

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології

Науковий журнал
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2009 року
№ 10 (94), 2019

CEJSH

INDEX  COPERNICUS
I N T E R N A T I O N A L

Crossref


Академія

Суми
СумДПУ імені А. С. Макаренка
2019

Засновник та редакція
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (протокол № 5 від 23.12.2019)

Редакційна колегія:

- А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор) (Україна);
О. А. Біда – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Ю. А. Бондаренко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. А. Заболотна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. В. Кучай – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
М. П. Лещенко – доктор педагогічних наук, професор (Польща);
І. М. Литовченко – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
О. В. Михайличенко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Є. А. Панченко – кандидат педагогічних наук (Україна);
О. Є. Реброва – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О.В. Семеніхіна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О.М. Семенов – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
П. Пласкура – кандидат інженерних наук, доцент (Польща) (**P. Plaskura** – Dr. Eng. (Poland));
В. Зоріч – доктор педагогічних наук, професор (Чорногорія) (**V. Zorić** – Associate Professor (Montenegro));
Е. Протнер – доктор педагогічних наук, професор (Словенія) (**Protner E.** – DSc. (Pedagogy), Prof. (Slovenia));

Рецензенти:

- М. А. Бойченко** – доктор педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора) (Україна);
В. С. Бугрій – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Ц. Курковський – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk humanistycznych (Polska));
О. Г. Козлова – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);
Г. Ю. Ніколаї – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. І. Огієнко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. С. Чашечникова – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
І. А. Чистякова – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);
Б. Бонна – доктор педагогічних наук, професор (Польща) (**B. Bonna** – dr. hab., prof. (Polska));
М. Кісель – доктор хабілітований (Польща) (**M. Kisiel** – dr. hab. (Polska))

Затверджено як фаховий журнал з педагогічних наук
(наказ МОН України № 1021 від 07.10.2015)

Журнал індексується в Crossref, Index Copernicus Master List, Google Scholar та CEJSH.

У журналі відображено результати актуальних досліджень з проблем порівняльної педагогіки, загальної педагогіки, історія педагогіки, педагогіки вищої школи, спеціальної педагогіки, а також мистецької освіти.

УДК 371.15

Маріанна Леврінц

Закарпатський угорський інститут ім. Ракоці Ференца II

ORCID ID 0000-0002-2206-7113

DOI 10.24139/2312-5993/2019.10/222-232

ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У США: ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ

У статті висвітлюються основні тенденції й підходи до розвитку фахової компетентності здобувачів філолого-педагогічної іншомовної освіти в США. У дослідженні застосовано низку теоретичних методів: аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення концептуальних та емпіричних напрацювань. Сучасними тенденціями у формуванні компетентності майбутніх учителів-філологів є надання виняткового значення розвитку іншомовної комунікативної компетентності, посилення контролю за якістю фахової підготовки вчителів іноземних мов, імплементація зовнішньої системи звітності, удоцільнення змісту фахової підготовки за рахунок розширення його вузькоспеціальної наповненості й практичної зорієнтованості, наскрізна педагогічна практика, колаборація між учасниками різнорівневих освітніх закладів, менторство та підтримка початкуючих педагогів тощо.

Ключові слова: фахова компетентність, учитель іноземних мов, підготовка вчителів-філологів, стандарти професійної підготовки та розвитку вчителів, США.

Постановка проблеми. Фахова компетентність як стрижень професіоналізму вчителя іноземних мов (ІМ) є суб'єктом прицільної уваги й різнобічного впливу американського науково-педагогічного співтовариства. В умовах викликів лінгвальної глобалізації сучасної освіти й соціуму (Авшенюк, 2015; Кремень, 2013), роль учителя ІМ та його здатність ефективно розвивати іншомовну компетентність виступають на передній план. Зокрема, лінгвістична озброєність розглядається як передумова економічного добробуту нації в глобалізованому просторі США (American Academy, 2017).

Аналіз актуальних досліджень. У дослідженні тенденцій і підходів до розвитку фахової компетентності здобувачів філолого-педагогічної освіти ми спирались на праці вітчизняних та американських учених, де розглядаються питання запровадження компетентнісного підходу в систему підготовки майбутніх учителів ІМ в США (Черній Л.), вищої філологічної освіти США (Бідюк Н., Іконнікова М.), формування професійної компетентності вчителів ІМ (Бігич О., Задунайська Ю, Шовковий В., Шовкова Т.), вплив запровадження вимог до підготовки вчителів-філологів, окреслених у текстах освітніх стандартів США (Garcia P., Glisan E., Liskin-Gasparro J., Medley F., Swender E.), успішний досвід формування фахової компетентності майбутніх учителів ІМ в американських університетах (Huhn C., Moser K.), компетентність та ефективність професійної діяльності педагогів у США (Berliner D., Darling-Hammond L., Korthagen F., Tsui A.) тощо.

Водночас, аналіз вказаних джерел виявив деякі прогалини у вивченні підходів до розвитку компетентності здобувачів філолого-педагогічної освіти, що й вмотивовує необхідність подальших розвідок у цьому напрямі.

Метою статті є вивчення сучасних тенденцій і підходів до розвитку фахової компетентності майбутніх учителів іноземних мов у США.

Методи дослідження: у роботі застосовано низку комплементарних теоретичних методів, а саме аналіз, синтез, абстрагування й узагальнення концептуальних та емпіричних напрацювань із досліджуваної проблеми, а також аналіз і зіставлення текстів освітніх стандартів професійної підготовки та розвитку вчителів ІМ.

Виклад основного матеріалу. Відповіддю на затребуваність іншомовної освіти американського соціуму стала посилена робота із розроблення нормативної бази, що регламентує процесуально-результативні аспекти вивчення ІМ та підготовки профільного педагогічного корпусу, як наприклад «Стандарти вивчення іноземних мов у XXI столітті» (The Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century, 1996; 1999; 2006) та низки інших, які відображають узагальнене бачення освітянами сутності й композиційних елементів фахової компетентності вчителів-філологів. Рух за стандартно-орієнтовану освіту й педагогічну підготовку виявився однією з найяскравіших тенденцій освітньої системи США. Водночас, за відсутності централізованого органу, що наглядає за виконанням вище окреслених регламентів, осмислення шляхів утілення виголошених у документах засадничих принципів залишається прерогативою закладів освіти і провідних науково-педагогічних діячів.

У контексті нашого дослідження актуальності набуває коло питань, пов'язаних із вивченням підходів до впровадження стандартів і вимог до фахової підготовки й розвитку компетентності вчителів ІМ, а також із виявленням узгодженості між ними. На базі опрацювання документів освітніх стандартів підготовки вчителів ІМ, навчальних програм профільних дисциплін, навчально-методичної та науково-емпіричної літератури з'ясовано, що в освітній царині США відсутнє однорідне витлумачення сутності професійної компетентності вчителів ІМ та її структурних елементів. Очевидною є також неоднозначність у вживанні категоріального апарату досліджуваної проблеми, зокрема стосовно термінів «компетентність» і «компетенція». Англійські лексеми «competence» та «competency» належать до одного семантичного поля, здебільшого вживаючись як синоніми. У формі множини «competencies» позначає композиційний склад компетентності. Тому в нашій роботі послуговуватимемося лексемою компетентність і компетентності.

Загалом, серед американських науковців склався певний консенсус щодо компонентів професійної компетентності вчителів ІМ, на розвиток яких спрямовуються зусилля освітньої когорти, основними серед яких є комунікативна компетентність із мовною, мовленнєвою й соціокультурною

підгрупами, культурологічна, психолого-педагогічна, методична, технологічна і дослідницька компетентності.

Орієнтація системи вищої освіти США на узгодження змісту програм підготовки вчителів ІМ із вимогами, регламентованими документами стандартів, уможливив підбити підсумок стосовно характеристик університетських програм, які успішно здійснюють підготовку вчителів-філологів. Так, аналіз звітів 300 програм підготовки вчителів ІМ виявив сформованість на належному рівні знань, умінь і диспозицій у структурі професійної компетентності випускників університетів, представлених у «Стандартах підготовки вчителів ІМ» завдяки таким характеристикам програм:

1) розвиток іншомовної компетентності майбутніх учителів ІМ у всіх сферах комунікації з особливим акцентом на розвитку усної комунікативної компетентності. Вивчення фахових дисциплін на старших курсах здійснюється засобами мови, що вивчається;

2) поточне оцінювання усної іншомовної комунікативної компетентності студентів і надання зворотного зв'язку щодо рівня оволодіння нею у світлі вимог стандартів;

3) обов'язкове вивчення лінгвістичного, культурологічного й літературознавчого змістових компонентів;

4) викладання курсів методики навчання ІМ висококваліфікованими фахівцями;

5) педагогічна практика у школах на основі спостереження, яка передує практиці у викладанні;

6) практика у викладанні під наставництвом досвідченого фахівця, обізнаного із сучасними підходами до навчання ІМ;

7) розповсюджене застосування інформаційних технологій в освітньому процесі ЗВО та цілеспрямоване формування вмінь студентів організовувати навчальний процес із засвоєння ІМ із їхнім використанням;

8) забезпечення студентів можливостями навчатись за кордоном з метою ознайомлення із соціокультурними особливостями іншомовної спільноти (*ACTFL Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers*, 2013, с. 62).

Цінність представляє досвід США у визнанні успішних програм підготовки вчителів ІМ на підставі виконання деяких умов, що виконує стимулювальну функцію. Для прикладу, Керівним комітетом, сформованим членами організацій Національного центру вивчення іноземних мов К-12 (the National K-12 Foreign Language Center) та ACTFL, визначено низку критеріїв, необхідних для номінації на звання «Взірцевої програми» (Exemplary Program), зокрема:

1) профільні курси (наприклад, практичний курс ІМ, література, культура, історія мови тощо) орієнтуються на виконання вимог освітніх стандартів;

2) майбутні вчителі навчаються добирати, адаптовувати, розробляти власноруч і застосовувати технологічно-базовані навчальні матеріали та методи оцінювання навчальної успішності учнів початкової й середньої школи;

3) курси методики викладання ІМ та інтернатура передбачають підготовку до роботи в закладах освіти різного типу й рівнів;

4) у межах програми здійснюється збалансоване вивчення курсів мови, літератури і культури різних регіонів/континентів/народів, які є носіями мови, що вивчається;

5) у програмі застосовуються адекватні методи оцінювання чотирьох мовних навичок у трьох комунікативних модальностях (міжособистісній, інтерпретативній і презентаційній);

6) у програмі прийнята узгоджена система оцінювання іншомовної компетентності на рівні просунутий-нижчий (Advanced-Low) для споріднених мов і середній-вищий (Intermediate-High) для неспоріднених мов, на основі яких студентів допускають до практики викладання або приймають у магістратуру;

7) студентам пропонується інтенсивна мовленнєва підготовка і розвиток іншомовної компетентності або еквівалентна програма занурення (immersion experience), включаючи навчання за кордоном.

Означені критерії виступають у ролі орієнтирів для подальшого удосконалення й осучаснення чинних програм підготовки педагогічних фахівців, узгодження індивідуальних практик ЗВО із національним концептуальним баченням (Medley & Terry, 2006).

Основними тенденціями і підходами до підготовки вчителів ІМ у США, сформованими переважно під дією освітніх стандартів, стали: прицільна увага до розвитку іншомовної усної комунікативної компетентності; практична зорієнтованість змісту підготовки та наскрізна педагогічна практика; посилення контролю за якістю підготовки вчителів ІМ і реалізація зовнішньої звітності (external accountability); розвиток колаборації між освітніми закладами, для прикладу, між школою і університетом; практика менторства й підтримки початкуючих учителів, уточнення змісту підготовки – мова, лінгвістика, лінгводидактика, культура, література; рух за професіоналізацію вчителювання, якому сприяють утвердження стандартів підготовки і професійного розвитку вчителів-філологів (Garcia, 2019, с. 166-168).

Незважаючи на широке розповсюдження синергетичних вимог, які регламентують фахову підготовку вчителів ІМ, та до їхньої компетентності, у країні продовжуються дискусії щодо проблемних моментів педагогічної освіти. Для прикладу, у дослідженні Д. Тедік і К. Волкер (1994; 1995) висвітлюються такі суперечності американської системи підготовки вчителів ІМ:

- фрагментованість та ізольованість між навчанням і учінням, тобто підготовка вчителів-філологів належить до компетенції різних структурних

підрозділів закладів вищої освіти, зокрема кафедр прикладної лінгвістики і кафедр освіти, розподіл зобов'язань між якими є подекуди неузгодженим, що призводить до розпорошення змісту й підходів в організації освітнього процесу;

- суттєвим недоліком є також вивчення мови не в цілісному підході, а її окремих підсистем: фонологічної, морфологічної, синтаксичної, лексичної тощо. Обмеженість такого підходу у вивченні мови виявляється в ігноруванні її ролі як засобу комунікації й соціальної взаємодії. Вивчення мови залишається деконтекстуалізованим, зосереджуючись на формальних аспектах мови, на кшталт граматики;

- надмірна зосередженість на вивченні курсу методики викладання ІМ: традиційно методика викладання ІМ здебільшого присвячується розгляду практичних аспектів професійно-педагогічної діяльності, ігноруючи при цьому теоретико-емпіричні надбання зі споріднених галузей знань. Згідно з міркуваннями окремих авторів, сфокусованість на навчальних прийомах і техніках надає навчальному процесу рис учителицентризму, тоді як у сучасних філософсько-методологічних вимірах пріоритетним є студентоцентризм. Б. Кумарадівелу (2012) також відмічає ознаки переважання традиційної трансмісійної парадигми із провідною роллю викладача у чинних програмах підготовки вчителів ІМ (Kumaradivelu, 2012);

- одним із недоліків освіти вчителів-філологів є розрив між мовою, що вивчається, і культурою носіїв цієї мови. Поряд із засиллям лінгвістичного наповнення змісту університетських програм спостерігається другорядність ролі культурологічної компетентності (Tedick & Walker, 1994; 1995).

Ученими Д. Фрімен і К. Джонсон (1998) підкреслюється розрив між автентичною практикою викладання ІМ у школі і актуальними тенденціями підготовки вчителів у США (Freeman & Johnson, 1998, с. 402). У деяких працях простежується критика на адресу підходів до формування усномовної компетентності, де вказується, що доволі значне число випускників не досягає визначеного рівня їхньої сформованості. Наприклад, у публікації Е. Глісан та ін. (2013) відмічається, що тільки 55 % випускників педагогічних ЗВО оволодівають необхідним рівнем іншомовної мовленнєвої компетентності з-поміж 11 мов згідно визначених стандартами вимог.

Аналіз нормативної й фахової джерельної бази США дає підстави вважати комунікативну компетентність чи не найважливішим елементом професійної компетентності вчителя ІМ, що висвітлено у вимогах до фахової компетентності в текстах стандартів, контроль за сформованістю якої здійснюється засобами поточного оцінювання та у формі спеціалізованих іспитів. Так, у 1979 р. в урядовому звіті «Сила через мудрість» (Strength through wisdom) було зроблено пропозицію про необхідність оцінювання комунікативної компетентності майбутніх учителів ІМ, у відповідь на яку в

країні було запроваджено іспит для перевірки усної комунікативної компетентності «Інтерв'ю для визначення рівня оволодіння усним мовленням» (*ACTFL Oral Proficiency Interview, OPI*) у 1982р. У США для цих самих цілей застосовується спеціалізований іспит Praxis II, однак він не набув рівнозначного розповсюдження. Іспит OPI отримав широке визнання професійної спільноти й надалі продовжує використовуватись уже майже протягом чотирьох десятиліть як умова отримання ліцензії вчителя ІМ. Зважаючи на значимість впливу іспиту OPI, у країні запроваджуються відповідні підходи до формування змісту курикулумів, навчальних програм, добору методів і форм професійної підготовки вчителів ІМ (Liskin-Gasparro, 2003).

На запит професійно-педагогічної спільноти, складання іспиту OPI є необхідним для отримання диплома про вищу педагогічну освіту за спеціальністю вчитель ІМ у тих закладах освіти, які прагнуть отримати визнання профільних організацій національного рівня, як, наприклад, Національної ради з акредитації педагогічної освіти (the National Council for Accreditation of Teacher Education NCATE) та ін. Відповідно, педагогічні ЗВО узгоджують вимоги до рівня оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю своїх випускників на рівні просунутий-нижчий (Advanced Low) для більшості іноземних мов і середній-вищий (Intermediate High) для арабської, китайської, японської і корейської мов. Вимоги до рівня оволодіння іншомовною компетентністю було висунуто, зважаючи на результати емпіричних досліджень, присвячених вивченню низки дидактичних умов, включаючи час, необхідний для досягнення означеного рівня, а також з огляду на ступінь спорідненості або віддаленості рідної й іноземної мов (Glisan et al., 2013, с. 266).

Іспит OPI є інструментом вимірювання усної іншомовної компетентності, який проводиться у формі бесіди між екзаменатором і студентом тривалістю 10–30 хв, що перевіряє здатність студента до комунікативної діяльності в реальних обставинах спілкування. Вимірювальна шкала включає 5 рівнів: визначний, вищий, просунутий, середній і пороговий, останні три з яких поділяються на підрівні: високий, середній і низький.

Науковий інтерес становить дослідження Е. Глісан та ін. (2013), здійснене за участю 2881 здобувачів вищої філолого-педагогічної освіти за період з 2006 по 2012 рік, щодо успішності проходження ними процедури оцінювання усної комунікативної компетентності на основі іспиту OPI. Одним із найцінніших і неочікуваних результатів, за словами авторів, стала значна залежність успішності виконання екзаменаційних вимог від програми і закладу освіти, у якому навчаються студенти. Так, успішність слухачів окремих програм сягала від 88 % до 100 %, у той час як було виявлено програми з надзвичайно низьким рівнем показників – 13 %. На підставі одержаних результатів у дослідженні підкреслюється роль власне ЗВО та узгоджених дій викладачів, націлених на розвиток іншомовної комунікативної компетентності.

Серед застосовуваних підходів виділяють неперервне оцінювання рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності, зазначене в навчальній документації університетів, прийняття орієнтирів і цілей тестування іншомовних компетентностей, надання регулярного зворотного зв'язку студентам щодо навчальних результатів, а також створення необхідних умов для розвитку іншомовних умінь як в урочний, так позаурочний час (Glisan et al., 2013, с. 284). Зокрема, вагомою умовою формування іншомовної компетентності слухачів факультетів ІМ є широкі можливості вивчати ІМ у позаурочний час, а також за кордоном.

Узагальнення емпіричних даних численних досліджень дозволяє зробити висновок, що переважна більшість випускників ЗВО педагогічного спрямування досягає визначених у стандартах вимог до сформованості комунікативної компетентності на рівні просунутий (Advance Low) і середній (Intermediate High). Приміром, у дослідженні Е. Свендер та ін. (2007) за участю 3198 слухачів програм філологічного спрямування (2005–2007 рр.) 59,5 % успішно склали іспит OPI на рівні просунутий з першого разу, тоді як за другим разом означеного рівня вдалося досягти ще 38,5 % майбутнім учителям (Swender et al., 2007, с. 29–34).

Опрацювання спеціальних джерел виявило, що поряд із вивченням впливу іспиту OPI на особливості формування комунікативної компетентності студентів-філологів, у фаховій літературі розглядаються педагогічно доцільні форми й підходи до розвитку іншомовної і загальної професійної компетентності. Приміром, у дослідженні К. Мозер (2014) подано аналіз однієї із програм підготовки вчителів ІМ, спільні дії викладацького корпусу якої піднесли її на якісно новий рівень. У вищезгаданому ЗВО відбулися помітні зміни в підходах до навчання студентів та організаційно-змістових особливостях програми внаслідок намагань забезпечити належний рівень сформованості комунікативної компетентності згідно з вимогами іспиту Praxis II, а саме:

- акцент на вимогах до компетентнісного рівня майбутніх учителів згідно з іспитом на знання ІМ Praxis II, забезпечення сприятливих умов для досягнення відповідного рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності;

- оцінювання якості оволодіння іншомовною компетентністю студентів на рівні середній (Intermediate Mid) на третьому курсі, який є передумовою допуску до професійно-педагогічного компонента програми;

- застосовувані підходи й методи навчання ІМ було адаптовано до завдань, що використовуються в іспитах Praxis II та комп'ютеризованій версії OPI;

- до курикулуму університетської програми ввійшли додаткові курси лінгвістики й лінгводидактики, а також було виділено рівнозначну кількість

годин на вивчення практичного курсу ІМ для студентів педагогічного й лінгвістичного спрямування;

– у навчальний план університету також увійшли два додаткові курси методики викладання ІМ, які узгоджені зі шкільною педагогічною практикою;

– налагодження співпраці зі школами для забезпечення студентів можливостями брати участь у спостереженні й практиці у викладанні (Moser, 2014, с. 144).

Як бачимо, нововведення торкнулися підходів до формування іншомовної комунікативної і методичної компетентностей за рахунок розширення навчального змісту, наданні йому практичної спрямованості та зближення із реальним шкільним контекстом. Відтак, професіоналізація навчального середовища ЗВО, висунення вимог і цілей є важливими передумовами формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у США.

Характерними рисами програм підготовки вчителів ІМ, випускники яких демонструють високий рівень сформованості професійної компетентності, згідно з результатами дослідження К. Гун (2012) є:

1) культивування атмосфери оволодіння усним мовленням, де оцінювання рівня оволодіння іншомовним спілкуванням здійснюється на регулярній основі та вживаються необхідні дидактичні заходи щодо підготовки студентів;

2) навчання ІМ здійснюється за інтегрованим підходом, де розвиток іншомовної компетентності і вивчення фахових теоретичних дисциплін відбувається одночасно;

3) тісна співпраця між викладачами різних кафедр, наприклад лінгвістики й педагогіки;

4) забезпечення можливостей для професійного розвитку (Huhn, 2012, с. 144).

Попри загальні схвальні відгуки в літературі звучать поодинокі перестороги щодо впливу підвищення вимог до компетентнісного рівня вчителів ІМ, який відбувається внаслідок запровадження спеціалізованих іспитів, а саме надання переваги альтернативним шляхам отримання педагогічної ліцензії на відміну від традиційних, або, взагалі, відмова від педагогічної кар'єри з огляду на той факт, що студенти, які навчаються не за педагогічним фахом, не зобов'язані складати іспит OPI (Garcia, 2019, с. 169).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На підставі вище представленого, з'ясовано, що основними тенденціями, властивими системі філолого-педагогічної освіти США, є рух за стандартизацію в іншомовній освіті, посилення контролю за якістю фахової підготовки вчителів ІМ, акцентування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти, оптимізація змісту освітніх програм і

зростання їхньої практичної зорієнтованості тощо. Компонентами професійної компетентності вчителів-філологів, на розвитку яких зосереджена увага американських освітян, є іншомовна комунікативна компетентність, культурологічна, психолого-педагогічна, методична, технологічна й дослідницька компетентності. Результати емпіричних досліджень засвідчують доцільність застосовуваних підходів формування комунікативної компетентності і загальну ефективність функціонування програм підготовки вчителів ІМ з огляду на високі показники успішності з іспиту OPI. Зростання вчительського потенціалу відбувається за рахунок узгодження й імплементації вимог до професійного рівня майбутніх учителів, системи підзвітності й контролю за рівнем розвитку професійної компетентності, які відображені в нормативних документах стандартів. Позитивна роль освітніх стандартів, а також іспиту OPI, розробленого на підставі стандартно-орієнтованих вимог, виявляється у прийнятті адекватних підходів до формування професійної компетентності, в оптимізації методів, форм і засобів підготовки вчителів ІМ у країні, а також у спеціальній підготовці студентів до впровадження стандартів вивчення ІМ у навчальних закладах. Перспективами подальших наукових розвідок є конкретизація дидактичних підходів у формуванні складових фахової компетентності в системі іншомовної філолого-педагогічної освіти США.

ЛІТЕРАТУРА

- Авшенюк, Н. М. (2012). Глобальна освіта як складова професійного розвитку американських і канадських учителів. *Етика й естетика педагогічної дії*, 3, 123-132 (Avsheniuk, N. M. (2012). Global education as an element of professional development of American and Canadian teachers. *Ethics and Aesthetics of Teaching*, 3, 123-132).
- Кремень, В. Г. (2013). Самоорганізований соціум: парадигма людиноцентризму. *Післядипломна освіта в Україні*, 2, 3-6 (Kremen, V. H. (2013). Self-organized society: paradigm of human-centeredness. *Postgraduate education in Ukraine*, 2, 3-6).
- Шовковий, В., Шовкова, Т. (2019). Формування в майбутніх філологів-германістів рефлексії як компонента компетентності в читанні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (87), 117-131 (Shovkovyi, V., Shovkova, T. (2019). Development of reflection of students majoring in German studies as a component of reading competence. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (87), 117-131).
- American Academy of Arts and Sciences (2017). *America's languages*. Commission of Language Learning. Cambridge, MA: Author.
- American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) (2013). *Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers*. Retrieved from: <http://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/ACTFL-Standards20Aug2013.pdf>
- García, P., Moser, K., Davis-Wiley, P. (2019). Facing reality: A survey of methods instructors' perspectives on world language teacher development. *Foreign Language Annals*, 52, 165-183.

- Glisan, E. W., Swender, E., Surface, E. A. (2013). Oral proficiency standards and foreign language teacher candidates: Current findings and future research directions. *Foreign Language Annals*, 46, 264-289.
- Huhn, C. (2012). In search of innovation: Research on effective models of foreign language teacher preparation. *Foreign Language Annals*, 45, 163-181.
- Kumaravadivelu, B. (2012). *Language teacher education for a global society*. NYC, NY: Routledge.
- Liskin-Gasparro, J. E. (2003). The ACTFL Proficiency Guidelines and the Oral Proficiency Interview: A brief history and analysis of their survival. *Foreign Language Annals*, 36, 483-490.
- Medley, F., Terry, R. (2006). New visions in action: A perspective on process and progress. In D. McAlpine, S. Dhonau (Eds.), *Responding to a new vision to teacher development*. Report of the Central States Conference on the Teaching of Foreign Languages: Crown Prints.
- Moser, K. (2014). From praxis to program development. *Foreign Language Annals*, 47, 134-146.
- National Standards. (2006). *Standards for foreign language learning in the 21st century (SFL)*. Lawrence, KS: Allen Press.
- Swender, E., Surface, E. A., Hamlyn, H. (2007). *What proficiency testing is telling us about teacher certification candidates*. Presentation at the ACTFL Annual Conference, San Antonio, TX.
- Tedick, D. J., Walker, C. (1994). Second language teacher education: The problems that plague us. *The Modern Language Journal*, 78, 300-312.

РЕЗЮМЕ

Левринц Марианна. Подходы к развитию профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков в США: общие тенденции.

В статье рассматриваются тенденции и подходы к развитию профессиональной компетентности соискателей филолого-педагогического иноязычного образования в США. В исследовании применен ряд теоретических методов: анализ, синтез, абстрагирование и обобщение концептуальных и эмпирических наработок. Современными тенденциями в формировании компетентности будущих учителей-филологов являются предоставление исключительного значения развитию иноязычной коммуникативной компетентности, усиление контроля за качеством профессиональной подготовки учителей иностранных языков, имплементация внешней системы отчетности, оптимизация содержания профессиональной подготовки за счет расширения его узкоспециальной наполненности и практической ориентированности, ранняя педагогическая практика, коллаборация между участниками разноуровневых образовательных учреждений, менторство и поддержка начинающих педагогов и некоторые др.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, учитель иностранных языков, подготовка учителей-филологов, стандарты профессиональной подготовки и развития учителей, США.

SUMMARY

Levrincs (Lőrincz) Marianna. Approaches to the development of future foreign language teachers' competence in the USA: General tendencies.

In the study the key tendencies and approaches of foreign language teaching candidates' competence development in the USA are discussed. To this end, the following research methods have been used: analysis, synthesis, abstraction, classification,

generalization of conceptual orientations and empirical evidence as gleaned from relevant academic literature. The findings reveal that one of the most prominent tendencies in the preparation of foreign language teaching candidates in the USA is implementation of standards in the sphere of foreign language teaching and teacher education, critical concern over the quality of teacher education and increase of control over its effectiveness, emphasis on the oral proficiency attainment of student-teachers, optimising the content of teacher education programs, early start and extended practical experience in schools etc. The basic constituents of professional competence increasingly addressed in the teacher education research and practice are communicative, cultural, general pedagogic and psychological, methodological, technological and research competencies. The results of empirical studies testify to demonstrable positive effects of communicative competence development methods used in American universities, as shown by numerous studies reporting results of oral proficiency assessment of foreign language teaching candidates at the examination OPI. The research findings indicate that the quality of teacher education is enhanced owing to greater congruence of widely recognized and established normative demands of teacher preparedness, the system of external accountability, as reflected in the relevant documents of educational standards. Implementation of teacher preparation standards, and introduction of the examination OPI have led to gains visible in the spread of adequate approaches of professional competence development in teacher education, optimization of methods, forms and means of language teacher preparation around the country, as well as special training offered to student-teachers enabling them to base their instruction on the principles underlying standards of foreign language learning. Further research is necessary to specify what didactic approaches are used in the American universities aimed at developing professional competence's constituent components.

Key words: professional competence, foreign language teachers, training of teachers-philologists, standards of teachers professional training and development, USA.

УДК 373(091):2-47-025.1(477+4)

Юрій Тарабан

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-8895-3751

DOI 10.24139/2312-5993/2019.10/232-247

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ЗМІСТОВІ ОСНОВИ ТЕОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТАХ ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНИ

Дослідження присвячене аналізу організаційних та змістових основ теологічної освіти в університетах Німеччини. Визначено й описано основні особливості організації теологічного навчання в університетах Федеративної Республіки Німеччини. Наведено маловідомі документи, що визначають зміст теологічної освіти в Німеччині з урахуванням релігійних особливостей різних конфесій. Описаний курикулум теологічного факультету. Визначено завдання викладання теології в університетах Німеччини.

На нашу думку, дослідження організаційних та педагогічних особливостей діяльності німецьких теологічних факультетів допомагає використовувати їх елементи у практичній діяльності закладів освіти України. Результати дослідження допомагають визначити окремі практичні рекомендації на майбутнє.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Бичко Марина. Педагогічні засади підготовки сімейного лікаря до успішного використання в професійній діяльності медичного обладнання.....	3
Галацин Катерина. Використання автентичних текстів на заняттях з англійської мови в технічних закладах освіти	11
Галіцан Ольга, Койчева Тетяна. Методичне забезпечення процесу конструювання творчого професійно-зорієнтованого середовища у процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей	22
Дубинська Оксана, Петренко Наталія. Застосування методики аквафітнесу для корекції фізичного стану студенток.....	31
Іваній Ігор, Лянная Ольга. Основні напрями вищої професійної фізкультурної освіти в контексті ідей акме-культурологічної парадигми.....	39
Козлов Дмитро. Стан розробленості проблеми розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу середньої освіти	52
Козлова Олена, Гребеник Тетяна, Волосюк Тетяна. Структура професійного іміджу майбутніх педагогів	63
Лаврик Марина. Проблема вдосконалення викладацької діяльності у вищій школі у вітчизняній науковій думці.....	74
Миргородська Олена. Місце контролю в процесі формування дослідницьких умінь майбутніх учителів географії	85
Петренко Сергій, Петренко Людмила. Формування готовності майбутніх учителів інформатики до професійної діяльності	95
Рудик Анна. Майстер-клас з математичного моделювання у прикладних галузевих дослідженнях для формування професійної готовності магістрів математики до технологізації освітнього процесу у профільній школі	106

РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Бикова Марія. Толерантність як актуальна проблема виховання в закладах дошкільної освіти.....	117
Гречаник Наталія. Філософський аспект культурулогічної компетентності особистості.....	130
Корицька Галина. Дидактико-методичне моделювання уроку української мови на засадах діяльнісного підходу в умовах розвитку цифрового освітнього середовища	141

Кривонос Ольга. Виховання демократичних цінностей школярів через учнівське самоврядування	151
Мафтин Лариса, Предик Аліна, Шевчук Кристина. Педагогічний потенціал українських народних паремій	160
Рибалко Петро. Організація фізкультурно-оздоровчого середовища дитячої освітньої установи	176
Скоробагатська Оксана. Проблема інтернет-залежності підлітків у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях	186

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Востоцька Ірина, Головченко Олексій, Прийменко Лариса. Система фізичного виховання студентів у закладах вищої освіти України та Польщі	201
Іванова Вікторія. Організація навчального процесу професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії	210
Леврінц Маріанна. Підходи до розвитку фахової компетентності майбутніх учителів іноземних мов у США: загальні тенденції	222
Тарабан Юрій. Організаційні та змістові основи теологічної освіти в університетах Федеративної Республіки Німеччини	232

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ

Жорова Ірина, Сушко Володимир. Українізація загальноосвітньої школи в Україні в 1930-х роках	248
Корж-Усенко Лариса. Трансформація системи підготовки фахівців у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка: спроба історичної рефлексії	257
Кузьменко Василь, Чух Ганна. Вектори розвитку післядипломної освіти вчителів філологічних дисциплін півдня України в 1959-1984 рр. ...	268
Куценко Ірина. Стан розробленості проблеми моніторингу навчальних досягнень студентів морських закладів освіти (1944 – початок 60-тих років)	278
Примакова Віталія. Вплив державної мовної політики на розвиток освіти України ХХ-ХХІ століття	284

РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Новська Олена. Діагностика сформованості проектного мислення майбутніх учителів музичного мистецтва	295
Пань Шен. Сутність художньо-педагогічної освіченості майбутнього вчителя музичного мистецтва	305
Садовський Олександр. Художник-педагог Віктор Гонтарів	314

Чжан Юй. Освоєння національних художніх традицій майбутніми вчителями музики і хореографії як психолого-педагогічний феномен	323
Шатайло Наталія. Дослідно-експериментальна робота щодо процесу формування вмінь образотворення молодших підлітків на уроках музичного мистецтва	334

РОЗДІЛ VI. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Золотарьова Тетяна. Методика стимулювання реабілітації особистості	346
Одинченко Лариса, Дмитрієва Ірина. Теоретико-практичні аспекти використання технології гри в навчанні географії учнів з особливими освітніми потребами	365

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Бычко Марина. Педагогические основы подготовки семейного врача к успешному применению в профессиональной деятельности медицинского оборудования.....	3
Галацин Катерина. Использование аутентичных текстов на занятиях английского языка в технических учреждениях образования.....	11
Галицан Ольга, Койчева Татьяна. Методическое обеспечение процесса конструирования творческой профессионально-ориентированной среды в процессе профессиональной подготовки будущих учителей гуманитарных специальностей	22
Дубинская Оксана, Петренко Наталья. Применение методики аквафитнеса для коррекции физического состояния студенток	31
Иваний Игорь, Лянная Ольга. Основные направления высшего профессионального физкультурного образования в контексте идей акме-культурологической парадигмы	39
Козлов Дмитрий. Состояние разработанности проблемы развития инновационной культуры будущего руководителя учреждения среднего образования	52
Козлова Елена, Гребеник Тетяна, Волосюк Тетяна. Структура профессионального имиджа будущих педагогов	63
Лаврик Марина. Проблема совершенствования преподавательской деятельности в высшей школе в отечественной научной мысли	74
Миргородская Елена. Место контроля в процессе формирования исследовательских умений будущих учителей географии	85
Петренко Сергей, Петренко Людмила. Формирование готовности будущих учителей информатики к профессиональной деятельности	95
Рудык Анна. Мастер-класс по математическому моделированию в прикладных отраслевых исследованиях для формирования профессиональной готовности магистров математики к технологизации образовательного процесса в профильной школе	106

РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

Быкова Мария. Толерантность как актуальная проблема воспитания в учреждениях дошкольного образования.....	117
Гречаник Наталия. Философский аспект культурологической компетентности личности..	130

Корицкая Галина. Дидактико-методическое моделирование урока украинского языка на принципах деятельностного подхода в условиях развития цифровой образовательной среды.....	141
Кривонос Ольга. Воспитание демократических ценностей школьников посредством ученического самоуправления..	151
Мафтын Лариса, Предык Алина, Шевчук Кристина. Педагогический потенциал украинских народных паремий.....	160
Рибалко Петр. Организация физкультурно-оздоровительной среды детского образовательного учреждения.....	176
Скоробагатская Оксана. Проблема Интернет-зависимости подростков в современных психолого-педагогических исследованиях..	186

РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Востоцкая Ирина, Головченко Алексей, Прийменко Лариса. Система физического воспитания студентов в учебных заведениях высшего образования Украины и Польши.....	201
Иванова Виктория. Организация учебного процесса профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования в соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии.	210
Левринц Марианна. Подходы к развитию профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков в США: общие тенденции..	222
Тарабан Юрий. Организационные и содержательные основы теологического образования в университетах Федеративной Республики Германии.	232

РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Жорова Ирина, Сушко Владимир. Украинизация общеобразовательной школы в Украине в 1930-х годах.....	248
Корж-Усенко Лариса. Трансформация системы подготовки специалистов в Сумском государственном педагогическом университете имени А. С. Макаренко: попытка исторической рефлексии	257
Кузьменко Василий, Чух Анна. Вектор развития последипломного образования учителей филологических дисциплин Юга Украины в 1959-1984 гг.	268
Куценко Ирина. Состояние разработанности проблемы мониторинга учебных достижений студентов морских учебных заведений (1944 – начало 60-х годов).....	278
Примакова Виталия. Влияние государственной языковой политики на развитие образования Украины XX-XXI века	284

РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Новская Елена. Диагностика сформированности проектного мышления будущих учителей музыкального искусства	295
Пань Шен. Сущность художественно-педагогической образованности будущего учителя музыкального искусства.	305
Садовский Александр. Художник-педагог Виктор Гонтарив.....	314
Чжан Юй. Освоение национальных художественных традиций будущими учителями музыки и хореографами как психолого-педагогический феномен.....	323
Шатайло Наталия. Опытнo-экспериментальная работа процесса формирования умений образотворения младших подростков на уроках музыкального искусства.....	334

РАЗДЕЛ VI. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Золотарёва Татьяна. Методика стимулирования реабилитации личности	346
Одинченко Лариса, Дмитриева Ирина. Теоретико-практические аспекты использования технологии игры в обучении географии учащихся с особенными образовательными потребностями	365

CONTENTS

SECTION I. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

Bychko Maryna. Pedagogical bases of preparing a family doctor for successful use of medical equipment in professional activity	3
Halatsyn Kateryna. The use of authentic texts in English language classes in technical education institutions.....	11
Halitsan Olha, Koycheva Tetyana. Methodological support of the process of constructing creative professionally oriented environment in the process of professional training of future teachers of humanities..	22
Dubynska Oksana, Petrenko Nataliia. Application of aqua-fitness methodology for correction of female students' physical condition.	31
Ivanii Ihor, Lianna Olha. Main directions of higher professional physical culture education in the context of the ideas of the acme-culturological paradigm.....	39
Kozlov Dmytro. The state of elaboration of the problem of the future secondary education institution manager's innovative culture development ..	52
Kozlova Olena, Grebenik Tetyana, Volosyuk Tetyana. The structure of the future teachers' professional image.....	63
Lavryk Maryna. The issue of teaching enhancement in higher school in the national scientific thought.....	74
Myrhorodska Olena. Place of control in the process of forming research skills of future geography teachers	85
Petrenko Serhii, Petrenko Liudmyla. Formation of future computer science teacher's readiness for professional activity.....	95
Rudyk Anna. Workshop on mathematical modeling in applied field research for formation of professional readiness of the masters of mathematics to technologization of the educational process in the profile school	106

SECTION II. PROBLEMS OF PEDAGOGIES

Bykova Mariia. Tolerance as an urgent problem in preschool education institutions.....	117
Hrechanyk Nataliia. Philosophical aspect of the culturological competence of the personality..	130
Korytska Halyna. Didactic-methodological modeling of the Ukrainian language lesson on the activity-based approach in the development of digital educational environment..	141
Kryvonos Olha. Upbringing of schoolchildren's democratic values through student self-government	151
Maftyn Larysa, Predyk Alina, Shevchuk Kristina. Pedagogical Potential of Ukrainian People's Paremiias.....	160

Rybalko Petro. Organization of physical education and health environment of a children's education institution.....	176
Skorobagatska Oksana. The problem of adolescents' Internet addiction in modern psychological and pedagogical researches.	186

SECTION III. PROBLEMS OF COMPARATIVE EDUCATION

Vostotska Iryna, Holovchenko Oleksii, Pryimenko Larysa. System of physical education of students in higher education institutions of Ukraine and Poland	201
Ivanova Victoria. Organization of the educational process of professional training of preschool education specialists in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland	210
Levrints (Lórinicz) Marianna. Approaches to the development of future foreign language teachers' competence in the USA: General tendencies.	222
Taraban Yurii. Organizational and content foundations of theological education at the universities of the Federal Republic of Germany.	232

SECTION IV. PROBLEMS OF HISTORY OF EDUCATION

Zhorova Iryna, Sushko Volodymyr. The state of the process of Ukrainianization of a general education school in Ukraine in the 1930s.....	248
Korzh-Usenko Larysa. Transformation of the system of specialists training at Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko: an attempt of historical reflection.....	257
Kyzmenko Vasyl, Chukh Hanna. Vectors of the development of postgraduate education of teachers of philological disciplines of South Ukraine in 1959-1984.....	268
Kutsenko Iryna. Features of monitoring of students' educational achievements in maritime education institutions in 40-60s of the XX century	278
Prymakova Vitaliia. The impact of the state language policy on the development of education in Ukraine in the XX-XXI centuries	284

SECTION V. PROBLEMS OF ART EDUCATION

Novska Olena. Diagnostics of future musical art teachers' project thinking. .	295
Pan Sheng. Essence of artistic-pedagogical education of future musical art teachers.	305
Sadovskyi Oleksandr. Artist-teacher Viktor Hontariv.....	314
Zhang Yu. Assimilation of national art traditions by teachers of music and choreography as a psychological and pedagogical phenomenon. .	323

Shatailo Nataliia. Research-experimental work on the process of formation of young adolescents' skills of image creation at music lessons. ... 334

SECTION VI. PROBLEMS OF SPECIAL PEDAGOGIES

Zolotaryova Tatiana. Methodology of personality rehabilitation stimulation 346

Odynchenko Larysa, Dmitriieva Iryna. Theoretical and practical aspects of using game technology in teaching geography to students with special educational needs 365

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук.
П 24 журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ
імені А. С. Макаренка, 2019. – № 10 (94). – 385 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2019.10

Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, inovacijni tehnologiji Abbreviated
key title: Pedagog. nauki: teor. istor. innov. tehnol.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу
масової інформації
КВ № 15795 – 4267Р від 27.10.2009 р.

Комп'ютерне складання та верстання: *І. А. Чистякова*

Підписано до друку 23.12.2019.
Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.
Ум. друк. арк. 22,37 Ум. фарб.-відб. 22,37.
Обл. вид. арк. 26,47. Тираж 100 пр. Вид. № 116.

Виготовлювач:
ФОП Цьома С.П., 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.