

Незважаючи на значне збільшення кількості педагогів української національності на території Підкарпатської Русі, все ж таки не було достатньої кількості вчителів. Така ситуація спостерігалася і в Галичині та Волині. Станом на грудень 1935 р. у різних місцевостях Закарпаття не вистачало такої кількості педагогів: Рахівщина – бракує 18 учителів; Тячівщина – 12; Волівщина – 22; Іршавщина – 22 [9, с. 191].

Учительські семінарії на Закарпатті не задовільняли вимог до підготовки вчителів, потребували вдосконалення навчально-виховного процесу. Підтвердженням цього є відомості про те, що вже у 20-х рр. ХХ ст. пропонувалося готувати вчителів у педагогічних академіях, тобто в навчальних закладах вищого освітнього рівня.

Перша педагогічна академія в Чехословаччині заснована у Братиславі в 1930 р. Через рік аналогічні навчальні заклади були відкриті в містах Прага і Брно. Закарпатська молодь мала змогу здобувати в них фахову педагогічну освіту.

Висновки... Таким чином, внаслідок складних суспільно-політичних і соціально-економічних умов на західноукраїнських землях у 20–30-х рр. ХХ ст. роль українського вчительства в житті краю була надзвичайно важливою, що відображалось в діяльності мережі закладів педагогічної освіти (учительські семінарії, державні і приватні семінарійні курси) та її розвитку.

Література

1. Биймо в дзвін. – Львів, 1924. – 32 с.
2. Виконавчий розпорядок до шкільного закону для "кресів" // Діло. – 1925. – 25 січня. – С. 2.
3. Гарас М. Ілюстрована Історія товариства "Українська Школа" в Чернауць / М. Гарас. – Чернауць, 1937. – 147 с.
4. Герасимович І. Українські школи під польською владою / І. Герасимович. – Станиславів, 1924. – 16 с.
5. ДАЧО, Ф.1006 (Частная женская учительская семинария "Украинская школа", г.Черновцы), оп.1, спр.3
6. (Устав семинарии общества "Украинская школа" в г.Черновцы). – 31 арк.
7. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. – К., 1995. – Т. 3. – С. 949.
8. Завгородня Т. Підготовка вчителів для української народної школи (1919–1939 роки) / Т. Завгородня. – Івано-Франківськ: Плай, 1999. – 134 с.
10. Законопроект про шкільне самоврядування // Рідна школа. – 1932. – Ч.15–16.
11. Наше шкільництво// Учительський голос. – 1935. – Ч. 10. – С. 185–194.
12. Федорович К. Українські школи в Галичині в світлі законів і практики / К. Федорович. – Львів, 1924. – 94 с.

Анотація

В статті простежено розвиток мережі закладів освіти вчителів для українських народних шкіл Західної України міжвоєнної доби, які репрезентували учительські семінарії, державні та приватні учительські курси. Поступово замість учительських семінарій, які існували довгий час, з середини 30-х рр. ХХ ст., у зв'язку з реформою освіти 1932 р., у Галичині провідну роль почали відігравати педагогічні ліцеї та педагогії, а на Закарпатті – педагогічні академії.

Аннотация

В статье прослежено развитие сети заведений образования учителей для украинских народных школ Западной Украины в междувоенный период, которые представляли учительские семинарии, государственные и частные учительские курсы. Постепенно вместо учительских семинарий, которые существовали долгое время, с середины 30-х гг. ХХ ст., в связи с реформой образования в 1932 г., в Галичине ведущую роль начали играть педагогические лицеи и педагогии, а на Закарпатье – педагогические академии.

Summary

In the article development of network of establishments of education of teachers is traced for Ukrainian folk schools of Western Ukraine of intersoldiery days, which presented teaching seminaries, state and private teaching courses. Gradually in place of teaching seminaries which existed long time, from middle of 30th XX item, in connection with reform of education in 1932, pedagogical lyceums and педагогії began in Galichina to play a leading role, and on Zakarpatti are pedagogical academies.

Подано до редакції 15.12.2009 р.

□ 2009

Мисечко О.Є.

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПОРТФЕЛЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-МОВНИКА:

ПОГЛЯД З УКРАЇНИ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Мовна освіта та її професійне забезпечення в умовах сучасної мультилінгвальної і полікультурної Європи після невеликого періоду затишшя, пов'язаного з адаптацією виданих на початку XXI ст. Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, нещодавно отримала новий імпульс у вигляді так званого Європейського портфеля (портфоліо) майбутнього вчителя мов (European Portfolio for Student Teachers of Languages – EPOSTL), розробленого протягом 2004-2006 років міжнародною групою методистів за замовленням Європейського центру сучасних мов (European Centre for Modern Languages) при Раді Європи (м. Грац, Австрія) [2].

Метою EPOSTL, як вказується у пояснювальній записці для користувача, є:

- спонукання майбутніх учителів до рефлексії над здобутими професійними компетенціями та знаннями, на яких вони базуються;
- допомога у підготовці студентів до майбутньої професійної діяльності у різноманітних навчальних контекстах;
- стимулювання дискусій між студентами та студентами й викладачами і наставниками (менторами), науково-дослідницької роботи;
- сприяння самооцінці студентами своїх професійних компетенцій;
- допомога у розумінні студентами своїх сильних і слабких професійних сторін;
- забезпечення інструменту фіксації прогресу;
- підтримка під час навчальної практики [2, с. 83-88].

Таким чином, професійний портфель майбутнього вчителя мов, запропонований для європейського товариства, розглядається як дієвий інструмент розвитку індивідуальності, творчих здібностей і професійної рефлексії у ході підготовки педагога. І хоча у проекті йдеться про навчання мови загалом, у даній статті ми розглядаємо його в контексті підготовки вчителя іноземної мови.

В оцінці актуальності EPOSTL для України, яка перебуває в очікуванні зайняти своє місце у європейському освітньому просторі, варто зважати на той факт, що цей проект був підтриманий освітянами 33-х європейських держав.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... засвідчує, що хоча українські вчителі й викладачі іноземних мов вже мали змогу завдяки Загальноєвропейським Рекомендаціям з мовної освіти ознайомитися з форматом портфеля (портфоліо) як засобу фіксації освітніх здобутків і навчального прогресу, проте він ще не став звичним і широкоживим. Так само на початковому рівні знаходиться науковий аналіз педагогічних можливостей цього формату: єдине дисертаційне дослідження з часу появи поняття "мовний портфель" в україномовному термінологічному полі було захищено в 2005 р. (Н. Ягельська) і стосувалося методики організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля. Тобто, в центрі його уваги знаходилося удосконалення іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов, що є лише частковим завданням європейського професійно-педагогічного проекту EPOSTL.

У Росії, де питання розробки професійного портфеля майбутнього вчителя іноземних мов останнім часом теж стало предметом наукових дискусій, його науковим вивченням займаються Л.Романенко (у 2005 р. у Москві нею була захищена кандидатська дисертація на тему "Професійний портфель учителя –початківця іноземної мови: методика розробки й практичного застосування") та завідувач кафедри методики викладання іноземних мов Пермського ДПУ К.Безукладніков [1]. Проте наявні напрацювання з цього питання є наразі епізодичними й у кількісному відношенні зовсім недостатніми для створення у широкій освітянській громадськості повного уявлення про нього.

Формулювання цілей статті... З огляду на цілковиту інноваційність запропонованого інструменту формування професійної педагогічної майстерності та його актуальність у контексті сучасних світових інтеграційних процесів метою даної статті є загальний огляд європейського портфеля майбутнього вчителя мов на предмет можливості його запровадження у підготовку вчителя в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження... Європейський портфель вчителя-мовника містить вже традиційні для подібних документів розділи: *персональне есе*, яке має вигляд роздумів над загальними питаннями професійної діяльності; розділ для *самооцінювання*, до якого входять дескриптори професійно важливих компетенцій; *досьє*, яке включає усілякі матеріальні свідчення прогресу й зразки робіт, пов'язаних з навчанням мови. Ще однією його складовою є глосарій термінів, вжитих у тексті документу EPOSTL і безпосередньо пов'язаних з процесом навчання й вивчення мови. Розглянемо детальніше кожен із розділів.

Персональне есе виконує своєрідну функцію локалізації сподівань майбутніх учителів щодо своєї професійної діяльності у вигляді відповідей на запропоновані запитання, які змушують студентів з самого початку професійного навчання задуматися над його метою і порівняти свої майбутні професійні цінності з особистим досвідом вивчення мови у школі. Тому першим запитанням персонального есе є: "Які аспекти (якості вчителя,

навчальні прийоми тощо) Вашого особистого досвіду як учня можуть вплинути на те, як Ви хотіли б чи не хотіли б навчати інших?”. Це питання спонукає також до аналізу причин колишніх шкільних невдач і можливих шляхів їх запобігання. Далі студенти роздумують над тим, які аспекти навчання мови їм імпонують найбільше чи найменше. Подальший аналіз професійних сподівань ґрунтується на формулюванні майбутніми педагогами того, що вони: а) найбільше очікують від професійної освіти, б) хотіли б отримати від цієї освіти і в) чого, на їх думку, від них очікують викладачі. Детальному оцінюванню (при чому в дискусії з партнером) підлягають і конкретні аспекти навчання мови (здатність співпрацювати з іншими, організувати роботу, пояснити граматичні явища тощо) – в плані виявлення міри їх важливості для навчального процесу (у діапазоні від “не важливо” до “дуже важливо”). Дискусійна форма аналізу покликана привернути увагу до різноманітності точок зору на окремі навчальні моменти – тому професійна рефлексія може відбуватися як у монорежимі (наодинці з самим собою), так і в режимі полілогу, що може привести до модифікації початкової точки зору у відповідності з висловленими іншими учасниками дискусії аргументами й ідеями.

Без сумніву, організоване таким чином складання персонального есе сприяє розвитку умінь критично мислити, переконливо обґрунтовувати свою думку, паралельно працювати самостійно і співпрацювати з колегами. Хочеться звернути увагу на ще один важливий дослідницький результат опрацювання запитань, який закладається в персональне есе авторами проекту, а саме – звернення під час підготовки відповідей до професійної літератури з метою з’ясування певних сумнівних для студента моментів. Це сприяє розвитку таких загальних компетенцій, як знаходження й використання ресурсних матеріалів, порівняння наукових позицій різних експертів і (що особливо підкреслюють автори проекту) виявлення національного контексту у способі розв’язання проблеми й порівняння його з досвідом інших європейських країнах – своєрідного міжкультурного діалогу.

Другий – ключовий – розділ професійного портфеля вчителя-мовника презентує 193 дескриптори компетенцій, важливих для викладання мови у середній школі (для вікової групи 10-18 років). Метою виділення такої кількості загальнопедагогічних за своїм характером компетенцій було уможливлення подолання інституційних і національних кордонів і формулювання загальних підходів, доступних для застосування у загальноєвропейському просторі.

Усі компетенції поділяються на 7 універсальних для навчального процесу секцій, що охоплюють: 1) освітній та соціальний контекст професійної діяльності вчителя; 2) методичні основи навчання мови і мовленнєвої діяльності; 3) навчальні ресурси; 4) дидактичні основи планування уроку; 5) організацію роботи на уроці; 6) організацію самостійної роботи учнів; 7) оцінювання навчального процесу і його результатів (див. рис.1).

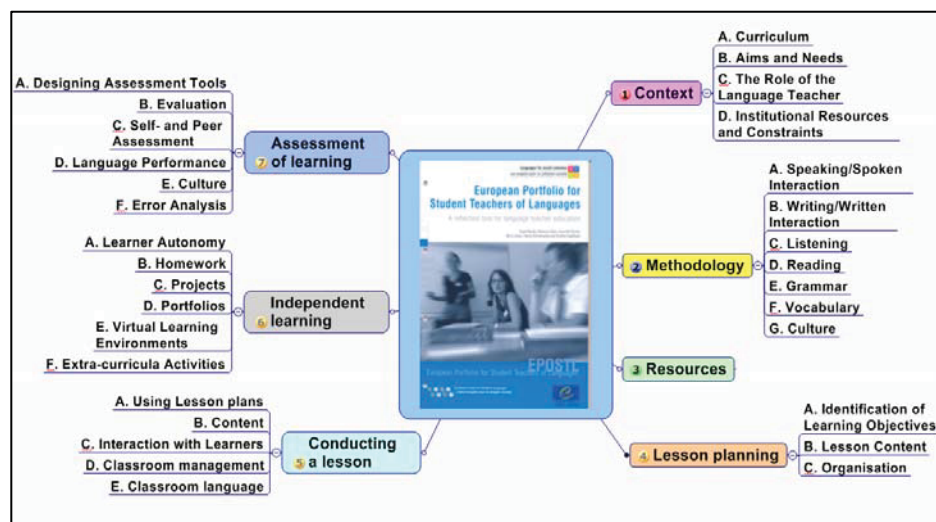


Рис. 1. Структура Європейського портфеля майбутнього вчителя-мовника

На початку кожної секції подається невеликий вступ, який акцентує основні аспекти, які оцінюються дескрипторами у форматі “Я можу”. У кожній секції, у свою чергу, виділяються підгрупи, які актуалізують найбільш суттєві моменти:

1. Освітній та соціальний контекст професійної діяльності вчителя: А) навчальний план; В) цілі й потреби учнів; С) роль вчителя-мовника; D) врахування матеріальних можливостей школи і організаційного регламенту. Передбачає оцінювання дотримання вчителем національних і регіональних освітніх стандартів, а також врахування міжнародних рекомендацій. Орієнтується на загальні цілі і спеціальні потреби учнів. Охоплює широкий діапазон функцій і ролей вчителя по відношенню до учнів, батьків, суспільства.

2. Методичні основи навчання мови і мовленнєвої діяльності: А) організація усномовленнєвої взаємодії; В) організація писемного мовлення; С) навчання аудіювання; D) навчання читання; Е) навчання граматики; F) навчання лексики; G) формування соціокультурних і соціолінгвістичних компетенцій. Ця секція демонструє, наскільки майбутній вчитель готовий реалізувати різні цілі навчання у навчальних процедурах, здійснювати навчання мовних аспектів у комунікації, реалізувати культурологічний і соціолінгвістичний аспекти.

3. Навчальні ресурси. У цій секції йдеться про можливості конструювання і використання вчителем матеріалів (підручників, текстів, завдань, словників, довідників тощо) і засобів навчання (нетехнічних і технічних, у тому числі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій) з врахуванням віку, інтересів, мовного рівня, мотивації, інтересів учнів.

4. Дидактичні основи планування уроку: А) визначення цілей уроку; В) конструювання змісту уроку; С) планування видів і форм роботи на уроці. Оцінюються вміння майбутнього вчителя трансформувати вимоги навчальної програми в конкретні цілі й завдання уроку чи серії уроків, спонукати учнів до роздумів над своїм навчанням, використовувати різні режими роботи, дотримуватися мовного режиму на уроці та ін. Значна увага приділяється вмінням структурувати зміст уроку, варіювати й збалансовувати різні види роботи на уроці, взаємопов'язувати види мовленнєвої діяльності, акцентувати лінгвокультурологічні моменти, надавати комунікативного характеру роботі над мовними аспектами, встановлювати міжпредметні зв'язки, розподіляти навчальний час, розвивати в учнів індивідуальний стиль навчання тощо.

5. Організація роботи на уроці: А) реалізація плану уроку; В) подача мовного матеріалу; С) забезпечення інтерактивного навчання; D) управління навчальною діяльністю; Е) володіння мовою викладання. Ця секція фокусується на вміннях розпочинати, продовжувати й закінчувати урок, перерозподіляти час у випадку виникнення непередбачених обставин, враховувати індивідуальний темп роботи учнів, взаємодіяти з класом, активізувати увагу учнів, стимулювати їх ініціативність й інтерактивність тощо.

6. Організація самостійної роботи учнів: А) забезпечення автономності учнів у процесі навчання; В) організація домашньої навчальної роботи; С) проектна робота; D) складання мовного портфеля; Е) використання інформаційних і комунікаційних технологій; F) позакласна робота з мови. У полі зору цього підрозділу знаходяться вміння майбутнього вчителя вчити вчитися, допомагати учням визначати особисті цілі в оволодінні мовою, формувати власні навчальні стратегії, оцінювати свої досягнення. Значна роль відводиться постановці й оцінюванню домашніх завдань, плануванню, організації й презентації результатів проектної роботи, навчанню дітей вести свій мовний портфель й здійснювати самооцінку, користуватися електронною поштою, веб-сайтами, комп'ютерними програмами, організовувати позакласну роботу.

7. Оцінювання навчального процесу і його результатів: А) визначення засобів оцінювання; В) якісне оцінювання результатів; С) організація самооцінювання й взаємного оцінювання; D) оцінювання володіння мовою; Е) оцінювання соціокультурних знань і умінь; F) аналіз учнівських помилок.

Третій розділ (досье), по-перше, містить свідчення обґрунтованості самооцінки майбутнім учителем своїх умінь, вказаних ним у попередньому розділі (плани й конспекти уроків, відео фрагменти уроків, зразки використаних навчальних завдань, матеріалів тощо). По-друге, відтворюючи таким чином шлях набуття професійної компетентності, досье дозволяє оцінити власний поступальний рух у професійному розвитку й проінформувати про нього інших зацікавлених осіб.

Отже, Європейський портфель учителя-мовника постає як інструмент забезпечення професійного зростання через рефлексію студентів щодо своїх професійних знань і умінь, оцінювання своєї педагогічної компетентності, моніторинг свого прогресу в професійній діяльності за період перебування у вищій школі та через діалог з викладачами та колегами (вчителями і студентами).

Оцінюючи перспективи впровадження професійного портфеля вчителя іноземної мови у практику підготовки вчителя в Україні, відзначимо, що компетентнісний підхід, використаний у ньому, вже став одним зі стрижневих теоретичних підходів, який формує сьгоднішнє бачення процесуального (діяльнісного) аспекту національної системи підготовки вчителя іноземної мови. Розробка такого підходу в сфері професійної підготовки вчителів різних фахів викликана загальними інноваційними змінами, що супроводжують входження освіти й науки України в європейське інформаційне та освітнє поле, й, зокрема, активним запозиченням європейських освітніх стандартів та підходів до мовної освіти. Активізація творчих пошуків щодо впровадження ідей компетентнісного підходу в Україні базується на визнанні його одним з провідних напрямів вдосконалення національної освітньої системи, що є вагомим аргументом на користь використання професійного портфеля майбутнього вчителя у його підготовці.

Відзначимо також, що з часу запровадження компетентнісно орієнтованої підготовки вчителя ще в 70-х рр.

минулого століття спершу в США, а дещо пізніше у Великій Британії, вона стала домінуючою тенденцією, бо в ній вбачалась можливість забезпечити майбутніх учителів чіткими орієнтирами професійної освіти, поєднати теоретичні принципи з практикою і посилити індивідуалізацію підготовки (Turney, 1977; Houston, 1987; Furlong and Maunard, 1995). Хоча деякі західні автори зауважують, що в її запровадженні важливу роль зіграли не стільки педагогічні аргументи (на той час суттєвих досліджень ефективності такої підготовки не було проведено), скільки бюрократичні інтереси державної освітньої політики, тому що компетентнісний підхід пропонував об'єктивні й контрольовані стандарти підготовки й інституційної підзвітності [3, с. 91; 4, с. 15].

З цієї досить прагматичної точки зору професійний портфель вчителя набуває певної утилітарної вартості, бо забезпечує освітніх адміністраторів різних рівнів добре документованими свідченнями професійних досягнень педагога.

Ведення в дію такого інструменту систематизації власного професійного зростання й професійного досвіду має, на нашу думку, розпочинатися з першого року професійного навчання, коли у плані підготовки відбувається перша зустріч з предметами психолого-педагогічного циклу й розпочинається професійно орієнтована робота з мовним матеріалом, і тривати до завершення професійного навчання з можливістю його продовження на післядипломному рівні, що повністю відповідає ідеї неперервної професійної освіти.

Висновки... Європейський професійно-педагогічний проект EPOSTL може бути з позитивним результатом запроваджений в українську практику педагогічних ВНЗ як професійний портфель майбутнього вчителя іноземної мови, оскільки він:

- посилює автономність студента в освоєнні професії;
- дозволяє здійснювати самооцінювання і фіксувати професійне зростання педагога впродовж тривалого часу (як у ВНЗ, так і після його закінчення);
- подає достатньо повну технологічну картину навчального процесу;
- уможлиблює уніфікацію вимог до професійної компетентності вчителя.

Наразі постає проблема його розповсюдження й створення достатніх педагогічних, організаційних та інших умов для його використання.

Література

1. Безукладников К.Э. Профессиональный портфолио как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка / К.Э.Безукладников // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 8. – С.66-70.
2. European Portfolio for Student Teachers of Languages // <http://epostl2.ecml.at/>
3. Houston, W. Robert. Competency-based teacher education. – Dunkin, 1987.
4. Roberts, J. Language teacher education. – London : Arnold, 1998. – 346 p.

Анотація

У статті здійснюється огляд змісту Європейського портфеля майбутнього вчителя мов. Робиться висновок про доцільність його використання у підготовці вчителя іноземної мови в Україні як інструмента формування професійної майстерності.

Аннотация

В статье осуществляется обзор содержания Европейского портфеля начинающего учителя языка. Делается вывод о целесообразности его использования в подготовке учителя иностранного языка в Украине как инструмента формирования профессионального мастерства.

Summary

The article presents an overview of the European Portfolio for Student Teachers of Languages. As a conclusion, it is recommended to use this instrument of developing professional mastery of a teacher in the process of pre-service professional education of teachers of foreign languages in Ukraine.

Подано до редакції 14.12.2009 р.

□ 2009

Поліщук Л.П.

ЦІННІСНІ ПРІОРИТЕТИ ФОРМ І МЕТОДІВ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В АНГЛІЇ