

Н. М. ЩУР

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У США

Проаналізовано та узагальнено зміст стандартів професійної підготовки і розвитку вчителів природничих дисциплін, відповідно до яких визначено основні вимоги до особистості педагога у США на початку XXI ст. Розглянуто діяльність американських освітніх організацій, що спрямована на стандартизацію педагогічної освіти та ліцензування і сертифікацію вчителів.

Ключові слова: стандартизація педагогічної освіти, освітні організації, професійна підготовка вчителів.

Н. М. ЩУР

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ПРОФЕСІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ ЕСТЕСТВЕННИХ ДИСЦИПЛІН У США

Проаналізовано і обобщено содержание стандартов профессиональной подготовки и развития учителей естественных дисциплин, соответствующим образом определены основные требования к личности учителя в США в начале XXI в. Рассмотрена деятельность американских образовательных организаций, направленная на стандартизацию педагогического образования и лицензирование и сертификацию учителей.

Ключевые слова: стандартизация педагогического образования, образовательные организации, профессиональная подготовка учителей.

N. M. SHCHUR

THE STANDARDIZATION OF PROFESSIONAL SCIENCE TEACHER TRAINING IN THE USA

The content of professional science teaching standards has been dissected and generalized. According to these standards, the modern requirements of the American Society to the teacher have been defined. There has been analyzed the activity of the professional teacher organizations whose main task is developing standards of teacher education and providing teacher licensing and certification.

Keywords: standardization of teacher education, the professional teacher organizations, professional teacher training.

Стандартизація педагогічної освіти є ключовим фактором, який забезпечує висококваліфіковану підготовку вчителів – формування їх професіоналізму, світоглядної культури, духовно-морального обличчя. Адже саме від рівня професійних вмінь та фахових знань вчителя, його особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів, якість освітніх послуг, виховання учнів як у процесі навчання, так і в позаурочний час.

Для вирішення кардинальних завдань професійної підготовки та розвитку вчителів у сучасних умовах розбудови національної системи освіти в нашій країні актуальним є вивчення досвіду розвинутих країн, зокрема США, які мають значний теоретичний доробок і практичний досвід у вирішенні складних проблем сучасної освіти.

З теоретичним обґрунтуванням сучасних підходів до професійної підготовки і розвитку вчителя виступили відомі в американських освітніх колах науковці: Ф. Фуллер, Л. Гулінг-Остін (Техаський університет), Д. Дьюк (Університет штату Вірджинія), Дж. Ланіер, Дж. Літл, Ш. Фейман-Немсер (Університет штату Мічиган), Л. Шульман (Стенфордський університет), Л. Дарлінг-Гаммонд (Колумбійський університет), Дж. Гудлед (Університет штату Вашингтон), І. Голд (Університет штату Каліфорнія) та ін.

В останнє десятиріччя вітчизняні науковці провели ґрунтовні дослідження професійної підготовки і діяльності педагогів у різних освітніх системах (Н. В. Абашкіна, О. В. Глузман,

В. М. Жуковський, Ю. В. Кіщенко, О. Ю. Кузнецова, Н. М. Лавриченко, М. П. Лещенко, А. В. Парінов, Л. П. Пуховська, С. І. Синенко, О. В. Сухомлинська). Проблема професійної підготовки, становлення та розвитку педагога в США була предметом вивчення як українських (Т. С. Кошманова, Р. М. Роман, О. І. Пономарьова, І. В. Пентіна, Н. В. Мукан), так і російських (Ю. С. Алфьоров, Б. Л. Вульфсон, В. Б. Гаргай, З. А. Малькова, В. Я. Пилиповський, Л. Н. Талалова) науковців.

Мета статті – проаналізувати та узагальнити зміст стандартів професійної підготовки вчителів природничих дисциплін у США.

З метою підвищення якості навчання у США наприкінці ХХ ст. розпочався процес стандартизації освітньої галузі, основою якого є компетентнісно-орієнтоване навчання. У цій країні стандарти професійної педагогічної освіти є ключовими факторами, що гарантують відповідну підготовку висококваліфікованих учителів-початківців, готових працювати з учнями загальноосвітніх шкіл, а також визначають основні тенденції розвитку практикуючих вчителів.

Стандарти професійної освіти вчителів розробляють такі організації, як:

1) Національна рада з питань акредитації освіти вчителів (The National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE);

2) Міжштатний консорціум оцінки і підтримки вчителів-початківців (The Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, INTASC);

3) Національний комітет з питань професійних стандартів для вчителів (The National Board for Professional Teaching Standards, NBPTS).

NCATE заснована у 1954 р. Це волонтерська організація, яка діє за підтримки департаменту освіти США. Мета її діяльності – оцінювання та акредитація навчальних закладів, які проводять підготовку вчителів шляхом визначення якості наданих інституцією освітніх послуг або якості навчальних програм, а також їхню відповідність розробленим стандартам освітньої галузі [17].

Стандарти NCATE визначають вимоги щодо якості освітніх послуг та навчальних програм, відповідно до яких педагог у процесі професійної підготовки повинен оволодіти наступними знаннями та вміннями:

- 1) знання дисциплін фахового спрямування;
- 2) знання педагогічних дисциплін;
- 3) професійні знання та вміння, які забезпечують ефективність навчального процесу;
- 4) оволодіння методами професійного вдосконалення;
- 5) вміння працювати у полікультурному середовищі [17].

Професійна підготовка вчителів у США складається з таких етапів: 1) підготовка на рівні бакалавра; 2) підготовка на рівні магістра, доктора; 3) підготовка у системі неперервної педагогічної освіти.

У США отримати базову вищу освіту можливо у таких навчальних закладах, як університети, коледжі освіти та коледжі вільних мистецтв. Після закінчення навчання в одному з вказаних закладів студенти отримують ступінь бакалавра (bachelor's degree), що надає право отримати тимчасову ліцензію і працювати вчителем у початковій або середній школі.

Отримати постійну ліцензію на професійну педагогічну діяльність можливо за умови здобуття ступеня магістра (Master of Education – M. Ed.). Майже всі університети та педагогічні коледжі США пропонують підготовку вчителів на рівні магістрів. Мінімальною умовою вступу до програми є ступінь бакалавра. Крім цього, навчальні заклади мають й інші критерії для відбору педагогів: враховується досвід роботи з дітьми, кількість академічних годин з певних навчальних дисциплін, наявність рекомендаційних листів від досвідченіших вчителів або шкільних адміністраторів тощо [3, с. 131].

Термін навчання за магістерськими програмами – 1–2 роки. Відповідно до стандартів NCATE зміст магістерських програм полягає у теоретичній підготовці та проходженні педагогічної практики у школі. Основна відмінність змісту магістерської програми від змісту програм з підготовки бакалаврів – проведення дослідної роботи за обраною спеціалізацією.

З метою заохочення педагогів продовжувати власну освіту уряд країни надає гранти у вигляді аспірантських, університетських або фахових заохочувальних стипендій для підтримки вчителів, які продовжують навчання за магістерськими програмами [15].

Найвищий рівень підготовки висококваліфікованих педагогів у США – це докторські програми, навчання за якими може тривати від 3 до 6 років, залежно від навчального закладу. Згідно із стандартами NCATE вказані програми переважно спрямовані на проведення наукового дослідження у відповідній галузі науки. Завершальним етапом програми є написання та захист дисертації, після чого кандидат може отримати ступінь доктора освіти (Doctor of Education) або доктора філософії (Doctor of Philosophy). Випускники цих програм мають право продовжувати свою професійну діяльність на посадах викладачів ВНЗ та адміністраторів у системі шкільної освіти.

У США понад 200-сті навчальних закладів проводять підготовку за докторськими програмами, причому деякі з них готують тільки докторів освіти (Harvard University), тоді як інші пропонують підготовку для отримання ступеня доктора філософії (University of Michigan, Stanford University тощо) [3, с. 132].

Варто звернути увагу на інноваційні навчальні заклади – школи професійного розвитку, одним із основних завдань яких є надання професійної підготовки вчителям шляхом набуття практичного досвіду безпосередньо у шкільному середовищі.

Оскільки школа професійного розвитку – партнерство університету (осередку теорії) та загальноосвітньої школи (осередку практики), програма практичної підготовки майбутніх учителів розробляється та впроваджується спільно викладачами коледжу освіти і вчителями шкіл. Це сприяє вирішенню одвічної проблеми педагогічної освіти, пов'язаної з розривом між теоретичною та практичною підготовкою вчителів [5, с. 11].

Відповідно до стандартів NCATE діяльність шкіл професійного розвитку спрямована на:

- практичну підготовки студентів (майбутніх вчителів), суть якої полягає у співпраці майбутніх вчителів з практикуючими вчителями та викладачами університетів;
- розвиток професійних вмінь практикуючих вчителів;
- дослідницьку діяльність в галузі освіти, яка пов'язана з пошуком ефективних методик викладання;
- сприяння підвищенню навчальних результатів учнів шляхом покращення якості надання освітніх послуг [10, с. 185].

Практичну підготовку майбутніх учителів у школах професійного розвитку проводять у таких формах, як семінари, дискусійні групи, демонстраційні уроки, командне викладання, ведення рефлексивних щоденників, створення власного портфоліо тощо.

Наступний етап професійної підготовки вчителів у США – визначення рівня сформованості професійної компетентності за допомогою проведення ліцензування (licensure) та сертифікації (certification). Базою основних компетентностей, якими повинен володіти вчитель, щоб пройти ліцензування та сертифікацію, є стандарти професійної педагогічної освіти INTASC і NBPTS.

Процес ліцензування та сертифікації професійної діяльності вчителів у США відбувається на основі тестів, розроблених відповідно до стандартів INTASC та NBPTS, за допомогою яких оцінюють базові (basic skills), загальні (general knowledge) і фахові (subject matter knowledge), педагогічну компетенцію (pedagogical knowledge) знання, педагогічну компетенцію з фахового предмета (subject-specific pedagogical knowledge) [7, с. 12]. Провідною установою, що відповідає за проведення ліцензування, є департамент освіти штату (Department of Education), який використовує тестові завдання двох розробників: Educational Testing Service (ETS) та National Evaluation System (NES). Оскільки система вищої освіти США децентралізована, то деякі штати розробляють тестові завдання самостійно або у співпраці з NES.

У 1992 р. експерти INTASC розробили стандарти, що визначають основні вимоги до особистості та професійної діяльності вчителя-початківця, який претендує на отримання ліцензії. Відповідно до цих стандартів педагог повинен:

- 1) мати ґрунтовні знання з предмета, який викладає, та вміти створити ефективне навчальне середовище;

- 2) знати психологічні та фізіологічні особливості розвитку людини і створювати відповідно до цих особливостей умови для інтелектуального, соціального й особистого розвитку учнів;
- 3) використовувати особистісно-зорієнтований підхід у навчанні;
- 4) володіти і використовувати у професійній діяльності новітні педагогічні технології навчання з метою розвитку вмінь учнів критично мислити та вирішувати проблемні завдання;
- 5) враховувати та аналізувати індивідуальну та колективну мотивацію поведінки учнів з метою створення навчально-виховних умов, які сприяють позитивній соціальній поведінці та позитивній особистісній вмотивованості учнів, а також активній участі у процесі навчання;
- 6) використовувати сучасні педагогічні засоби, методи та технології навчання для підвищення активності, інтерактивного спілкування та співпраці учнів під час занять;
- 7) планувати та організовувати навчальний процес відповідно до навчальних цілей, специфіки навчального предмета, індивідуальних особливостей учнів та класного колективу;
- 8) проводити систематичний контроль інтелектуального, соціального і фізичного розвитку школярів;
- 9) вміти оцінити результати взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу (вчителя, учнів, батьків, колег) та прагнути до професійного розвитку;
- 10) брати участь у діяльності освітньої громади з метою підвищення якості надання освітніх послуг у системі загальноосвітньої школи [11].

NBPTS, який здійснює сертифікацію діяльності педагогів, розробив наступні вимоги до вчителів, що претендують на отримання сертифіката:

- 1) учитель відповідальний за учнів та їх навчання;
- 2) учитель зобов'язаний знати, що і як навчати;
- 3) учитель відповідальний за організацію та моніторинг навчальної діяльності учнів;
- 4) учитель повинен вдосконалювати свої професійні вміння на основі практичного досвіду;
- 5) учитель повинен брати активну участь у діяльності освітньої спільноти [18].

Однією з основних проблем середньої освіти у США є недостатня кількість вчителів загальноосвітніх шкіл, що зумовлює розвиток альтернативних програм сертифікації у системі неперервної професійної освіти, метою яких є освоєння педагогічних знань протягом короткого терміну навчання фахівцями інших галузей [14, с. 61]. Зауважимо, що використання цих програм для підготовки майбутніх вчителів підтримують не всі науковці у галузі освіти США, оскільки, на їхню думку, вчителі повинні мати ґрунтовніші знання, ніж лише знання змісту предмета, який вони викладають, а також володіти навичками і вміннями, необхідними для професійного розвитку та вдосконалення [8, с. 34].

Однак, незважаючи на вищевказане, науковці дійшли висновку, що, оскільки існує постійна тенденція зменшення кількості педагогів загальноосвітніх шкіл, альтернативні програми сертифікації вчителів варто використовувати за умови, якщо їхніми основними компонентами будуть вагомні наукові дослідження, інтенсивна педагогічна практика та обов'язкова відповідність кандидатів вимогам стандартів педагогічної освіти. Одним із прикладів такої програми є підготовка вчителів з низьким рівнем кваліфікації у системі неперервної професійної освіти у м. Даллас (штат Техас). Професорсько-викладацький склад університетів США збирається в Далласі для того, щоб вести заняття з учителями, які працюють у системі загальноосвітніх шкіл, але не пройшли державної сертифікації [4, с. 92].

Стандарти професійної діяльності вчителів розробляють для кожної спеціалізації окремо і залежать вони від специфіки обраного фаху. Так, стандарти підготовки вчителя природничих дисциплін в США, розроблені Національною асоціацією вчителів природничих дисциплін (The National Science Teachers Association, NSTA), перегукуються з основними положеннями INTASC, NCATE, NBPTS та відображають цілі фахової підготовки.

Відповідно до цих стандартів основні вимоги до вчителя природничих дисциплін у США наступні:

- 1) знання фахового предмета (базові та додаткові знання, знання суміжних дисциплін);
- 2) педагогічні знання та вміння;
- 3) створення ефективного навчального середовища;
- 4) дотримання правил безпеки при проведенні науково-дослідних робіт під час навчального процесу;

5) використання ефективних методів оцінювання з метою визначення рівня знань учнів та моніторингу якості власної педагогічної діяльності;

6) вдосконалення професійних вмінь та оновлення фахових знань [16].

На основі аналізу оригінальних документів ми дійшли висновку, що стандартизація американської педагогічної освіти сприяє:

1) координації процесу акредитації навчальних закладів та програм;

2) встановленню чітких вимог до процесу професійної підготовки, ліцензування, сертифікації та розвитку професійних вмінь вчителів;

3) спрямуванню зусиль освітніх організацій США для досягнення єдиної мети – підготовки висококваліфікованого, компетентного, конкурентоспроможного вчителя – рефлексивного практика, що розпочинає свою професійну діяльність, володіючи певною базою знань, і здатний набувати досвіду на основі попередньо здобутих знань та практичного досвіду й освоювати нові знання.

Стандарти NCATE, INTASC, NBPTS є основою для визначення основних вимог до особистості та педагогічної діяльності американського вчителя. Сучасні стандарти професійної діяльності вчителів США орієнтовані насамперед на висококваліфіковану підготовку майбутніх педагогів і їх саморозвиток, вдосконалення професійних вмінь та оновлення фахових знань працюючих вчителів у системі неперервної педагогічної освіти країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриш І. В. Еволюція цінностей педагогічної майстерності освіти в США / І. В. Гавриш // Сучасні проблеми методичного аспекту освіти та мистецтвознавства: Зб. наук. пр. / Проблеми сучасного мистецтвознавства і культури. – К.: Науковий вісник. – 2002. – С. 31–41.
2. Коваленко О. Ю. Зміст програм підготовки вчителів у США [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nbv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/2011_7_SV1/19.pdf
3. Коваленко О. Ю. Неперервна педагогічна освіта у США: сучасний стан і перспективи розвитку / О. Ю. Коваленко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2010. – № 6 (8). – С. 127–132.
4. Мукан Н. В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл. Професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США). – Л.: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка». – 2010. – 283 с.
5. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / М. В. Нагач // Університет менеджменту освіти Академії педагогічних наук України. – Київ, 2008. – 22 с.
6. Орловська О. В. Сучасні вимоги суспільства до професійної підготовки вчителя старшої школи в США [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_26_3/orlovs15.pdf
7. Черній Л. В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови в університетах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Л. В. Черній // ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 20 с.
8. Berry. V. No shortcuts to preparing good teachers / V. Berry // Educational Leadership. – 2001. – № 58 (8). – P. 32–36.
9. Crowl T. K. Educational Psychology Windows on Teaching / T.K. Crowl, S. Kaminsky, D. M. Podell // Brown & Bench mark publishers. – 1997. – 416 p.
10. Harris M. The professional development school as learning organization / M. Harris, F. van Tassel // European Journal of Teacher Education. – 2005. – V. 28. – № 2. – P. 179–194.
11. Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC) Core Standards [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ecu.edu/cs-educ/teached/upload/INTASCStandardsIndicators.pdf>
12. Lieberman A. Teacher development: commitment and challenge / A. Lieberman, P. Grimmet, J. Neufeld (Ed.) // Teacher development and the struggle for authenticity: Professional growth and restructuring in the context of change. – New York: Teachers' College Press. – 1994. – P. 15–30.
13. Resta V., Huling L., Rainwater N. Preparing second-career teachers // Educational Leadership. – 2001. – № 58 (8). – P. 60–63.
14. Silverberg T. Grants for Teachers Pursuing Their Master's Degree [Електронний ресурс] – Режим доступу: www.ehow.com/list_5795171_grants-eachers-pursuing-masters-degree.html.
15. Standards for Science Teacher Preparation (NSTA). – 2011. – 13 p.
16. NCATE Unit Standards [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.ncate.org/Standards/NCATEUnitStandards/tabid/123/Default.aspx>

17. The National Board for Professional Teaching Standards [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.nbpts.org/>
18. The National Teacher Examination [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.suite101.com/national-teaching-exam>

УДК 81.24 (73)

І. О. БІЛЕЦЬКА

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА КОНЦЕПЦІЙ, ТЕОРІЙ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У США

У статті розглянуто різні точки зору щодо трактування поняття «підхід» вітчизняними та зарубіжними науковцями. Проаналізовано найбільш поширені в американській педагогіці середньої освіти теорії, концепції та підходи до розуміння і здійснення процесу навчання іноземних мов у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. Згідно з позицією багатьох дослідників, на підходи в навчанні мов у різні історичні проміжки часу впливали підходи до вивчення пізнавальних процесів. Аналіз діахронічного аспекту розвитку сучасних підходів до вивчення іноземної мови свідчить, що розробка підходів до навчання мов є наслідком неспроможності попередніх задовольнити соціально-економічні, політичні, культурні потреби володіння іноземними мовами, незадоволення науковців та вчителів-практиків результатами навчання, прагнення покращення стану освітньої галузі.

Ключові слова: концепція, теорія мови, підхід, іноземна мова, навчання.

И. А. БИЛЕЦКАЯ

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОНЦЕПЦИЙ, ТЕОРИЙ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В США

В статье рассматриваются разные точки зрения к трактовке понятия «подход» отечественными и зарубежными учеными. Проанализированы наиболее распространенные в американской педагогике среднего образования теории, концепции и подходы к пониманию и реализации процесса обучения иностранным языкам во второй половине ХХ – в начале ХХІ в. Как считают многие исследователи, на подходы в обучении иностранным языкам в разные исторические отрезки времени влияли подходы к изучению познавательных процессов. Анализ диахронического аспекта развития современных подходов к изучению иностранного языка ярко свидетельствует, что разработка подходов к обучению языков является результатом невозможности предыдущих удовлетворить социально-экономические, политические, культурные потребности владения иностранными языками, неудовлетворенность ученых и учителей-практиков результатами обучения, стремление улучшения состояния образовательной сферы.

Ключевые слова: концепция, теория языка, подход, иностранный язык, обучение.

I. O. BILETSKA

GENERAL CHARACTERISTICS OF CONCEPTS, THEORIES AND SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN THE USA

The article is devoted to the different ways of definition of the term «approach» by native and foreign scientists. The most popular in American secondary school pedagogy theories, concepts and approaches to understanding and realization of the foreign language teaching in the second part of the ХХ – at the beginning of the ХХІ centuries have been analyzed. As the most investigators believe, the approaches to cognitive process influence the approaches to the foreign language teaching in different historical periods. The analysis of diachronical developmental aspect of modern approaches to foreign language learning indicates, that the development of the approaches to the language teaching is the result of impossibility of the previous ones to meet socio-economic, political, cultural needs of foreign language knowledge, non-satisfying of scientist and teachers with educational results, the desire to improve educational branch.