

УДК 371.3:811.111

Леврінц Маріанна Іванівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філології
Закарпатський угорський інститут імені Ракоці Ференца II

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЗМІСТОВІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

У статті висвітлюються організаційно-змістові підходи до підготовки вчителів іноземних мов в університетах США, а також особливості укладання змісту освітніх програм. У дослідженні застосовано низку емпіричних методів, а саме тематичний аналіз, контент-аналіз і порівняння. З'ясовано, що зміст іноземної педагогічної освіти є симбіозом вимог до професійного становлення і розвитку вчителя-філолога, представлених в освітніх стандартах, візуалізації науково-освітньою спільнотою фахових компетентностей, добору репертуару релевантних тематичних курсів та інтересів і потреб студентів і місцевих общин. У статті вперше представлено кількісні характеристики курикулумів програм підготовки вчителів-філологів в американських університетах. Найпопулярнішими дисциплінами є методика викладання ІМ, лінгводидактика, наукове дослідження, оцінювання/моніторинг у навчанні ІМ, застосування інформаційних технологій у навчанні ІМ, планування іноземного освітнього процесу.

***Ключові слова:** майбутній учитель, іноземні мови, педагогічна освіта, зміст освіти, навчальний план, університет, США.*

Постановка проблеми. В освітньо-політичному дискурсі американської громадськості проблема якості педагогічної освіти і професійно-педагогічної діяльності визнаються ключовими у розв'язанні стратегічних завдань розбудови національної системи освіти. За словами Дарлінг-Геммонд Л., американські освітяни добре засвоїли практично й емпірично перевірений урок: упровадження інноваційних ідей покладається на вчителів-практиків, відтак успішність шкільних реформ цілковито залежить від їхньої компетентності [7, с. 2].

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Підгрунтя професійної компетентності закладається у період університетського навчання, яке, згідно з кількісно-якісними показниками наукових розвідок, визначає успішність професійного становлення майбутнього вчителя [8]. Основні напрацювання

стосовно проблеми формування змісту педагогічної освіти, зокрема дослідження курикулумів програм підготовки вчителів ІМ (іноземних мов) належать таким американським науковцям як Грейвс К., Джонсон К., Єйтс Р., Лі О., Мачіскі Д., Рейд М., Фред С., Фрімен Д., та ін. Науковці вбачають розв'язання важливих завдань окресленої проблеми через призму професійної знанневої бази освітніх програм, однак досліджень, присвячених аналізу курикулумів чинних програм підготовки вчителів-філологів, є недостатньо, що й зумовило вибір мети нашого дослідження.

Мета статті полягає у розкритті організаційно-змістових підходів до підготовки майбутніх учителів іноземних мов в університетах США.

Результати дослідження. Суть програм підготовки вчителів становить їхній зміст, що у США відтворюється у курикулумі, який окреслює цілі, місію, завдання, тематичне наповнення, результати навчання, навчально-методичне забезпечення освітніх процесів програм педагогічної освіти і т.і. На підставі аналізу джерельної бази з'ясовано, що американські науковці у дослідженні освітнього змісту орієнтуються на концептуалізацію професійних знань галузі, тобто, що повинен знати і вміти майбутній учитель-словесник.

Професійна знаннева база визначається як провідний критерій акредитації закладів вищої освіти, зокрема Національною радою з акредитації педагогічної освіти. Зміст освітніх програм формується із урахуванням вимог професії, філософії і місії освітнього закладу, потреб й інтересів громади, засновуючись на емпіричному й практичному досвіді сфери підготовки вчителів-філологів [11, с. 762]. Так, стандартами Ради з акредитації підготовки педагогів фахові предметні та психолого-педагогічні знання (Стандарт 1) і практична підготовка (Стандарт 2) встановлюється першоплановість ретельного добору змісту педагогічної освіти. Одночасно, здійснений нами аналіз текстів освітніх стандартів підготовки вчителів ІМ виявив, що означені документи носять лише рекомендаційний характер, окреслюючи необхідні для засвоєння головні галузі фахових знань, тоді

як дидактичні шляхи імплементування знаннєвої бази конкретизуються кожним закладом освіти в індивідуальному порядку.

Американськими дослідниками Голдберг Д. і Веллес Е. встановлено, що в 11% американських закладів вищої освіти підготовка вчителів ІМ входить до компетенції факультетів або кафедр ІМ, у 45% випадках відповідальність поділяють кафедри ІМ та педагогіки (school of education), тоді як у 42% закладів професійно-педагогічна складова підготовки належить до компетенції кафедр педагогіки [12, с. 189]. Для системи підготовки вчителів-філологів США протягом тривалого періоду властивою була опора на прикладну лінгвістику [6], тоді як нині до курикулумів освітніх програм увійшов розширений спектр дисциплін психолого-педагогічного циклу і педагогічна практика. Наразі, збалансування лінгвістичної і психолого-педагогічної складових є одним із найактуальніших завдань освіти вчителів ІМ.

Вивчення організаційно-змістових підходів до підготовки вчителів ІМ у США здійснювалось нами на основі докладного аналізу навчально-методичної документації 15-и програм підготовки бакалаврів філології педагогічного спрямування, 25-и програм підготовки магістрів відповідної галузі та 5-и сертифікатних програм вищих навчальних закладів, розташованих у різних штатах США.

У ході тематичного, дискурсного і контент-аналізу освітньої документації, де відтворюється змістовий компонент системи підготовки вчителів ІМ, з'ясовано, що у його формуванні американські освітяни виходять із візуалізації професійною групою знаннєвої бази і професійних компетентностей, якими необхідно оволодіти майбутньому педагогічному фахівцю, а також вимог стандартів до підготовки вчителів ІМ, оцінювання яких є наскрізним елементом професійного становлення і розвитку вчителів. Відповідно, компоненти і змістова комплектація курикулумів програм підготовки вчителів ІМ є віддзеркаленням індивідуальної інтерпретації означених вимог провідними представниками професорсько-

викладацького складу ЗВО, що й зумовлює варіативність змісту й обсягу навчальних курсів.

Структура змісту підготовки вчителів ІМ є полікомпонентною, інтегруючи загальноосвітню, соціально-гуманітарну, іншомовну, лінгвістичну, літературознавчу, культурологічну, інформаційно-технологічну, психолого-педагогічну і лінгводидактичну складові. Аналіз курикулумів програм підготовки бакалаврів іншомовної освіти виявив, що перелічені змістові характеристики представлені наступними блоками дисциплін: загальноосвітні (core curriculum); предметно-орієнтовані (content core, major requirements); професійно-орієнтовані (pedagogical core, teacher education courses). Змістові блоки спрямовані на формування професійно-значимих компетентностей відповідно до вимог системи підзвітності (акредитації, ліцензування і сертифікації) та відповідають провідним завданням і місії освітніх програм.

Блок предметно-орієнтованих навчальних дисциплін покликаний розвивати предметно-фахову компетентність (мовну, мовленнєву, соціокультурну, лінгвокраїнознавчу, літературознавчу, науково-дослідницьку та ін.). Професійно-орієнтований блок навчальних дисциплін слугує формуванню загальної і профільної психолого-педагогічної компетентності, лінгводидактичної/методичної компетентності. Блок загальноосвітніх навчальних дисциплін розвиває компетентності універсального значення, що вирізняють освіченого фахівця-гуманітарія: комунікативну, світоглядну, мотиваційно-ціннісну, соціальну, когнітивну, рефлексивну і т.і.

На підставі вивчення курикулумів встановлено, що найбільше кредитне навантаження програм підготовки вчителів-філологів несуть предметно-орієнтовані і професійно-орієнтовані навчальні дисципліни, а найменше – блок загальноосвітніх навчальних курсів. Приміром, освітня програма підготовки бакалавра наук у галузі іншомовної освіти Університету Стайнгардт (The New York University Steinhardt) пропонує наступний розподіл між змістовими блоками:

48 одиниць (units) займає вивчення загальноосвітніх навчальних дисциплін, а 80 – профільних, серед яких розрізняють: предметні – 28 одиниць (практичні курси ІМ, лінгвістика, література, культура та ін.); психолого-педагогічні – 21 одиниця; лінгводидактичні – 16 одиниць; дисципліни за вільним вибором студентів – 15 одиниць [14].

Програма підготовки вчителів ІМ Університету Канзас (The University of Kansas), що належить до десяти найкращих освітніх програм США (U.S. News and World Reports Best Public Education Schools) виділено 55 кредитних годин на вивчення блоку загальноосвітніх дисциплін, а 65 – на профільні курси, в які включено предметно-орієнтовані курси: практичний курс ІМ, фундаментальні філологічні дисципліни; психолого-педагогічні, лінгводидактичні курси і шкільна педагогічна практика. Наскрізним елементом програми є педагогічна практика, що розпочинається з першого курсу бакалаврату і становить 60–80 годин на кінець третього курсу, тобто перед початком практики у викладанні. Загалом, на шкільну педагогічну практику виділено 800 годин [15].

Навчальний план програми підготовки вчителів ІМ Університету Південного Майна (The University of Southern Maine) передбачає 76 кредитних годин на вивчення профільних дисциплін, з яких 51 кредитна година виділяється на предметний блок, а саме на практичні курси ІМ, лінгвістику, літературу тощо, 25 годин – на вивчення психолого-педагогічних і лінгводидактичних дисциплін. На шкільну педагогічну практику виділено весь четвертий курс, де студенти проходять практику у викладанні, одночасно прослуховуючи цикл лінгводидактичних дисциплін [17].

Доцільно з'ясувати, які тематичні курси пропонуються студентам у трьох виділених блоках навчальних планів програм підготовки вчителів ІМ на рівні бакалаврату. До блоку предметно-орієнтованих дисциплін входить вивчення практичного курсу ІМ, поділеного за рівнем складності, граматики мови, що вивчається, розмовна практика, написання творів іноземною мовою, вступ до

лінгвістики, фонологія, фонетика, морфологія, синтаксис, семантика, вступ до лінгводидактики і білінгвальної освіти, аналіз лінгвістичної структури мови, культурознавство, педагогічна лінгвістика, стилістика, аналіз тексту і критичне мислення, соціолінгвістика, психолінгвістика, історія мови, лінгвістична диверсифікованість у США, курс літератури (періодизований; не є обов'язковою дисципліною для здобувачів диплома вчителя ІМ), гендерні студії та багато інших. Зважаючи на значну автономність установ вищої освіти США, спектр пропонованих курсів і кредитні обсяги предметно-орієнтованого блоку суттєво відрізняються в різних університетах.

Профільно-орієнтований блок дисциплін вирізняється широтою діапазону і передбачає вивчення психолого-педагогічних і лінгводидактичних навчальних курсів. Приміром, у межах циклу психолого-педагогічних дисциплін вивчаються такі курси, як педагогічна психологія, вікова психологія або психологія розвитку, вступ до педагогічної професії, навчання студентів з особливими потребами, освіта як соціальний інститут, дослідження навчання й викладання, засвоєння мови в мультилінгвальному й полікультурному середовищі, компаративна і міжнародна освіта, превенція насилля/наркотичної, алкогольної залежності, соціальні обов'язки педагога, інклюзивність, диверсифікованість і рівноправність, інформаційні технології в освіті, планування курикулуму, освітній менеджмент, роль культури в освіті, педагогічна етика, розвиток базових навчальних навичок, розвиток мовних навичок і грамотності, міжкультурний розвиток особистості, робота з обдарованими учнями, дослідження педагогічної ефективності, критична педагогіка, прикладне дослідження в освіті і багато інших.

Перелік лінгводидактичних курсів є дещо вужчим за попередній, але теж відзначається різноманітністю тематики: теорія і практика викладання ІМ, урок іноземної мови у початковій і середній школі, навчання ІМ у середній і старшій школі, підходи до навчання ІМ, лінгводидактика (second language acquisition), засвоєння граматики і лексики з ІМ, формування педагогічного портфоліо,

формування курикулуму у викладанні ІМ, методика викладання ІМ, лінгвістичний аналіз для вчителів англійської мови як другої/іноземної та ін.

Загальноосвітній цикл для майбутніх учителів ІМ може включати як гуманітарні (історія, література, культурознавство, соціологія, філософія, мистецтво та ін.), так і природничі дисципліни (алгебра, біологія, статистика, фізика та ін.). Для студентів молодших курсів у межах означеного циклу деякими ЗВО здійснюється вивчення вступних курсів із педагогіки, як наприклад, вступ у педагогічну професію, проблеми освіти[15; 20; 14].

У ході дослідження з'ясовано, що групування дисциплін за блоками, поділ на обов'язкові для вивчення й елективні курси, порядок їхнього вивчення та кредитне навантаження варіюються серед американських ЗВО, зважаючи на децентралізованість управління і значної автономності у виборі організаційно-змістових підходів до підготовки вчителів-філологів, а також з огляду на кореляцію між основною і додатковою спеціальностями (major/minor), подвійною спеціальністю (double major) та ін. Принцип академічної свободи, якого дотримуються при формуванні змістового компонента системи педагогічної освіти, даючи можливість майбутньому вчителю удосконалюватися згідно з індивідуальною навчальною траєкторією, обираючи освітню програму, спеціальність, галузь спеціалізації, навчальні курси та ЗВО, в якому він бажає опанувати той чи той курс, докладається до ще більшої різноманітності змісту фахової підготовки.

Незважаючи на суттєві відмінності у навчальних планах університетів, спільним для переважної більшості програм підготовки вчителів ІМ на рівні бакалаврату є вивчення на першому і другому курсах практичних курсів ІМ, що передбачає розвиток іншомовних компетентностей усіма студентами факультетів ІМ без урахування подальшої спеціалізації, вступних курсів лінгвістики і педагогіки, що належать до дисциплін нижчого рангу (lower division). На початку або наприкінці другого курсу студенти офіційно засвідчують наміри здобувати

педагогічну освіту. На старших курсах триває оволодіння профільними дисциплінами; на четвертому курсі додається основна педагогічна практика у школі, що триває протягом двох семестрів, з одночасним вивченням у сьомому семестрі лінгводидактичних і психолого-педагогічних дисциплін. Восьмий семестр у переважній більшості програм цілковито відводиться на практику у викладанні (15–16 тижнів).

Формування змісту магістерських освітніх програм у галузі іншомовної педагогічної освіти визначається на підставі вимог до компетентності фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, цілями освітньої установи, концептуалізацією якісної професійно-педагогічної діяльності, а також напрямом спеціалізації освітніх програм, яких налічується декілька тільки в галузі підготовки вчителів-лінгвістів. Приміром, в Університеті Пітсбурга (The University of Pittsburgh) на рівні магістратури відбувається підготовка вчителів ІМ за чотирма освітніми програмами: магістр мистецтв у галузі викладання ІМ (Master of Arts in Teaching Foreign Language Education), магістр освіти у галузі викладання ІМ (Master of Education in Foreign Language Education), магістр освіти у галузі викладання ІМ із правом викладання на рівні К-12 (Master of Education in Foreign Language Education with K-12 Endorsement Education), магістр освіти у галузі викладання ІМ зі спеціалізацією у навчанні англійської мови як іноземної (Master of Education in Foreign Language Education with Specialization in TESOL) [16].

Додатково слухачам магістратури американських ЗВО надається можливість здобувати загальну педагогічну освіту або із науково-дослідницьким ухилом. У першому випадку відбувається теоретична і практична фахова підготовка майбутніх учителів ІМ; у другому – студенти навчаються за ідентичним курикулумом із акцентуванням розвитку науково-дослідницької компетентності, практикою у виконанні творчо-пошукових індивідуальних і групових робіт, проєктів, удосконалюючись у написанні магістерського проєкту [10].

Загальна кількість кредитів, яку зобов'язані здобути студенти магістратури програм підготовки вчителів ІМ, становить, за нашими приблизними підрахунками, від 30 (Університет Оберна), 42 (Університет Льюїса) і більше кредитів. Основна маса проаналізованих програм вимагає освоєння 36–37 кредитів. Важливо, що студенти ще на рівні бакалаврату можуть накопичувати кредити, які увійдуть до загального кредитного обсягу під час навчання в магістратурі [16].

У ході аналізу документації магістерських програм з'ясовано, що навчальні плани складаються із 2–4 основних блоків дисциплін, таких як предметний: лінгводидактичні і курси прикладної лінгвістики; психолого-педагогічний; практика у викладанні; підготовка науково-дослідної роботи (магістерська робота, магістерський проєкт, наукова стаття).

Наприклад, в Університеті Колумбії (Columbia University) слухачі магістерських програм у галузі іншомовної освіти вивчають наступні тематичні блоки: загальні фахові курси (прикладна лінгвістика, лінгводидактика); основні фахові курси (методика викладання ІМ, шкільна педагогічна практика); елективні курси; додаткові курси із суміжних галузей знань. До освітньої програми Університету Стайнгардт (The New York University Steinhardt) включено п'ять блоків: основний предметний (прикладна лінгвістика, 3–9 кредитів); психолого-педагогічний, 8 кредитів; елективні курси і лінгводидактика, 5–11 кредитів; методика викладання ІМ та інші лінгводидактичні курси, 13 кредитів; практика у викладанні, 6 кредитів [4; 14].

Переважає більшість освітніх програм, за якими відбувається підготовка вчителів ІМ, пропонують два основні блоки дисциплін, а саме психолого-педагогічний і лінгводидактичний [1; 2; 13; 19]. Водночас, у деяких освітніх програмах студенти вивчають лише цикл лінгводидактичних дисциплін [3; 5; 10].

Докладне вивчення навчальних планів магістерських освітніх програм підготовки вчителів ІМ засвідчило, що до циклу лінгводидактичних дисциплін і

прикладної лінгвістики належить вивчення методики викладання іноземної/другої мови на різних освітніх рівнях, лінгводидактики/засвоєння другої мови (SLA), педагогічної граматики, розроблення курикулуму і навчальних матеріалів у галузі іншомовної освіти, оцінювання в іншомовній освіті, навчання ІМ на основі виконання завдань (task-based language learning), інтенсивне навчання ІМ, методичні засади організації програм занурення, застосування інформаційних технологій у викладанні ІМ, мотивація у навчанні ІМ, рефлексія в іншомовній освіті, основи іншомовної освіти, лінгвістика для вчителів ІМ, наукове дослідження, дослідження в дії, навчання учнів, які вивчають англійську мову як другу/іноземну, планування освітнього процесу, оцінювання іншомовного освітнього процесу, прикладна лінгвістика і дослідження, педагогічна лінгвістика, соціолінгвістика й освіта, аналіз тексту/дискурсу, лінгвальна соціалізація, шкільний дискурс, лінгвістичний аналіз для вчителів англійської мови як другої/іноземної та багато інших.

До психолого-педагогічного блоку входить вивчення таких тематичних курсів, як педагогічна психологія, психологія розвитку, управління освітніми процесами, білінгвальна освіта, полікультурна освіта, міжкультурна комунікація, планування курикулуму для білінгвальної освіти, історія міської освіти, соціологія міської освіти, викладання і навчання в полікультурному середовищі, філософія освіти, освіта в диверсифікованому суспільстві, принципи розроблення курикулуму, педагогічне дослідження, антропологія, основи навчання й учіння, робота з талановитими учнями й багато інших.

На підставі тематичного аналізу виявлено, що змістове оформлення програм підготовки вчителів ІМ вирізняється значною варіативністю й диверсифікованістю. Однак, застосування контент-аналізу уможливило вивчення кількісних характеристик курикулумів освітніх програм, які ввійшли до вибірки нашого дослідження (таб. 1.).

Таблиця 1.

Представленість дисциплін профільного блоку в курикулах магістерських програм підготовки вчителів ІМ у США

<i>Тематичний курс</i>	<i>Кількісні показники</i>
Методика викладання іноземної мови	100%
Лінгводидактика	80%
Наукове дослідження	77%
Оцінювання у навчанні ІМ	67%
Застосування інформаційних технологій у навчанні ІМ	58%
Укладання курикулуму	56%

Зокрема, встановлено, що найбільш популярними курсами профільного циклу дисциплін є методика викладання іноземної/другої мови, яка викладається у всіх освітніх програмах підготовки вчителів ІМ, що увійшли до вибірки. Хоча назва дисципліни інколи представлена у дещо іншому формулюванні, ознайомлення з її тематикою на підставі ґрунтовного аналізу навчальних програм 25-и університетів свідчить, що мова йде про ідентичну або дуже близьку за змістом галузь знань. Другою дисципліною за частотою включення в курикулуми означених освітніх програм є лінгводидактика (second language acquisition). Дещо поступається за кількістю включень до курикулумів група дисциплін, зв'язаних із науковими дослідженнями, організацією і здійсненням моніторингу в іншомовній освіті, застосуванням інформаційних технологій в освітніх процесах, зокрема у навчанні ІМ та плануванням/організацією процесу навчання ІМ.

Слід одразу відзначити недоцільність генералізації одержаних емпіричних даних нашого дослідження, оскільки вибірка представлена порівняно невеликою кількістю освітніх програм. Отримані дані базуються на курикулах тільки за один навчальний рік (2019/20), тому наявність або відсутність певної дисципліни може варіюватись. Перед студентами також відкрита можливість обирати навчальні курси, не включені до основного курикулуму, що також передбачає ймовірність вивчення згадуваних нами дисциплін.

По завершенню навчання і виконання прописаних в освітній програмі вимог студенти деяких ЗВО [16; 3] складають загальний магістерський іспит або пишуть науково-дослідну кваліфікаційну роботу у кількох варіаціях, або складають зазначений іспит і готують науково-дослідну роботу. Варіантами роботи творчо-пошукового характеру є магістерська робота або її еквівалент, магістерський проєкт або наукова стаття.

Більшій професійній довершеності на освітньо-кваліфікаційному рівні магістра майбутнім і практикуючим учителям ІМ у США дозволяють досягати спеціальні сертифікатні програми. Популярність таких програм щороку зростає відповідно до соціального замовлення суспільства на педагогічних працівників у галузі іншомовної освіти, а також у зв'язку із дедалі більшою кількістю неангломовних учнів. Умовою доступу до сертифікатних програм є переважно диплом магістра із суміжної галузі знань. Водночас, на базі американських ЗВО також функціонують сертифікатні програми для випускників бакалаврату.

Оскільки в основу сертифікатних програм закладено ідею служіння інтересам і потребам локальних громад, а також виходячи із професіограми відповідних фахівців, їхні організаційно-змістові особливості вирізняються значною варіативністю. Кредитні обсяги сертифікатних програм становлять від 12 до 30 кредитів тривалістю, в основному, у 2 семестри [1; 9; 10; 16]. Навчальні плани сертифікатних програм підготовки вчителів ІМ мають виражену предметну і практичну зорієнтованість, включаючи вивчення циклів лінгводидактичних, психолого-педагогічних дисциплін і прикладної лінгвістики. Усі проаналізовані нами програми передбачають проходження педагогічної практики, а переважна більшість – написання науково-дослідних проєктів. Привертає увагу факт значної практичної спрямованості сертифікатних програм у галузі іншомовної освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Комплектування змісту програм у галузі іншомовної педагогічної освіти США підпорядковується загальностратегічній меті підготовки компетентного, високоосвіченого, всебічно

розвиненого педагогічного фахівця, здатного до якісного виконання своїх професійних обов'язків, сприяючи через ефективну професійно-педагогічну діяльність зростанню навчальної результативності учнів. З'ясовано, що американська науково-освітня спільнота у доборі змісту підготовки вчителів ІМ спирається на концептуалізацію галузевого наукового знання та їхнього практичного використання. Наразі, відповідні галузеві напрацювання у фаховій літературі представлені у парадигмі професійних компетентностей, якими оволодівають майбутні вчителі-філологи в ході професійного становлення. Зміст сучасної філолого-педагогічної освіти є симбіозом вимог до їхнього професійного становлення і розвитку, представлених в освітніх стандартах, візуалізації науково-освітньою громадою ключових фахових компетентностей, добору репертуару тематичних курсів, необхідних для їхнього формування, а також особистих інтересів і потреб студентів і місцевих общин.

Зміст підготовки вчителів у галузі іншомовної освіти структуровано згідно з блоками загальноосвітніх, профільно-орієнтованих і предметно-орієнтованих дисциплін. З-поміж програм підготовки вчителів ІМ різних освітньо-кваліфікаційних рівнів найбільшою варіативністю в кредитних обсягах відзначились сертифікатні програми (із загальною кількістю кредитів від 12 до 30), магістерські програми (30–42 кредитних одиниці) та найменшою – бакалаврські, які вимагають у середньому 120–128 кредитів. Варіативність тематичного укомплектування курикулумів є суттєвою ознакою освітніх програм. Найширший спектр навчальних дисциплін представлено на рівні бакалаврату, якому дещо поступається магістратура і сертифікатні програми. Змістове оформлення програм бакалаврату відзначається предметною зорієнтованістю, оскільки відповідний блок дисциплін є найбільшим за кредитними обсягами.

На підставі контент-аналізу нами представлено кількісні характеристики курикулумів магістерських програм підготовки вчителів ІМ в американських ЗВО. Найбільш популярними дисциплінами визначено методику викладання ІМ (100%),

лінгводидактику (80%), наукове дослідження (77%), оцінювання/моніторинг у навчанні ІМ (67%), застосування інформаційних технологій у навчанні ІМ (58%), планування освітнього процесу/укладання курикулуму у навчанні ІМ (56%). Перспективами подальших розвідок в означеному напрямі вважаємо окреслення можливостей осучаснення вітчизняної системи іншомовної педагогічної освіти шляхом запозичення прогресивних ідей американського досвіду щодо укладання курикулумів освітніх програм.

REFERENCES

1. Auburn University. Foreign language education. URL: <http://www.education.auburn.edu/foreign-language-education>
2. Boston University. Modern foreign language education. URL: <https://www.bu.edu/academics/wheelock/programs/modern-foreign-language-education/mat/>
3. Buffalo State College. The State University of New York. Foreign language education. URL: <http://ecatalog.buffalostate.edu/graduate/graduate-programs/foreign-language-education-1-6-extension-7-12-msed/>
4. Columbia University. Teachers College. URL: <http://www.tc.columbia.edu/arts-and-humanities/applied-linguistics-tesol>
5. Concordia College. Master of Education in World Language Instruction. URL: <http://www.concordialanguagevillages.org/adult-programs/educator-programs/masters>
6. Crandall J. J. Language teacher education. *Annual Review of Applied Linguistics*. 2000. № 20. p. 34–55.
7. Darling-Hammond L. Recognizing and Developing Effective Teaching: What Policy Makers Should Know and Do. *Policy Brief*. Washington, DC: Partnership for Teacher Quality, 2010.
8. Darling-Hammond L., Holtzman D. J., Gatlin S. J., Heilig V. Does teacher preparation matter? Evidence about teacher certification, Teach for America, and teacher effectiveness, 2005. URL: <http://www.teachingquality.org/resources/topicalindex.htm>
9. Drexel University. Teaching English as a second language certification. URL: <https://drexel.edu/soe/academics/certifications/teaching-english-as-a-second-language/>
10. Florida State University. College of Education. URL: <https://www.masterstudies.com/universities/USA/Florida-State-University-College-of-Education/>
11. Fradd S. H., Lee O. Development of a knowledge base for ESOL teacher education. *Teaching and Teacher Education*. 1998. № 14(7). p. 761–773.
12. Goldberg D., Welles E. Successful College and University Foreign Language Programs, 1995–99: Part 1. *Profession*. 2001. URL: https://apps.mla.org/pdf/succollege_p1.pdf
13. Lewis University. Foreign language instruction. URL: <https://www.lewisu.edu/academics/foreignlanguageeducation/index.htm>
14. The New York University Steinhardt. Foreign Language Education, Grades 7–12, B.S. URL: <https://steinhardt.nyu.edu/degree/bs-foreign-language-education-grades-7-12-initial-certification>
15. The University of Kansas. Foreign language education, B.S.E. URL: soe.ku.edu/students/field-experience
16. The University of Pittsburgh. Foreign language education. URL: https://catalog.upp.pitt.edu/preview_program.php?catoid=171&poid=51561&returnto=15393

17. The University of Southern Maine. BA in Linguistics, Spanish/French linguistics concentration, K-12 teacher education. URL: <http://usm.maine.edu/linguistics/course-descriptions>
18. The University of Texas at Austin. Foreign language degree programs. URL: <https://catalog.utexas.edu/graduate/fields-of-study/education/foreign-language-education/>
19. The University of Virginia. Master of teaching – foreign language. URL: <https://curry.virginia.edu/academics/master-teaching-foreign-language>
20. The Washington University in St. Louis. Bulletin Undergraduate Catalog, 2019–2020. URL: http://bulletin.wustl.edu/undergrad/Bulletin_2019-20_undergraduate.pdf

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

ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ США

В статье рассматриваются организационно-содержательные подходы к подготовке учителей иностранных языков в университетах США, а также особенности формирования содержания образовательных программ. Выяснено, что содержание иноязычного педагогического образования является воплощением требований к профессиональному становлению и развитию учителя-филолога, представленных в образовательных стандартах, визуализации научно-образовательным сообществом профессиональных компетенций, отбора репертуара релевантных учебных предметов, интересов и потребностей студентов и местных общин.

***Ключевые слова:** будущий учитель, иностранные языки, педагогическое образование, содержание образования, учебный план, университет, США.*

Marianna Levrincs (Lőrincz), Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Philology of Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF CURRICULA OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION IN THE US UNIVERSITIES

The article considers current approaches and practices to the development of curricula of foreign language teacher education programmes in the US universities. The research was conducted with the help of thematic and content analysis which enabled the identification of the distinctive characteristics of curricula of language teacher preparation programmes at the undergraduate and graduate levels. The content of the foreign language teacher education presents itself a symbiosis of requirements towards the preparation and development of prospective teachers as reflected in the relevant standards, mutual visualization of the profession-specific competences, selection of the disciplines needed for the development of respective competences, as well as the students' and local communities' needs and interests.

The curriculum of language teacher preparation programmes is grouped according to blocks of general, field-oriented and subject-oriented disciplines. The thematic variability of curricula is a key feature of educational programmes. The broadest range of disciplines is represented at the undergraduate level, which becomes more profession focused at the master's level and in certificate programmes. Based on the findings of content analysis, the quantitative characteristics of the curricula of the graduate language teacher education programmes in the US universities were identified. The most popular disciplines are the methods of foreign/second language teaching (100%), second language acquisition (80%), applied linguistics and educational research (77%), assessment and evaluation in the foreign language teaching (67%), the use of information technologies in language teaching and learning (58%), planning of instruction and curriculum design (56%) etc. According to the results of our study, the inherent features of the content of foreign language teacher education are flexibility and adaptability, personalization, differentiation, individualization, interdisciplinary approach, diversity and variability. The aggregated empirical data on quantitative characteristics of teacher education programmes present practical significance for those involved in curriculum design.

***Keywords:** student teacher, foreign languages, teacher education, content of language teacher education, curriculum, university, USA.*