

8. Melnik Yu.S., Sipyi V.V. (2018). Formation of subject competence of high school students in the process of teaching physics. Kyiv: CONVI PRINT LLC, 136 p. [in Ukrainian]
9. Muravskiy S.A. (2011). Formation of subject competence of students in the process of solving physical problems. Scientific Works Collection Kamianets-Podilskiy Ivan Ogiyenko National University. No. 17: Innovative technologies for managing the competence of the formation of the teacher: physics, technology, astronomy. Pp. 159-161. [in Ukrainian]
10. Vygotskiy L.S. (1991). Pedagogical psychology. Moscow: Pedagogy. 480 p. [in Russian]
11. Neporozhnyi L.V. (2013). Peculiarities of development of scientific and methodological support of teaching physics for primary school from the standpoint of competence approach. Kyiv: Pedagogical Thought. P. 168-176. [in Ukrainian]

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ МАСТЕРОВ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАЧ ПО ФИЗИКЕ

Майстренко Наталья Николаевна

аспирантка кафедри професійного образования и технологий сельскохозяйственного производства
Глуховский национальный педагогический университет имени Александра Довженко

В статье рассмотрено значение включения будущих мастеров производственного обучения в процесс решения компетентностно ориентированных задач по физике для формирования предметной компетентности. Решение компетентностно ориентированных задач по физике предполагает усвоение студентами разного рода знаний, умений, навыков, выработка способностей, позволяющих в будущем применять их в профессиональной деятельности. Проанализированы теория и практика решения компетентностно ориентированных задач по физике, осуществлена их классификация. Рассмотрена структура предметной компетентности по физике, предметные методики формирования предметной компетентности мастера производственного обучения средством решения компетентностно ориентированных задач по физике

Ключевые слова: предметная компетентность, физика, решение задач, компетентностно ориентированные задачи.

Отримано редакцією: 3.01.2020 р.

УДК 371.3:811.111 Л:86

DOI: 10.31376/2410-0897-2020-1-42-81-89

РЕПРЕЗЕНТУВАННЯ СКЛАДОВИХ, КРИТЕРІЇВ І РІВНІВ РОЗВИТКУ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СТАНДАРТАХ США

Леврінц Маріанна Іванівна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології
Закарпатський угорський інститут імені Ракоці Ференца II
e-mail: marianna@kmf.uz.ua
ORCID ID: 0000-0002-2206-7113

У статті представлено результати вивчення складових, критеріїв і рівнів розвитку професійної компетентності вчителів іноземних мов у стандартах педагогічної освіти й розвитку США. Вимоги до фахової підготовки й розвитку вчителів-філологів в освітніх стандартах представлено у трьох аспектах: професійні знання, вміння і диспозиції. Порівняльний аналіз текстів стандартів різних профільних організацій виявив, що принципами їх укладання є спорідненість, послідовність і наступність. Основними елементами професійної компетентності є ініомовна комунікативна компетентність, методична, культурологічна, психолого-педагогічна, інформаційно-технологічна і т. ін.

Ключові слова: фахова компетентність, учитель іноземних мов, стандарти педагогічної освіти і професійного розвитку, вимоги, складові, критерії і рівні розвитку компетентності, США.

Постановка проблеми. У США рух за професіоналізацію вчителювання як головної візії реформування педагогічної освіти поставив на порядок денний необхідність конкретизації вимог до компетентнісного рівня, якості підготовки і професійної діяльності вчителів ІМ (іноземних мов). Досягнення спільного розуміння сутності останніх професійною спільнотою педагогів країни репрезентоване у нормативних документах

освітніх стандартів. Стратегічним завданням стандартів є регламентування вимог до фахової компетентності педагогічних працівників та освітнього процесу, досягнутого в ході широкого суспільного обговорення. Відтак проблема стандартів підготовки й розвитку вчителів гостро дискутується у колах науково-педагогічної і правової спільнот. Вітчизняна освітня галузь також взяла курс на стандартизацію, ухваливши стандарт вищої освіти для спеціальності філологія для другого і третього освітніх рівнів у 2019 році. Проте у США напрацьовано значний досвід формування й реалізації стандартів у сфері підготовки вчителів-філологів, тоді як у нашій країні у вищезгаданому стандарті професійно-значущі компетентності вчителя ІМ не конкретизуються.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблеми фахової підготовки вчителів-філологів у США, а також освітніх стандартів професійної підготовки і розвитку вчителів ІМ присвячені численні праці американських учених, зокрема Гарсія П., Глісан Е., Джонсон К., Дарлінг-Хемонд Л., Крендел Дж., Фрімен Д., Свендер Е., Шульц Р. та ін. Вітчизняні науковці мають значні напрацювання з питань педагогічної освіти і підготовки філологів у США (Бідюк Н., Іконнікова М., Кошманова Т., Мукан Н., Шандрук С.). Водночас у вітчизняному науковому дискурсі проблема представленості складових, критеріїв і рівнів розвитку професійної компетентності вчителів ІМ у нормативних документах стандартів США не була об'єктом окремого вивчення, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Формулювання мети статті. Метою статті є аналіз складових, критеріїв і рівнів розвитку фахової компетентності вчителів-філологів у стандартах підготовки й розвитку педагогів у сфері іншомовної освіти США.

Виклад основного матеріалу. Урядова постанова «Не залишимо жодної дитини без уваги» (No Child Left Behind Act, 2001) стала поштовхом для прийняття низки нормативних документів профільними органами, які регламентують стандарти й вимоги до компетентнісного рівня педагогічних працівників [8]. Перші спроби узгодження вимог до предметних знань і вмінь учителів ІМ здійснено Американською радою викладання іноземних мов (the American Council on the Teaching of Foreign Languages ACTFL) у 1986 році, в результаті чого було опубліковано документ «ACTFL Рекомендації із оволодіння іноземною мовою» (ACTFL Proficiency Guidelines, 1986). У 2002 році було визначено вимоги до вихідного рівня професійної компетентності випускників педагогічних ЗВО спільними діями ACTFL і Національної ради з акредитації педагогічної освіти (the National Council for Accreditation of Teacher Education NCATE) «Стандарти підготовки вчителів ІМ ACTFL/ CAEP» (ACTFL/ CAEP Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers). Нагадаємо, що NCATE є офіційним акредитаційним органом, який здійснює контроль за якістю підготовки майбутніх учителів. Вимоги до компетентнісного рівня учителів-початківців відображено у документі «Стандарти з ліцензування учителів-початківців іноземних мов» (Model Licensing Standards for Beginning Foreign Language Teachers, 2002) Міжштатового консорціуму підтримки й оцінювання молодих учителів (the Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium INTASC). Вимоги до компетентнісного рівня досвідчених учителів визначаються Національним комітетом професійних педагогічних стандартів (National Board for Professional Teaching Standards NBPTS) [1; 2; 3].

Названими документами визначаються основи комплектування змісту навчальних програм і нормативні показники результатів навчання студентів. Підставою для визначення критеріїв компетентнісного рівня майбутніх учителів ІМ, визначених у документах вищевказаних профільних організацій, є результати науково-дослідної роботи та діалогу професійної спільноти [2, с. 21; 4].

У текстах американських стандартів висувуються вимоги до компетентності здобувачів вищої освіти та вчителів-практиків шляхом їхнього структурування на

професійно значимі знання, вміння і диспозиції, проте у пунктах стандартів на термін компетентність не посилаються (у роз'ясненнях пунктів стандартів компетентність згадується багаторазово). Однак у США загальноприйнятим є вживання означеного концепту саме у відношенні до знань, вмінь і диспозицій, що й робить правомірним твердження про компетентнісно-базовану зорієнтованість змісту стандартів та уможливорює вивчення проблеми компетентності у контексті стандартів.

На підставі аналізу текстів стандартів було з'ясовано, що головне змістове навантаження несуть не самі пункти стандартів, які тільки вказують на узагальнену галузь професійних знань, а саме роз'яснення пунктів шляхом висунення вимог до практичних умінь майбутнього або практикуючого вчителя. Концепт «компетентність» лежить більшою мірою в діяльній, ніж у знаннєвій площині, відтак конкретизація практичних умінь у текстах стандартів становить суть розуміння проблеми компетентності науково-педагогічною спільнотою США. У текстах стандартів не робляться приписи щодо професійних знань і вмінь, якими слід оволодівати вчителю-філологу, і не вказуються шляхи їх розвитку. Виділені у загальних рисах галузі професійних знань і відповідних практичних умінь мають рекомендаційний, а не настановчий характер, на їх основі розробляються зміст і структура програм підготовки вчителів ІМ.

Як свідчить розгляд нормативної документації, вимоги до вчителя-філолога викладені у контексті професійних знань, вмінь і диспозицій. Критерії є показниками сформованості професійних знань і вмінь, необхідних для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності та готовності до неї (диспозиції). Критерії вказують, наскільки майбутній учитель підготовлений і виявляє бажання займатись педагогічною діяльністю. Виділення рівнів сформованості професійної компетентності здійснюється на основі врахування критеріїв. Рівень сформованості професійної компетентності – це ступінь відповідності певній меті стандартів. Наприклад, у тексті стандартів ACTFL/CAEP (2013) визначаються три рівні сформованості професійної компетентності, а саме цільовий, прийнятний, неприйнятний. У рубриці кожного рівня подається опис критеріїв сформованості знань і вмінь учителя-філолога (цільовий – кандидат здатний описувати у системному світлі культуру країн, мова яких вивчається; прийнятний – кандидат називає головні аспекти і факти, пов'язані із культурою країн, мова яких вивчається; неприйнятний – кандидат називає лише окремі факти із культури країн, мова яких вивчається) [2].

У нормативному документі «Основні стандарти викладання та прогресу навчання для вчителів 1.0: можливості неперервного розвитку вчителів» (Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0: A Resource for Ongoing Teacher Development) Міжштатового консорціуму підтримки та оцінювання молодих учителів (the Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium INTASC) робиться основний акцент на просуванні за рівнями професійної компетентності, які деталізуються на основі стандартів. У документі вводиться поняття прогресії/просування вчителів, під яким розуміють зростання компетентнісного рівня за критеріями кожного стандарту впродовж трьох рівнів професійного розвитку від першого до третього (від базового до вищого). Метою визначення і реалізації прогресій є підтримка й сприяння професійному зростанню педагогів. У майбутньому автори документа вбачають ідею прогресії як дискусійну платформу національного рівня щодо узгодження рівнів професійного розвитку педагогів [3; 5, с. 10–15].

До структури нормативного документа входить перелік стандартів, до яких додаються рубрики «діяльність» (performance), «базові знання» (essential knowledge), «головні диспозиції» (critical dispositions). Очевидно, що означені елементи дублюють структуру професійної педагогічної компетентності. Далі деталізовано прогресії до певних груп стандартів згідно з трьома рівнями із описом професійної діяльності вчителя і вмінь. Завершується кожна рубрика описом діяльності, спрямованої на розвиток і вдосконалення професійних знань і вмінь, тобто вчителю пропонуються рекомендації стосовно

можливостей і шляхів формування певних компетентностей.

На особливу увагу заслуговують підходи й форми контролю за рівнем сформованості професійних компетентностей у США. У документі «Стандарти підготовки вчителів ІМ АСТFL/САЕР» (2013–2015) слідом за роз'ясненням кожного пункту стандартів, критеріїв і рівнів сформованості професійної компетентності подається вид завдань, на основі яких здійснюється оцінювання успішності виконання ліцензійних вимог учителем ІМ. Вибір завдань зумовлюється особливостями галузі знань і вмінь, які необхідно продемонструвати вчителю. Наприклад, оцінювання рівня сформованості іншомовної усної комунікативної компетентності здійснюється на основі спеціалізованого іспиту з усного мовлення (the Oral Proficiency Interview). Знання лінгвістики перевіряються у формі усного або письмового іспиту, тестування. Оцінювання підготовленості вчителів до забезпечення культуропровідної функції передбачає, приміром, розроблення планів занять, спрямованих на вивчення культурних особливостей носіїв мови, пояснення особистої філософії щодо проблем культури, літератури, міждисциплінарних зв'язків у навчальному процесі з вивчення ІМ або інших питань. Написання портфоліо, рефлексивно-аналітичних матеріалів, сценаріїв навчальних заходів, власних дидактичних розробок є невід'ємною складовою завдань, на базі яких оцінюється рівень професійної компетентності вчителів ІМ [2]. Узагальнення вимог до здобувачів іншомовної філолого-педагогічної освіти і якості професійно-педагогічної діяльності вчителів ІМ у нормативних документах США подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Узагальнення вимог до вчителів ІМ у нормативних документах США

Знання і вміння	Освітні стандарти
<i>Мовна і мовленнєва компетентності</i>	<ul style="list-style-type: none"> - АСТFL Рекомендації із оволодіння мовленням, письмом, слуханням і читанням (2012) - Стандарти вивчення ІМ у XXI ст. (SFL 1996, 1999, 2006) - Стандарти підготовки вчителів ІМ АСТFL/САЕР (2013-2015), Стандарт 1. <i>Володіння ІМ: міжособистісне, інтерпретативне та презентаційне.</i> Стандарт 2. <i>Культура, лінгвістика, література та концепти суміжних дисциплін.</i> - INTASC Модель стандартів із ліцензування учителів-початківців ІМ (2002). Стандарт 1. <i>Предметні знання.</i> - INTASC Основні стандарти викладання та прогресу навчання для вчителів 1.0: можливості неперервного розвитку вчителів (2013). Стандарт 4. <i>Предметні знання.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). Стандарт 2. <i>Знання мови.</i>
<i>Комунікативна компетентність</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Стандарти підготовки вчителів ІМ АСТFL/САЕР (2013-2015), Стандарт 1. <i>Володіння ІМ: міжособистісне, інтерпретативне та презентаційне.</i> - INTASC Модель стандартів із ліцензування учителів-початківців ІМ (2002). Стандарт 1. <i>Предметні знання</i> (охоплюють знання мови і мовлення). Стандарт 6. <i>Комунікація.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). Стандарт 2. <i>Знання мови</i> (передбачає сформовану комунікативну компетентність). - INTASC Основні стандарти викладання та прогресу навчання для вчителів 1.0: можливості неперервного розвитку вчителів (2013). Стандарт 3. <i>Навчальне середовище.</i> Стандарт 5. <i>Застосування предметних знань.</i>
<i>Культурологічна компетентність</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Стандарти підготовки вчителів ІМ АСТFL/САЕР (2013–2015). Стандарт 2. 2. <i>Культура, лінгвістика, література та концепти суміжних дисциплін.</i> - INTASC Модель стандартів із ліцензування учителів-початківців ІМ (2002). Стандарт 1. <i>Предметні знання.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). Стандарт 3. <i>Знання культури.</i>

<p><i>Методична/ Лінгводидактична компетентність</i></p>	<p>- Стандарти підготовки вчителів IM ACTFL/CAEP (2013-2015). Стандарт 3. <i>Теорії засвоєння мови, знання студентів та їхніх потреб.</i> - INTASC Модель стандартів із ліцензування учителів-початківців IM (2002). Стандарт 4. <i>Навчальні стратегії.</i> Стандарт 5. <i>Навчальне середовище.</i> Стандарт 7. <i>Планування навчального процесу.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). Стандарт 4. <i>Знання особливостей засвоєння мови.</i></p>
<p><i>Психолого-педагогічні знання</i></p>	<p>- Стандарти підготовки вчителів IM ACTFL/CAEP (2013-2015). Стандарт 3. <i>Теорії засвоєння мови, знання студентів та їхніх потреб.</i> - INTASC Модель стандартів із ліцензування учителів-початківців IM (2002). Стандарт 2. <i>Розвиток учнів.</i> Стандарт 3. <i>Диверсифікованість учнів.</i> Стандарт 4. <i>Навчальні стратегії.</i> Стандарт 8. <i>Оцінювання.</i> - INTASC Основні стандарти викладання та прогресу навчання для вчителів 1.0: можливості неперервного розвитку вчителів (2013). Стандарт 1. <i>Розвиток учнів.</i> Стандарт 2. <i>Індивідуальні відмінності в учінні.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). Стандарт 1. <i>Знання про учнів.</i> Стандарт 5. <i>Створення рівноправного і справедливого навчального середовища.</i> Стандарт 6. <i>Розроблення курикулуму і планування навчального процесу.</i> Стандарт 7. <i>Оцінювання.</i></p>
<p><i>Організація навчального процесу</i></p> <p>Диспозиції</p>	<p>- Стандарти підготовки вчителів IM ACTFL/CAEP (2013-2015). Стандарт 4. <i>Інтеграція стандартів при плануванні й імплементації їх у навчальному процесі та застосування навчальних ресурсів.</i> Стандарт 5. <i>Оцінювання іншомовної і міжкультурної компетентності – вплив на навчання учнів.</i> - INTASC Модель стандартів із ліцензування учителів-початківців IM (2002). Стандарт 4. <i>Навчальні стратегії.</i> Стандарт 5. <i>Навчальне середовище.</i> Стандарт 7. <i>Планування навчального процесу.</i> Стандарт 8. <i>Оцінювання.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). Стандарт 1. <i>Знання про учнів.</i> Стандарт 5. <i>Створення рівноправного і справедливого навчального середовища.</i> Стандарт 6. <i>Розроблення курикулуму і планування навчального процесу.</i> Стандарт 7. <i>Оцінювання.</i> - INTASC Основні стандарти викладання та прогресу навчання для вчителів 1.0: можливості неперервного розвитку вчителів (2013). Стандарт 3. <i>Навчальне середовище.</i> Стандарт 5. <i>Застосування предметних знань.</i> Стандарт 6. <i>Оцінювання.</i> Стандарт 7. <i>Планування навчального процесу.</i> Стандарт 8. <i>Навчальні стратегії.</i> - Стандарти підготовки вчителів IM ACTFL/CAEP (2013–2015). Стандарт 6. <i>Професійний розвиток, підтримка та етичність.</i> - INTASC Модель стандартів із ліцензування учителів-початківців IM (2002). Стандарт 9. <i>Рефлексивна практика і професійний розвиток.</i> Стандарт 10. <i>Спільнота.</i> - INTASC Основні стандарти викладання та прогресу навчання для вчителів 1.0: можливості неперервного розвитку вчителів (2013). Стандарт 9. <i>Професійне навчання і етичність.</i> Стандарт 10. <i>Лідерство і колаборація.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). Стандарт 8. <i>Рефлексія.</i> Стандарт 9. <i>Професіоналізм.</i> - NBPTS Стандарти мов світу (2015, 2016). «Ключові пропозиції NBPTS». Стандарт 1. <i>Відданість студентам та їхньому навчанню.</i> Стандарт 3. <i>Вчителі є відповідальними за управління і моніторинг навчання учнів.</i> Стандарт 4. <i>Вчителі систематично розмірковують над професійною діяльністю і навчаються на досвіді.</i> Стандарт 5. <i>Вчителі є членами навчальних громад.</i></p> <p>[2; 3; 4; 6; 7; 8]</p>

Аналіз текстів стандартів, які визначають хід професійної освіти і розвитку вчителів ІМ у США, виявив значну спорідненість, послідовність і наступність у їх формулюванні, а також у підходах до оцінювання компетентнісного рівня педагога. Під спорідненістю мається на увазі тісний взаємозв'язок у змісті між документами різних профільних організацій, а також у межах одного документа. Із таблиці 1 видно, що професійною спільнотою досягнуто консенсус у розумінні складових і критеріїв професійної компетентності вчителя ІМ. Послідовність і наступність передбачає врахування особливостей професійного становлення й розвитку вчителя ІМ, а також змін, що відбуваються у професійній компетентності початківця або досвідченого педагога у висуненні вимог у нормативних документах відповідних профільних організацій США. Органами, які несуть відповідальність за контролювання якості підготовки вчителів ІМ, є Національна рада з акредитації педагогічної освіти (the National Council for Accreditation of Teacher Education NCATE), для початкуючих вчителів – Міжштатний консорціум підтримки та оцінювання молодих учителів (the Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium INTASC) і для досвідчених педагогів – Національний комітет професійних педагогічних стандартів (National Board for Professional Teaching Standards NBPTS).

Вимоги до фахової підготовки і розвитку вчителів-філологів представлені у трьох аспектах у вищевказаних документах, а саме професійні знання, вміння і диспозиції. Однак такий поділ є умовним, оскільки пункти стандартів із зазначеними відповідними структурними елементами є тісно пов'язаними й співвідносяться між собою. Нам особливо імпонує виділення диспозицій у комплексному баченні професіоналізму вчителя ІМ. Серед головних елементів професійної компетентності фігурують мовна, мовленнєва, комунікативна, культурологічна, методична/лінгводидактична, психолого-педагогічна компетентності.

Поступальний розвиток професійної компетентності вчителів ІМ, досягнення й звершення у педагогічній кар'єрі відображено згідно з принципом наступності у виділенні рівнів компетентності (наприклад, 1–базовий, 2–середній, 3–вищий) [5]. У зростанні компетентнісного рівня спостерігається перерозподіл акцентів у структурі професійної компетентності педагогів. Так, у документі «Ключові пропозиції NBPTS» (Core Propositions of the NBPTS) має місце зміщення пріоритетів у бік до диспозицій. Першим і найголовнішим стандартом є відданість студентам і справі їхнього навчання, за яким слідує відповідальність за організацію навчання учнів, систематичний аналіз власної професійної діяльності і, нарешті, колаборація. Предметні знання і вміння викладати фахову дисципліну узагальнено у межах стандарту 2. Тобто для досвідченого педагога важливості набуває внутрішня й зовнішня спрямованість особистості, а також активні дії із професійного самовдосконалення [8].

Порівняльний аналіз змісту стандартів, які спрямовують хід підготовки вчителів ІМ і рівень підготовленості майбутніх учителів ACTFL/CAEP (2013), а також документів INTASC (2002) для молодих учителів, свідчить, що від випускника педагогічного ЗВО очікується засвоєння знань мови і про мову та вміння навчати ІМ, що відповідним чином підкреслено у пунктах стандартів 1 і 2. Майбутній учитель зобов'язаний оволодівати іншомовною комунікативною компетентністю та здобувати ґрунтовні знання у галузях філології, методики викладання ІМ і т. д. У третьому й четвертому пунктах стандартів указується на необхідність ґрунтовної психолого-педагогічної підготовки, розвинених умінь організації навчального процесу із засвоєння ІМ. У документі INTASC (2002) на перший план виходить психолого-педагогічна підготовка, знання про учнів, їхні індивідуальні відмінності, тоді як знання мови і про мову разом з умінням викладати ІМ розміщено у четвертому і п'ятому пунктах стандартів [2; 3].

Таким чином, для випускника університету першорядною є предметна компетентність (мовна, мовленнєва, комунікативна, міжкультурна, лінгводидактична). Учитель-початківець у розумінні авторів стандартів зобов'язаний працювати над удосконаленням психолого-

педагогічної компетентності, тоді як досвідчений учитель ІМ є відданим своїй справі професіоналом, який дбає про поліпшення результатів навчання учнів та професійний саморозвиток.

Важливою темою в дискурсі стандартів є підготовка вчителів ІМ до використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Наприклад, у другому пункті стандартів «Предметні знання» АСТFL/САЕР (2013) підкреслюється вміння застосовувати інформаційні технології під час пояснення тем, пов'язаних з літературою і культурою країн, мова яких вивчається. У стандарті 4 вказується на необхідність інтегрування інформаційних технологій у навчальний процес, так само у стандарті 5 (оцінювання) і 6 (професіоналізм) наголошується на особливій ролі технологічних засобів. У документі АСТFL (2013), додатку Л, зазначається необхідність забезпечення студентам можливостей отримання навчального досвіду із застосування інформаційних технологій під час навчання в університеті, а також озброєння майбутніх учителів уміннями застосовувати новітні технології у навчанні ІМ [2, с. 61].

Підсумковим пунктом усіх вищезгаданих нормативних документів є дискурс професіоналізму. У документах, що регулюють підготовку і професійний розвиток учителів-початківців АСТFL/САЕР підкреслюється важливість неперервного професійного розвитку, навчання впродовж усього періоду професійної діяльності, розвиток лінгвістичної, культурологічної, педагогічної компетентностей, розвиток рефлексивного мислення, а також співпраця з усіма учасниками навчального процесу [2, с. 29]. Ідентичне змістове наповнення простежується у пунктах 9 і 10 стандартів INTASC (2002), водночас у стандарті 10 окремо дається роз'яснення важливості співпраці для професійного розвитку молодих педагогів. У документі NBPTS (2015, 2016) поряд із вищезгаданими рекомендаціями вказується у стандарті 10, що досвідчені педагоги долучаються до збагачення знаннєвої бази галузі, сприяють оптимізації підходів до викладання ІМ, підтримують інших членів професійної групи [8, с. 45].

Висновки. Сутність розуміння складових, критеріїв і рівнів розвитку професійної компетентності вчителів ІМ науково-педагогічною спільнотою репрезентоване у нормативній документації освітніх стандартів США. Порівняльний аналіз текстів стандартів різних профільних організацій виявив, що принципами їх укладання є спорідненість (узгодженість змісту стандартів різних профільних організацій та в межах одного документа), послідовність і наступність (врахування особливостей професійного становлення й розвитку вчителя-філолога та супровідних якісних змін компетентності). Вимоги до професійної підготовки і розвитку вчителів-філологів у відповідних документах відтворено у трьох аспектах: професійні знання, вміння і диспозиції. Серед головних елементів професійної компетентності фігурують іншомовна комунікативна компетентність, методична, культурологічна, психолого-педагогічна, інформаційно-технологічна та деякі інші.

У ході зростання компетентнісного рівня спостерігається перерозподіл акцентів у структурі професійної компетентності: для випускника педагогічного ЗВО найважливішою є предметна компетентність (мовна, мовленнєва, комунікативна, культурологічна, методична і т. д.), початківцю варто зосереджувати зусилля на вдосконаленні психолого-педагогічної компетентності. Вимоги до компетентнісного рівня досвідченого вчителя ІМ сфокусовані у площині диспозицій, якому необхідно працювати над професійним саморозвитком і підвищенням навчальної результативності учнів. Дискурс професіоналізму фігурує у всіх нормативних документах освітніх стандартів, підсумовуючи суть і мету професійного становлення і розвитку вчителя ІМ.

Перспективним напрямом дослідження вважаємо запозичення прогресивного досвіду США щодо формування й упровадження освітніх стандартів у вітчизняну галузь іншомовної філолого-педагогічної освіти.

Список використаної літератури

1. No Child Left Behind Act of 2001 (NCLB). Public Law (PL) 107□110, Title II 20 U.S.C. 6601 sec. 2101. URL: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107□110.pdf> (дата звернення: 05.01.2019)
2. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). ACTFL/CAEP Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers. 2013. URL: https://www.actfl.org/sites/default/files/CAEP/ACTFLCAEPStandards2013_v2015.pdf (дата звернення: 02.02.2019)
3. Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium. *Model Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers: A Resource for State Dialogue*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. 2002. 69 p.
4. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL, 2013). Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers. URL: <http://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/ACTFL-Standards20Aug2013.pdf> (дата звернення: 02.02.2019).
5. Council of Chief State School Officers. Interstate Teacher Assessment and Support Consortium InTASC *Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0: A Resource for Ongoing Teacher Development*. Washington, DC: Author, 2013. 57 p.
6. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). *ACTFL proficiency guidelines: Speaking, writing, listening, and reading*. Alexandria, VA: Author. 2012. 24 p.
7. National Standards. Standards for foreign language learning in the 21st century (SFLL). Lawrence, KS: Allen Press. 2006.
8. National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS). *World Languages Standards (for teachers of students ages 3-18+)*. Arlington, VA and Southfield, MI: National Board for Professional Teaching Standards, 2015–2016. 51 p.

REPRESENTATION OF COMPOSITIONS, CRITERIA AND LEVELS OF DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' COMPETENCE IN US STANDARDS

Levrints (Lőrincz) Marianna

candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of philology
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Introduction. *The present paper examines the standards of foreign language teacher preparation and development in the USA in the context of competence oriented educational paradigm.*

Purpose. *To this end, the constituents, criteria and levels of foreign language teachers' competence as reflected in the standards of teacher preparation and development in the USA have been singled out.*

Methods. *The methods of thematic analysis, comparison and systematization were employed in attaining this aim.*

Results. *The joint vision of the language teachers' competence of the American educational researchers and practitioners is presented in the relevant standards. Standards, thus, reflect the strategic aims and expectations of language teacher education as a result of consensus reached by the country's professionals.*

The comparative analysis of the standards of different professional bodies revealed several underlying principles of their development: congruence of the content of standards of different professional organizations and within the same document, as well as consecutiveness and consistency, i.e. the nature of professional preparation and development of language teachers and the accompanying qualitative changes along the continuum of competence growth are taken into account. The structure of foreign language teacher's professional competence is made up of three main constituents: professional knowledge, skills and dispositions. Its main elements include the communicative language competence, linguistic, cultural, language teaching competence (methodological/ linguodidactic), general pedagogic and psychological, technological and some others.

In the course of competence development the redistribution of focus in the structure of competence is mirrored in the analysed documents. Thus, teacher candidates should seek to improve the knowledge and skills closely related to their content area such as foreign language communicative competence (including knowledge of linguistics, language, communication), cultural, methodological competence etc. Novice teachers are expected to enhance their pedagogic

and psychological competence, while experienced teachers are to aspire for professional growth, their students' academic gains and recognize the importance of life-long learning. **Originality.** So far, the aspects of language teachers' competence development in terms of their constituents, criteria and levels presented in the US standards have not been analysed by Ukrainian researchers, which adds to the novelty of this study. **Conclusion.** The discourse of competence and professionalism features in all texts of standards analysed, summarizing the essence and goals of language teachers' education and development.

Key words: professional competence, foreign language teacher, standards of education and development of teachers, requirements, components, criteria and levels of competence development, USA.

References

1. No Child Left Behind Act of 2001 (NCLB). (2001) Public Law (PL) 107□110, Title II 20 U.S.C. 6601 sec. 2101. URL: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/107□110.pdf>
2. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). (2013). ACTFL/CAEP Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers. URL: https://www.actfl.org/sites/default/files/CAEP/ACTFLCAEPStandards2013_v2015.pdf
3. Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (2002). *Model Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers: A Resource for State Dialogue*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
4. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). (2013). Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers. URL: <http://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/ACTFL-Standards20Aug2013.pdf>
5. Council of Chief State School Officers. (2013). *Interstate Teacher Assessment and Support Consortium InTASC Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0: A Resource for Ongoing Teacher Development*. Washington, DC: Author.
6. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). (2012). *ACTFL proficiency guidelines: Speaking, writing, listening, and reading*. Alexandria, VA: Author.
7. National Standards. (2006). *Standards for foreign language learning in the 21st century (SFLL)*. Lawrence, KS: Allen Press.
8. National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS). (2015–2016). *World Languages Standards (for teachers of students ages 3-18+)*. Arlington, VA and Southfield, MI: National Board for Professional Teaching Standards.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СОСТАВЛЯЮЩИХ, КРИТЕРИЕВ И УРОВНЕЙ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В СТАНДАРТАХ США

Левринц Марианна Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии
Закарпатский венгерский институт имени Ференца Ракоци II

В статье представлены результаты изучения составляющих, критериев и уровней развития профессиональной компетентности учителей иностранных языков в стандартах педагогического образования и развития США. Сравнительный анализ текстов стандартов различных профильных организаций свидетельствует, что принципами их составления является родство, последовательность и преемственность. По структуре профессиональная компетентность представлена в трех аспектах: профессиональные знания, умения и диспозиции. Основными элементами профессиональной компетентности является иноязычная коммуникативная компетентность, методическая, культурологическая, психолого-педагогическая, информационно-технологическая и т.д.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, учитель иностранных языков, стандарт педагогического образования и развития, требования, составляющие, критерии и уровни развития компетентности, США.

Отримано редакцією 20.01.2020 р.