

УДК 37.018.4:(373.5.011.3-051:811.111)(4)

МОДЕЛІ, МЕТОДИ І ФОРМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У КРАЇНАХ ЄС

Комар Олег, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0001-8071-3905

E-mail: komar_os@ukr.net

У статті здійснено аналіз основних моделей, методів і форм професійної підготовки вчителів англійської мови в країнах Європейського Союзу. Виокремлено три основні моделі професійної підготовки вчителів англійської мови. Проаналізовано основні методи й підходи до організації та змістового наповнення підготовки вчителів англійської мови. Представлено перелік основних форм організації професійної підготовки вчителів англійської мови, які використовуються у переважній більшості країн та закладів вищої освіти ЄС.

Ключові слова: професійна підготовка, вчитель англійської мови, модель, метод, форма, Європейський Союз.

MODELS, METHODS AND FORMS OF INITIAL EDUCATION OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN THE EU COUNTRIES

Komar Oleh, Associate Professor of Department of the English Language and Methods of Its Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0001-8071-3905

E-mail: komar_os@ukr.net

The article deals with the analysis of the basic models, methods and forms of professional education of the English language teachers in the countries of the European Union. There are three main models of professional education of the English language teachers presented in the article. The basic methods and approaches to organization and content filling of the English language teachers' training are analyzed. The list of basic forms of organization of professional education of the English language teachers, which are used in the vast majority of countries and institutions of higher education of the EU, is presented.

The aim of the article is to analyze the main models, methods and forms of professional education of the English language teachers in the countries of the European Union.

The research is conducted on the assumption that in modern society special attention is given to learning the English language as the language of intercultural communication. This attention also affects the educational process in HEIs, as the society demands an English teacher to be skillful, experienced, educated and to have a high level of language proficiency in order to provide the proper language training of students. For that reason various forms and methods of professional education of the English language teachers in HEIs provide students with techniques and technologies enabling them to carry out high-quality teaching and ensure that their students achieve success in learning.

The conducted analysis confirmed the existence of general trends in the use of models, methods and forms in the majority of the EU countries, but also displayed that these trends depend on socio-cultural and historical contexts. The study is not exhaustive and opens the prospect for further research of modernization of the methods and forms of professional education of the English language teachers in Ukraine based on European experience.

Keywords: professional education, English language teacher, model, method, form, European Union.

У сучасному суспільстві особлива увага приділяється вивченню англійської мови, яка вже тривалий час виконує роль мови міжнародного спілкування. Ця увага торкається також і навчального процесу в закладах освіти, оскільки суспільство висуває до вчителя англійської мови вимоги бути майстерним, досвідченим, освіченим та володіти мовою вивчення на високому рівні, аби забезпечити належну мовну підготовку учнів. Саме тому різноманітні форми і методи фахової підготовки вчителів англійської мови у закладах вищої освіти забезпечують студентів такими методиками та технологіями, які дають можливість здійснювати якісне викладання предмету та забезпечити досягнення учнями успіхів у навчанні; сприяють усвідомленню навчання англійської мови як соціально інтегрованої діяльності; гарантують неперервний професійний розвиток; надають можливості для професійної, соціальної та етнічної адаптації молодих учителів до проблем та випробувань у контексті школи та належної до неї громади тощо.

Проблеми застосування різноманітних моделей, методів і форм у професійній підготовці майбутніх вчителів розглянуто у працях ряду вітчизняних (В. Безлюдна; С. Деркач; Л. Дзевицька; Т. Зорочкіна; І. Єрмакова; Л. Поліщук; Є. Процько; Н. Сулим; С. Ткачук та ін.) та зарубіжних (Дж. Ватске; Ц. Лю; К. Мескілл; Д. Нунан; Л. Ортега; Дж. Річардз; М. Уоллес; Е. Хінкель та ін.) вчених. Проте, подальшого дослідження потребують моделі, методи і форми професійної підготовки вчителів англійської мови, а також їхня релевантність в означеному процесі. Таким чином, мета статті полягає в аналізі основних моделей, методів і форм професійної підготовки вчителів англійської мови в країнах Європейського Союзу.

Важливою основою для застосування тих чи інших методів і форм фахової підготовки є їхня відповідність моделі, згідно з якою здійснюється така підготовка. М. Уоллес вважає, що модель професійної підготовки вчителя повинна включати такі компоненти: науково обґрунтовані знання, якісна формальна освіта, почуття соціальної корисності, високий стандарт професійної діяльності [6, с. 5]. На основі цього він виділяє три основні моделі професійної підготовки вчителів англійської мови.

Перша модель розглядає освіту як ремесло. Такий спосіб підготовки вчителів існував до середини 40-х років минулого століття. Така модель є консервативною і статичною; вона ґрунтується на наслідуванні [6, с. 6]. Майбутній вчитель навчається, спостерігаючи за досвідченим старшим викладачем або викладачем, слідує його порадам і завдяки досвіду наслідування стає самостійним вчителем. Ця модель – статична, оскільки вона ґрунтується виключно на здобутих знаннях і досвіді, вона не надає особливої важливості новим знанням, зокрема в лінгвістиці, психолінгвістиці, соціолінгвістиці, психології, методиці навчання мови тощо. Проте, незважаючи на консервативність означеної моделі, вона містить і позитивні аспекти, які передусім стосуються надання великого значення досвіду.

Друга модель розглядає освіту як прикладне застосування науки. Значна частина

сучасних програм педагогічної освіти базується на досягненнях емпіричних досліджень. Підготовка вчителів здійснюється за допомогою передачі знань і за цим типом моделі педагогічної освіти, проте тут досвідчені експерти презентують наукові досягнення майбутнім учителям, які останні застосовують на практиці пізніше [6, с. 9]. Слабкою ланкою цієї моделі є спонтанна дезорієнтація вчителів на практиці, що може означати, що вчитель не застосував або не зрозумів інструкції експерта правильно. Таке ставлення підкреслює відмінність між теорією і практикою викладання англійської мови і зумовлює поділ фахівців у цій сфері на теоретиків і практиків [7].

Зрештою, третя, рефлексивна модель педагогічної освіти є найбільш релевантною для сучасного рівня розвитку суспільства. Підготовка майбутнього вчителя англійської мови до самоосвіти протягом життя, розвиток його готовності до набуття формальних й емпіричних знань зумовлюється рефлексивним характером їх набуття. За таких умов вчитель отримує формальні знання, які є теоретичними і базуються на науково обґрунтованих фактах, і емпіричні знання, що набуваються не тільки практикою, а й рефлексивним мисленням на практиці [6, с. 15]. Сучасне уявлення про автономію навчання, про підготовку студентів до самостійного навчання лежить в основі рефлексивної моделі, яка надає однакової ваги як теоретичним знанням, так і практичному досвіду.

Таким чином, модель педагогічної освіти та курикулум, укладений на її основі, багато в чому визначають методи і форми, які застосовуються у процесі професійної підготовки вчителя англійської мови.

Методи професійної підготовки вчителів англійської мови

У широкому сенсі, сучасна педагогічна наука не визнає єдиного «правильного» підходу й методів навчання англійської мови, які б застосовувались по всьому Європейському Союзі, оскільки необхідно враховувати різні контексти викладання. У вузькому сенсі кожна група студентів, як і кожний клас учнів, має свої особливості, саме тому неможлива розробка всебічного методу, «який був би здатний навчити будь-кого будь-чому» [3, с. 248]. У сучасному педагогічному дискурсі виділяється чотири основних методичних методи (підходи) до навчання англійської мови, а саме: метод граматичного перекладу, прями метод, аудіолінгвальний метод і комунікативний підхід, а також два підходи, які набули поширення в останнє десятиліття, зокрема компетентісний підхід та самонавчання.

Ц. Лю і Д. Ши розглядають означені методи і підходи до навчання англійської мови і роблять висновок, що «кожен з різних методів сприяє появі нових аспектів специфіки викладання і вирішує деякі питання навчання англійської мови. Проте, вони походять з різних історичних контекстів, орієнтуються на різні соціальні та освітні потреби і мають різне теоретичне підґрунтя. Таким чином, у практиці викладання англійської мови, з метою їх активного і ефективного застосування, практикам слід мати на увазі такі запитання: хто їхні студенти; який їхній нинішній рівень володіння англійською мовою; які комунікативні потреби вони мають; в яких обставинах вони будуть використовувати англійську мову в майбутньому тощо. Одним словом, жоден метод не може гарантувати успішних результатів» [2, с. 71].

Зупинимось детальніше на характеристиці кожного із зазначених вище підходів [на основі 1; 2; 4; 5; 12]:

1. Один з найпопулярніших методів минулого, що широко застосовується і

зараз, є метод граматичного перекладу. Він покликаний навчати студентів граматики та лексики за допомогою прямого перекладу. Основними його характеристиками є:

- зосередження уваги на навичках читання та письма;
- сильна орієнтованість на особистості та ролі викладача;
- акцент на точності граматичних правил;
- «механічне» навчання, яке ґрунтується на запам'ятовуванні і перекладі.

Головним недоліком цього методу є те, що він не передбачає залучення та відповідно розвитку навичок говоріння та усного сприйняття інформації.

2. Прямий метод (природний метод). Він передбачає лише використання англійської мови, без залучення рідної мови студентів. Фактично, цей метод ґрунтується на ідеї, що вивчення англійської мови, або будь-якої іншої іноземної, повинно відбуватись у якості імітації процесу оволодіння рідною мовою, так, як це робить дитина у процесі свого природнього розвитку. Таким чином, прямий метод вивчення англійської мови повністю відкидає залучення рідної мови у процесі навчання. Основними характеристиками прямого методу є:

- повне занурення в англійську мову;
- зосередження уваги на навичках усного спілкування;
- вивчення мови з використанням візуальних засобів і жестів.

Отже, друковані матеріали та письмові тексти мінімально використовуються за такого методу. Основний акцент робиться на правильній вимові та вільному спілкуванні, тож навчання письма, граматики та перекладу відходить на другий план.

3. Аудіолінгвальний метод фактично постає логічним продовженням прямого методу. Використання означеного методу передбачає одночасне застосування аудіозаписів та різноманітних візуальних мовних моделей і структур, які присутні у цих записах, з метою подальшого їх використання у монологічному і діалогічному мовленні. Основні характеристики цього методу вбачаються в:

- організації процесу навчання переважно на англійській мові;
- зосередженні уваги на маніпулюванні, а не на спілкуванні;
- безлічі повторювань, вправ та вправлянь із залученням заздалегідь укладених текстів і діалогів;
- зменшенні можливостей для помилок у мовленнєвій діяльності.

Як бачимо, особливістю даного методу є відсутність роз'яснення запропонованих конструкцій з граматичного погляду, сприймання їх, як «сталих виразів», які можна використовувати у тих чи інших ситуаціях.

4. Комунікативний підхід до навчання англійської мови, який є популярним у більшості освітніх систем ЄС, ґрунтується передусім на досягненні прагматичної мети комунікації, тобто органічній співвіднесеності засобів навчання мови та цілей навчання. Основними характеристиками даного підходу є:

- акцент на розвитку комунікативних навичок;
- максимізація цілеспрямованого використання англійської мови;
- переконання, що мова вивчається шляхом використання;
- заохочення активної участі студентів у процесі вивчення мови;
- визнання того факту, що взаємодія і співпраця студентів є надзвичайно важливими в процесі вивчення англійської мови.

Граматичні та фонетичні знання і навички за такого методу набувають другорядного значення, а власне спілкування стає більш спонтанним і невимушеним, проте зі значною кількістю граматичних і фонетичних помилок на перших порах. Означений підхід що частіше використовується у ЗВО, які готують майбутніх вчителів англійської мови, що менша кількість тижневих годин відводиться у програмах на дисципліни мовної підготовки.

5. Компетентісний підхід у процесі фахової підготовки багато в чому перегукується з комунікативним підходом, і постає здатністю студентів реалізовувати набуті компетенції у конкретних ситуаціях і контекстах. З такого погляду, іншомовна компетенція є «здатністю функціонувати в реальних умовах спілкування, тобто в динамічному обміні інформацією, де лінгвістична компетентність повинна пристосуватися до прийому великого обсягу інформації як лінгвістичного, так і паралінгвістичного характеру» [9, с. 56].

Компетентісний підхід є найбільш холістичним у плані вивчення англійської мови, оскільки поєднує набуття та використання навичок аудіювання, читання, письма й говоріння. Оволодіння граматичним знаннями й навичками постає доволі обмеженим і спрямоване передусім на усунення найтипівіших помилок, з якими студенти стикаються при читанні або спілкуванні. Студент за такого підходу постає активним учасником освітнього процесу [11].

6. Самонавчання посідає дещо окреме місце у переліку основних методів і підходів до навчання англійської мови, адже в даному контексті акцент робиться на самостійному визначенні студентів з методами та прийомами вивчення англійської мови, які будуть для них найбільш ефективними, а викладач передусім допомагає студентам зорієнтуватись у розмаїтті методів, засобів і технологій та підібрати найоптимальніші варіанти з огляду на індивідуальні потреби.

Таким чином, викладачі англійської мови та адміністратори факультетів, на яких готують майбутніх вчителів англійської мови, повинні знати про сильні та слабкі сторони різних методів і підходів та адаптувати їх до власної педагогічної чи адміністративної практики. Викладачі англійської мови мають добирати ті методи навчання, які найбільш підходять для їхнього поточного навчального контексту, і можуть змінювати їх з плином часу в зв'язку з накопиченням більшого обсягу знань і досвіду навчання мови.

Форми професійної підготовки вчителів англійської мови

Важливим реалізаційним аспектом змісту навчання в усіх без виключення моделях підготовки вчителів англійської мови постають різноманітні форми організації навчального процесу у ЗВО, які здійснюють фахову підготовку вчителів. Варто зауважити, що усім моделям навчання притаманний набір усталених форм, зокрема проведення занять у вигляді лекцій, практичних, лабораторних занять, практики. Проте, існують й інші форми, які мають інноваційний характер і використовуються ЗВО у конкретних контекстах, виходячи з наявних людських, фінансових та інших ресурсів. До основних організаційних форм підготовки вчителів англійської мови традиційно відносяться [8, с. 90–91; 12, с. 110]: навчальні заняття (лекція, семінар, тренінг); практична підготовка, спрямована на формування у студентів професійних і практичних умінь і навичок; індивідуальна робота, що передбачає самостійне опрацювання окремих аспектів професійної підготовки, зокрема й науково-дослідна

робота); різноманітні форми контролю з метою оцінювання знань студентів. Врахування особливостей різних форм організації професійної підготовки допомагає оптимально організувати освітній процес. Зупинимось детальніше на переліку основних форм організації професійної підготовки вчителів англійської мови, які використовуються у переважній більшості країн та ЗВО [8; 10; 12; 13]:

Лекція (включаючи міні-лекцію, лекцію-бесіду, лекцію-провокацію), яка забезпечує отримання студентами системних знань та водночас є основним способом викладенням центральних тем і методів навчального напрямку. Метою лекції є повідомлення нових знань, систематизація, узагальнення та формування на їхній основі власних переконань та світогляду.

Інтерактивна лекція, що ґрунтується на комплексно-дидактичній концепції проведення традиційних форм лекції та реалізується шляхом комбінування лекційної частини разом із вправами і семінарською частиною. Вона є найбільш поширеною формою активного залучення студентів у навчальний процес.

Семінар (включаючи проблемний, орієнтаційний, тематичний, системний семінари), який проводиться з метою зворотнього зв'язку (рефлексії) і дискусії специфічних наукових питань. Основними цілями семінару є поглиблення, систематизація, закріплення та перевірка знань студентів. Участь у семінарі передбачає попередню підготовку у вигляді опрацювання літератури, самостійного завдання або виконаної семінарської роботи.

Практичне заняття, що передбачає виконання практичних завдань передусім з англійської мови під керівництвом викладача. Практичні заняття набувають особливої важливості у процесі вивчення предметів професійного спрямування, зміст яких передбачає формування професійних вмінь та навичок. Мета практичного заняття полягає в закріпленні знань та формуванні нових умінь і навичок.

Тьюторіум (заняття-консультація) – це практичні заняття, які передбачають роботу викладача з меншої кількістю студентів, ніж на звичайних практичних заняттях, з метою забезпечення індивідуального підходу до студентів та надання їм більших можливостей для активізації умінь і навичок та їхнього вправлення.

Тренінг (інтерактивне заняття), який проводиться з метою розвитку професійних вмінь та навичок студентів, надання їм незначного обсягу нової інформації з одночасним її застосуванням на практиці. Під час тренінгу традиційно активно застосовуються групові форми роботи та різноманітні інтерактивні технології.

Практика, яка є доповненням та логічним продовженням наукового і теоретичного навчання. Вона вважається підготовкою до входження у професію. В більшості країн ЄС практика реалізовується у двох основних формах: асистентська практика (студенти-практиканти спочатку спостерігають за проведенням уроків досвідченими вчителями, допомагають їм добирати та виготовляти дидактичний матеріал, а потім самі проводять фрагменти уроків) і методична практика (студенти самі добирають і виготовляють дидактичний матеріал, проводять уроки, ведуть шкільну документацію).

Лабораторна робота. Основною метою цієї форми навчання є розвиток педагогічної та методичної майстерності студентів. Проведення лабораторної роботи може включати дослідження методів і технологій навчання, проектну роботу, застосування інтерактивних форм і технологій, залучення ІКТ до професійної

діяльності, укладання портфоліо майбутнього вчителя тощо.

Індивідуальна робота, до основних цілей якої належить закріплення та поглиблення знань, самостійне опрацювання навчального матеріалу як для саморозвитку, так і в рамках підготовки до семінарів і практичних занять, самоосвіта. Інтегральним елементом індивідуальної роботи є науково-дослідна робота, під час якої студенти оволодівають науковими знаннями, поглиблено вивчають науки психолого-педагогічного та спеціалізованого циклів, виконують проекти наукового характеру, здійснюють дослідження в рамках написання бакалаврських і магістерських робіт тощо.

Представлений вище перелік форм професійної підготовки вчителів англійської мови не є вичерпним, а радше відображає загальні тенденції їхнього використання у переважній більшості освітніх систем ЄС. Залучення інших форм зумовлюється історичним, освітнім, суспільним та економічним контекстом кожного окремого ЗВО, який здійснює підготовку вчителів англійської мови.

Таким чином, у статті здійснено аналіз основних моделей, методів і форм професійної підготовки вчителів англійської мови в країнах Європейського Союзу з погляду їхньої взаємовідносності й релевантності. Проведений аналіз підтвердив наявність загальних тенденцій застосування моделей, методів і форм у переважній більшості країн ЄС, проте й виявив, що ці тенденції залежать від соціокультурного та історичного контекстів. Здійснене дослідження не є вичерпним та відкриває перспективи подальших розвідок модернізації методів і форм професійної підготовки вчителів англійської мови в Україні на основі європейського досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Hinkel E. Current perspectives on teaching the four skills. *TESOL Quarterly*. 2006. Vol. 40(1). P. 109–131.
2. Liu Q., Shi J. An analysis of language teaching approaches and methods – Effectiveness and weakness. *US-China Education Review*, 2007. Vol. 4(1). P. 69–71.
3. Nunan D. *Language Teaching Methodology*. London: Prentice Hall, 1991.
4. Ortega L. Meaningful L2 practice in foreign language classrooms: A cognitive-interactionist SLA perspective. R. Dekeyser (Ed.). *Practice in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. P. 180–207.
5. Richards J., Rodgers T. *Approaches and Methods in Language Teaching (2nd Ed.)*. New York: Cambridge University Press, 2001.
6. Wallace M. J. *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
7. Watzke J. L. Foreign language pedagogical knowledge: Toward a developmental theory of beginning teacher practices. *Modern Language Journal*. 2007. Vol. 91(1). P. 63–82.
8. Дзевицька Л. С. Підготовка вчителів німецької мови в вищих педагогічних навчальних закладах Австрії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2014. 209 с.
9. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва]. Київ: Ленвіт, 2003. 273 с.
10. Зорочкіна Т. С. Професійна підготовка вчителя в системі педагогічної освіти у Великій Британії. *Cherkasy University Bulletin: Pedagogical Sciences*. Черкаси, 2018. № 5.
11. Полонська Т. К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні іноземних мов учнів профільної школи. *Педагогіка і психологія*. 2014. № 3. С. 76–80.
12. Процько Є. С. Навчання майбутніх учителів англійської мови у закладах вищої освіти Західної Європи: бельгійський досвід: монографія / МОН України, Уманський пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань: Візаві, 2018. 216 с.
13. Сулим Н. Професійна підготовка майбутніх вчителів англійської мови в університетах Великої Британії та Шотландії. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград, 2014. № 125. С. 197–201.

REFERENCES

1. Hinkel, E. (2006). Current perspectives on teaching the four skills. *TESOL Quarterly*. Vol. 40(1). P. 109–131.
2. Liu, Q., Shi, J. (2007). An analysis of language teaching approaches and methods – Effectiveness and weakness. *US-China Education Review*, Vol. 4(1), 69–71.
3. Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology*. London: Prentice Hall.
4. Ortega, L. (2007). Meaningful L2 practice in foreign language classrooms: A cognitive-interactionist SLA perspective. R. Dekeyser (Ed.). *Practice in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 180–207.
5. Richards, J., Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd Ed.). New York: Cambridge University Press.
6. Wallace, M. J. (2001). *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
7. Watzke, J. L. (2007). Foreign language pedagogical knowledge: Toward a developmental theory of beginning teacher practices. *Modern Language Journal*, Vol. 91(1), 63–82.
8. Dzevytska, L. S. (2014). *Pidhotovka vchyteliv nimetskoï movy v vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Avstrii. Candidate's thesis*. Kirovohrad [in Ukrainian].
9. *Zahalnoievropeïski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia*. (2003). [Nauk. red. ukr. vyd. S. Yu. Nikolaieva]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
10. Zorochkina, T. S. (2018). Profesiina pidhotovka vchytelia v systemi pedahohichnoi osvity u Velykii Brytanii. *Cherkasy University Bulletin: Pedagogical Sciences*. Cherkasy, 5 [in Ukrainian].
11. Polonska, T. K. (2014). Realizatsiia kompetentnisnogo pidkhodu v navchanni inozemnykh mov uchniv profilnoi shkoly. *Pedahohika i psykhohiia*, 3, 76–80 [in Ukrainian].
12. Protsko, Ye. S. (2018). Navchannia maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity Zakhidnoi Yevropy: belhiiskyi dosvid / MON Ukrainy, Umanskyi ped. un-t imeni Pavla Tychyny. Uman: Vizavi [in Ukrainian].
13. Sulym, N. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv anhliiskoi movy v universytetakh Velykobrytanii ta Shotlandii. *Naukovi zapysky [Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka]. Seriia: Pedahohichni nauky*. Kirovohrad, 125, 197–201 [in Ukrainian].