УДК [371.134:811](73)

Ірина Білецька,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії іноземних мов
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У США

У статті проаналізовано характерологічні особливості найпоширеніших форм та найефективніших методів підготовки бакалаврів з іноземних мов у США, адже саме ця країна постійно акумулює передовий світовий досвід у сфері освіти, адаптуючи його до потреб свого суспільства. Саме це дало можливість цій державі модернізувати загальноприйняті освітні цінності та розпочати новий етап розвитку своєї системи освіти.

Ключові слова: *професійна підготовка, бакалавр, іноземна мова, форми, методи, вища школа.*

В статье проанализированы характерные особенности наиболее распространенных форм и методов подготовки бакалавров иностранных языков в США, поскольку именно эта страна аккумулирует передовой мировой опыт в сфере образования, адаптируя его к требованиям своего общества. Именно это дало возможность этому государству модернизировать общепринятые образовательные ценности и начать новый этап развития своей системы образования.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, бакалавр, иностранный язык, формы, методы, высшая школа.*

The characteristic peculiarities of the most widespread forms and the most effective methods of training the Bachelors of Arts in foreign languages in the USA have been analyzed in the article, as that very country accumulates the leading world experience in educational sphere, adapting it to the demands of their society. That have given the possibility to that country to update generally accepted educational values and to start a new developmental stage in the development of the whole educational system.

Key words: *professional training, Bachelor, foreign language, forms, methods, higher school.*

Американська система вищої школи має елективний характер, який полягає у тому, що після успішного зарахування до університету першокурсники обирають профілюючі та загальногалузеві навчальні дисципліни під керівництвом досвідчених педагогів. Саме цей підхід дає

можливості для реалізації таких основних принципів вищої освіти у Сполучених Штатах Америки, як свобода вибору та диференціація навчання. Тобто, з самого початку студент не лише обирає вищий навчальний заклад, але й виступає активним учасником у формуванні та плануванні навчального процесу, під час якого враховують його інтереси, можливості та вміння.

З'ясуванню численних проблем підготовки вчителів іноземних мов присвятили свої праці багато зарубіжних науковців: Дж. Берк, Е. Вулф, Дж. Купер, Б. Росне, Р. Хаустон, В. Хантер, Е. Шорт та інші. Різні аспекти професійної підготовки вчителів іноземних мов у вищих навчальних закладах США стали предметом дослідження ряду вітчизняних фахівців, зокрема, І. Пасинкової (організаційно-педагогічні основи системи професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з іноземної мови), Н. Бідюк, М. Радишевської, Л. Черній (компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів інземної мови), Д. Заїки (комп'ютерна підтримка навчання іноземних мов в американських університетах).

У статті ми робимо спробу проаналізувати найпоширеніші форми та найефективніші методи підготовки бакалаврів з іноземних мов в американських університетах.

Як засвідчує аналіз зарубіжних та вітчизняних літературних джерел, у США функціонує двоступеневий процес підготовки вчителів іноземної мови: бакалавр – магістр. Як правило, диплом бакалавра з іноземної мови можна отримати в чотирирічних (гуманітарних, педагогічних) коледжах. Гуманітарний коледж, або коледж вільних мистецтв (liberal arts college), – це вищий навчальний заклад додипломної освіти в галузі гуманітарних та природничих наук. У ньому навчають за програмою коледжу або університету, який забезпечує вивчення загальних знань і розвиток загальних інтелектуальних компетенцій. Підготовка вчителів середньої школи в гуманітарних коледжах здійснюється відповідно до п'яти категорій: стандарти, курикулум, оцінювання, звітність і професійна придатність. Педагогічний коледж (college of education) спеціалізується на підготовці вчителів, шкільних адміністраторів та інших професіоналів галузі освіти. Зазвичай це окремий заклад у межах університетського комплексу [3, с. 18].

Типовий диплом бакалавра середньої освіти (Bachelor's Degree in Secondary Education) повинен мати принаймні 120 кредитів навчання у ВНЗ, з них 60 кредитів так званих курсів «нижчої складності» (lower division courses) та решта 60 кредитів припадають на педагогічну практику та курси професійної освіти, які спеціалізуються на підготовці майбутніх учителів середньої школи, академічній спеціалізації, деяких вибіркових курсах.

Структура підготовки бакалаврів з іноземної мови у вищих навчальних закладах Сполучених Штатів Америки відображає зміст їх

підготовки, який послідовно реалізується через блоки навчальних курсів: професійно орієнтованих дисциплін, неорієнтованих професійно дисциплін, курсів гуманітарних наук, курсів підвищеної складності, курсів за вибором студентів та факультативних курсів. Зазначені дисципліни навчального плану в американському університеті надають широкі можливості для професійного становлення студента вже на рівні здобуття ним ступеня бакалавра гуманітарних наук, оскільки забезпечують опанування знань, навичок та умінь, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Основними формами організації навчання у вищих педагогічних закладах США є лекційні та практичні заняття. Американські студенти самостійно записуються на заняття до того чи іншого викладача, що й визначає його популярність в університеті. Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує методика організації та проведення лекцій, які проходять не просто у формі передачі інформації та її конспектування. Під час лекції відбувається активне обговорення проблем, що розглядаються, пошук інформації, зворотній зв'язок з аудиторією, обмін думками з метою актуалізації пізнавальної діяльності. У процесі опрацювання матеріалу важливе місце займають проблемні ситуації як засіб стимулювання професійного мислення майбутніх учителів іноземних мов. Що є особливим і відмінним, це те, що студенти наперед отримують конспект майбутнього заняття, в якому подані та коротко охарактеризовані ключові поняття, сформульовані тези та запропоновано перелік літературних джерел. У результаті це забезпечує закріплення та розширення самостійної підготовки студентів, з'ясування суперечливих та незрозумілих питань під час самої лекції.

Як свідчить досвід, неабияким надбанням американської системи вищої освіти є практика проведення практичних занять. Особливо поширеними є проблемно-пошукові практичні заняття, у ході яких використовуються евристичні бесіди, науково-дослідні проекти, рольові та імітаційні ігри. Студенти вчаться висувати гіпотезу, обґрунтовувати та перевіряти її, що є необхідною умовою розвитку креативного мислення. Значну ефективність проведення практичних занять, на нашу думку, забезпечує використання таких методів навчання, як проблемний, частково-пошуковий (евристичний), дослідний.

Велику роль у підготовці майбутніх учителів іноземних мов відіграє консультаційна робота викладачів зі студентами, яка дає можливість з'ясувати питання щодо навчальних планів, пошуку інформації, виконання наукових досліджень тощо. Як правило, у вищих навчальних закладах Сполучених Штатів консультаційне навантаження викладачів часто перевищує загальне навантаження лекцій і практичних занять.

Потрібно підкреслити, що в американських університетах самостійна робота – це вид діяльності, який чітко і коректно спланований навчальним

закладом, відбувається під керівництвом викладача і стовідсотково методично забезпечений. Вона індивідуалізується відповідно до рівня підготовки та здібностей студента і передбачає творчу діяльність у процесі набуття та закріплення знань. Таким чином, самостійна робота сприяє розвитку нових форм навчання (екстернату, дистанційного, безперервної освіти), які з кожним роком стають все більш актуальними та популярними.

Вартий уваги також і спосіб оцінювання компетентності майбутніх вчителів іноземної мови в університетах США. На загальний семестровий бал впливають поточні результати та підсумкове оцінювання. Ті, хто отримав низькі показники з того чи іншого курсу, повинні повторно його прослухати під час літньої сесії чи екстерном. В середині семестру викладач повідомляє оцінку, яку можна отримати наприкінці навчання. Консультації з викладачем та адміністрацією дають можливість покращити остаточний результат.

Важливим аспектом підготовки майбутніх учителів іноземних мов у США є проходження педагогічної практики, яка відбувається у три етапи: ввідний, активний і пасивний. Під час ввідної практики студент ще раз підтверджує правильність вибору своєї професії, а пасивна полягає у спостереженні за роботою вчителя та учнів. Цікавим є те, що для того, щоб не порушувати навчальний процес, у деяких школах класи мають дзеркальну перегородку, яка уможливлює спостереження за природнім ходом уроку.

Під час активної практики майбутній учитель бере безпосередню участь у навчально-виховному процесі під керівництвом шкільного вчителя-наставника (mentor teacher) та керівника практики з університету (field / methods instructor) або наставника з педагогічної практики (field supervisor / course instructor) [1]. Після її завершення відбувається обговорення її результатів студентами та викладачами.

За два тижні до закінчення навчального семестру студент повинен оформити звітну анкету проходження практики (field experience log), яку підписує вчитель-наставник та керівник практики і яку надсилають до офісу Ради освіти вчителів (Council on Teacher Education), що служить так званим містком між університетом і Державною радою освіти штату (State Board of Education) з одного боку, та університетом і школами – з іншого [9]. Рада підтверджує чи спростовує результати проходження практики, яка є завершальним етапом підготовки і проводиться на рівні штату.

Аналіз різних типів навчальних планів, наукової та методичної літератури, присвяченої проблемам професійної освіти, дав можливість встановити, що в університетах США важливе значення надається методам підготовки до практичної діяльності студентів, методам розвитку творчого мислення, а також методам розвитку навичок спілкування. Нам вдалося виокремити найефективніші методи підготовки бакалаврів з іноземної

мови, які варто розглядати з двох позицій: 1) з позиції їх застосування у ході вивчення мовних навчальних курсів; 2) з позиції їх застосування в інших циклах курсів.

Викладання мовних навчальних курсів здійснюється у відповідності зі структурним та функціональним теоретичними підходами до вивчення мови. Згідно зі структурним підходом, який покладений в основу кооперованого навчання і метою якого є опанування мови як системи, найчастіше практикуються такі методи, як робота в парах, навчання в команді (student team learning), метод «навчання разом» (learning together). Ці методи успішно застосовуються при вивченні іноземної мови. Інші методи, наприклад, групові дискусії, різні види інтерв'ю, вимагають досконалого володіння іноземною мовою.

Застосування методів кооперованого навчання сприяє встановленню дружніх відносин між студентами, які відрізняються своїми досягненнями, етнічною та культурною приналежністю, іншими особливостями розвитку. До того ж, як зазначають дослідники Р. Славін та І. Оікл, ці методи позитивно впливають на взаємонавчання студентів, формування у них толерантності, міжкультурного розуміння, подолання упередженості [10].

Для прикладу розглянемо специфіку навчання в команді, яке передбачає роботу студентів у командах по 4–5 осіб. Такі команди повинні бути неоднорідні за складом, щоб студенти допомагали один одному опанувати змістом і підготуватися до змагання з іншими командами.

Перший етап такого навчання – це ознайомлення студентів з навчальним матеріалом, подальша робота над яким проходить у командах, коли вони разом опрацьовують завдання, обговорюючи матеріал, допомагаючи один одному, опитуючи один одного за змістом матеріалу. Така робота триває упродовж тижня до змагання, яке зазвичай відбувається наприкінці тижня. Для змагання, які проходять у формі ігор на краще опанування матеріалу, формуються групи по 3 студентів з однаковим рівнем знань з різних команд. Ігри в основному полягають у відповіді на запитання роздаткового матеріалу. За правильні відповіді або за виправлення неправильних відповідей інших двох членів групи студенти отримують бали. Потім бали підсумовуються і визначається загальний бал всіх членів кожної команди.

Перед наступним змаганням викладач може змінити склад груп з метою забезпечення їх кращої однорідності. Це спонукає студентів не лише якомога краще опанувати навчальний матеріал, але й допомогти у цьому іншим членам своєї команди. Спрощеною формою такого навчання є заміна ігор та змагання опитуванням. Результати опитування наводяться у балах, які вказують на прогрес студентів порівняно з попередніми результатами.

Отже, застосування методу «навчання разом» вимагає поетапного планування занять. Основними етапами його є визначення навчальних

цілей, прийняття рішень щодо розміру групи й характеру завдань, розподіл навчальних матеріалів та ролей студентів у групі, контроль за навчальною діяльністю і втручання у неї (за необхідності). Кінцевим етапом є оцінювання результатів навчальної діяльності [2].

Не зважаючи на очевидність переваг кооперованого навчання, його не можна застосовувати до всіх студентів. Такі американські науковці, як Дж. Хьюбер, Р. Соррентіно, М. Девідсон, Р. Еплаєр доводять, що перевагу такому навчанню надають студенти та викладачі, які не чітко визначилися з цілями навчання. Ті ж учасники навчального процесу, які мали чіткі цілі, надавали перевагу традиційному навчанню [6]. Згідно з результатами іншого дослідження, проведеного А. Лі та Дж. Адамсоном, обдаровані студенти обирали індивідуальне навчання, а не кооперване [8].

Навчання іноземної мови відбувається в певному соціальному контексті. Отже, для того, щоб вивчити мову, необхідно стати частиною культури спільноти, мова якої вивчається. Стандарти, виголошені Американською Радою навчання іноземних мов (ACTFL) у 1995 році, особливо наголошують на культурних аспектах вивчення мови. Мало які галузі науки та освіти є настільки культурно-орієнтованими, як галузь навчання іноземної мови та опанування іноземною мовою. В такому навчальному середовищі викладач іноземної мови виступає як представник культури, що вивчається. Він забезпечує головний безпосередній контакт студентів з цією культурою.

У колективі, де вивчають іноземну мову, підкреслює у своєму дисертаційному дослідженні І. Пасинкова, культурні та лінгвістичні ідеї набувають форми шляхом осмисленого міжособистісного спілкування, що відбувається між викладачами, одногрупниками, носіями мови і т.д. Це допомагає студентам найбільш ефективно реалізувати їх потенціал. Таким чином, при вивченні іноземної мови особливо важливу роль відіграє навчання у співробітництві та інтерактивне навчання. Порівняно з кооперованим навчанням, зазначає дослідниця, навчання у співробітництві є менш орієнтованим на використання якоїсь певної методики, зосередженим швидше на культурологічному аспекті навчання іноземної мови. Воно більше наголошує на реалізації особистісного потенціалу кожного студента, який вивчає іноземну мову.

Інтерактивне навчання пов’язане з міжособистісною комунікацією. У галузі вивчення іноземної мови воно охоплює такі аспекти, як типи мовних завдань, бажання студентів спілкуватися один з одним, особливості індивідуального пізнавального стилю, які пов’язані із спілкуванням, нарешті – динаміка групи. Такі види завдань, як моделювання, рольові ігри, театральні постановки, використання електронних засобів у навчанні, сприяють інтерактивному навчанню [2, с. 96].

За останні десятиріччя теоретичні погляди на навчання мови і опанування мовою значно змінилися на користь функціонального підходу.

Всупереч точці зору щодо введення граматичних форм у процесі комунікативного навчання, прихильники функціонального підходу стверджують, що вільне володіння іноземною мовою можливе лише за умови ретельного вивчення граматики цієї мови. Інші піддають сумніву також можливість забезпечення відповідного рівня володіння іноземною мовою лише за допомогою функціонального підходу, маючи на увазі як комунікативну, так і лінгвістичну компетенцію. Тому необхідно звернути увагу на методи, які допомагають включити граматичні завдання до комунікативних. Відповідно, в американських університетах при підготовці бакалаврів з іноземної мови найчастіше застосовуються такі методи, як метод проектування та процедурний метод, котрі вимагають посиленої уваги до вивчення граматичних форм у ході комунікативного навчання.

Якщо говорити про метод проектування, то тут варто наголосити на тому, що у процесі його застосування, викладач заздалегідь вирішує, на яких саме граматичних формах буде зосереджена увага під час заняття, оскільки різні граматичні форми вимагають різного рівня уваги з боку студентів. Потім відбувається проектування завдання. Наприклад, це може бути завдання порівняти ситуації. Їх обговорення у групах обов'язково потребуватиме вживання різних граматичних форм. Різновидом цього завдання є застосування певних граматичних форм на вимогу педагога. Студентам пропонують виражати свою думку якомога зрозуміліше. Така стратегія, на думку окремих дослідників, врешті-решт змушує їх зосередитися на граматичних формах, які вони вживають [2].

Досить результативним є також застосування так званих «інтерпретаційних завдань», під час виконання яких студенти за допомогою ілюстративних матеріалів вчаться правильно вживати займенники та прийменники.

С. Фотес та Р. Елліс вважають, що завдання з обговоренням граматичних форм, аналізом певної лінгвістичної проблеми можуть успішно застосовуватися викладачами за необхідності поєднати комунікативну діяльність з вивченням граматики [4].

Інший метод, процедурний, особливо загострює свою увагу на використанні граматичних форм. Це можна зреалізувати за допомогою таких комунікативних стратегій, як вимога повторити словосполучення або речення, виправити граматичну помилку. Американські методисти М. Ковал і М. Свейн проводили дослідження щодо ефективності застосування коментування під час диктанту і зробили висновок, що використання цього прийому дозволило їм покращити знання студентів з граматики [7].

Таким підходом, що вартий уваги у руслі проблеми, є «концептуально-орієнтоване навчання читанню». Його автори, група університетських професорів, у 1996 році розробили спеціальну програму,

яка передбачає використання студентами різних пізнавальних стратегій і містить чотири етапи:

1) спостереження та персоналізація. Полягає у наданні студентам можливості спостерігати за конкретними подіями та об'єктами реального світу, після чого у них виникають запитання для додаткових досліджень, які можна провести, збираючи дані, під час подальших спостережень, читання, описування чогось або дискусії;

2) пошук і збереження. На цьому етапі студенти вчаться проводити дослідження у процесі спланованої педагогом діяльності. Вони знаходять відповіді на поставлені запитання, підбирають та систематизують дані, знаходять необхідну інформацію і записують її у формі, яка може бути корисною у майбутньому;

3) усвідомлення та інтегрування. Студенти отримують інформацію про стратегії обробки отриманих ними даних (узагальнення головних тем і критичних деталей, проведення паралелей, співвіднесення ілюстрацій із текстом, оцінка тексту й урахування точки зору автора) та стратегії аналізу тексту, підшукуючи додаткову інформацію, комбінуючи матеріал з різних джерел, роблячи нотатки і узагальнення;

4) спілкування з іншими студентами. Студенти обмінюються інформацією за допомогою письмових повідомлень, діорам, таблиць та інформаційних оповідань.

Результатом застосування такого підходу є підвищення у студентів мотивації до читання та зростання рівня їхньої активності у видах діяльності, пов'язаних із підвищенням грамотності таких, як пошук інформації у чисельних текстах, презентація ідей за допомогою малювання та письма, перенесення концептуальних знань на нові ситуації [5].

Отже, можна констатувати, що методи, які допомагають засвоїти правила граматики у ході комунікативної діяльності, сприяють кращому оволодінню іноземною мовою.

Таким чином, аналіз змісту освіти на рівні ступеня бакалавра з іноземної мови не лише сприяє підготовці фахівців, які відповідали б вимогам часу, але й є необхідною передумовою для подальшої підготовки магістра відповідної спеціалізації у вищих навчальних закладах Сполучених Штатів Америки.

Американські науковці, як і їх зарубіжні колеги, досліджують не тільки різні питання підготовки вчителів у вищих педагогічних закладах, а й процес їх неперервної освіти і розвитку упродовж усього трудового життя. Професійний рівень розвитку учителя у великій мірі залежить від його особистісного розвитку. Чим вищий рівень загальноосвітньої і загальнокультурної підготовки вчителя, тим глибше він розуміє суспільні вимоги до особистості вчителя-професіонала.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії : дис. … кандидата пед. наук : 13.00.04 / Задорожна Ірина Павлівна – Т., 2002. – 332 с.
2. Пасинкова І. В. Система підготовки бакалаврів гуманітарних наук з іноземної мови в університетах США : дис. … кандидата пед. наук : 13.00.04 / Пасинкова Ірина Володимирівна. – К., 2005. – 193 с.
3. Шандрук С. І. Система професійної підготовки вчителів середньої школи у Сполучених Штатах Америки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. І. Шандрук. – Запоріжжя, 2013. – 40 с.
4. Fotos S. Communicating about grammar: A task-based approach / S. Fotos, R. Ellis // TESOL Quarterly. – 1991. – № 25. – P. 605–628.
5. Guthrie J. Growth of literacy engagement : Changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction / J. Guthrie // Reading Research Quarterly. – 1996. – № 31. – P. 306–332.
6. Uncertainty orientation and cooperative learning : Individual differences within and across cultures / G. L. Huber, R. M. Sorrentino, M. A. Davidson, R. Epplier // Learning and individual differences. – 1992. – № 4(1). – P. 1–24.
7. Koval M. Using collaborative language production tasks to promote students language awareness / M. Koval, M. Swain // Language Awareness. – 1994. – № 3. – P. 1–21.
8. Li A. K. F. Gifted secondary students' preferred learning style: Cooperative, competitive, or individualistic? / A. K. F. Li, G. Adamson // Journal for the Education of the Gifted. – 1992. – № 16(1). – P. 46–54.
9. Mitchel K. Testing Teacher Candidates. The Role of Licensure Tests in Improving Teacher Quality / K. Mitchel. – Wasington DC : National academy Press, 2001. – 460 p.
10. Slavin R. Synthesis of research on cooperative learning / R. Slavin, E. Oickle // Educational Leadership. – 1991. – № 48(5). – P. 71–82.