

## ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ АМЕРИКАНСЬКИХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*У статті визначаються основні підходи до навчання в процесі підвищення кваліфікації американських вчителів іноземної мови, а саме: поведінковий – зміна професійної поведінки вчителя іноземної мови; когнітивний – розвиток професійно-педагогічного інтелекту вчителя іноземної мови; особистісний – розвиток особистості вчителя іноземної мови; андрогогічний – специфіка «дорослого учня»; соціально-психологічний – вдосконалення професійно-комунікативної культури вчителя іноземної мови.*

**Ключові слова:** поведінковий підхід, когнітивний підхід, особистісний підхід, андрогогічний підхід, соціально-психологічний підхід.

*В статье определяются основные подходы к учебе в процессе повышения квалификации американских учителей иностранных языков, а именно: поведенческий – изменение профессионального поведения учителя иностранных языков; когнитивный – развитие профессионально педагогического интеллекта учителя иностранных языков; личностный – развитие личности учителя иностранных языков; андрогогический – специфика «взрослого ученика»; социально-психологический – совершенствование профессионально коммуникативной культуры учителя иностранных языков.*

**Ключевые слова:** поведенческий подход, когнитивный подход, личностный подход, андрогогический подход, социально-психологический подход.

*Basic approaches to education in the process of professional development of American teachers of foreign languages are determined in this article: behavioral approach is a change of teacher of foreign languages professional conduct; cognitive approach is development of teacher of foreign languages professional pedagogical intellect; personal approach is development of teacher of foreign languages personality; androgenic approach is specifics of «adult student»; social-psychological approach is improvement of teacher of foreign languages professional communicative culture.*

**Key words:** behavioral approach, cognitive approach, personal approach, androgenic approach, social-psychological approach.

Питання неперервної освіти вчителів іноземної мови у системі післядипломної педагогічної освіти привертає все більшу увагу наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників. Це зумовлено тим, що в сучасному світі знання змінюються швидше, ніж покоління яке їх отримує, а здатність приймати правильні рішення на основі цих знань і надалі

становлять проблему для випускника школи, коледжу, вищого навчального закладу тощо. В сучасному світі інформаційних систем і технологій, які для учнів є одним із основних джерел інформації та середовищем існування, вчитель іноземної мови також потребує постійного оновлення та поповнення знань. Ці фактори спричинили потребу створення системи освіти педагогів протягом життя, а у зв'язку з цим і вдосконалення системи післядипломної педагогічної освіти. Усвідомлення нових можливостей і потреб людини у вирішенні завдань освіти призвело до необхідності створення нових концептуальних підходів педагогічної діяльності, методів і способів педагогічного впливу.

Метою статті є аналіз підходів до організації післядипломної освіти американських учителів іноземної мови.

Упродовж останнього десятиріччя українськими науковцями проводилися порівняльно-педагогічні дослідження у напрямі реформування освіти та підготовки педагогічних кадрів (Н. В. Абашкіна, Н. М. Бідюк, Т. М. Десятов, В. М. Жуковський, В. П. Кемінь, Т. С. Кошманова, О. Ю. Кузнецова, Н. М. Лавриченко, М. П. Лещенко, О. П. Лещинський, А. П. Максименко, О. В. Матвієнко, О. І. Огієнко, Л. П. Пуховська, А. А. Сбруєва, В. В. Червонецький, Б. І. Шуневич, Т. С. Кошманова, М. В. Нагач, А. Д. Онкович, К. В. Рибачук, Т. Г. Чувакова та ін.).

США мають вагомі педагогічні досягнення та розвинену систему професійної підготовки вчителів. Із теоретичним обґрунтуванням сучасних підходів до професійної підготовки вчителя виступили відомі на американському континенті вчені, зокрема з таких аспектів, як: наукові дослідження в освіті (І. Айзнер, А. Вайз, П. Блюменфельд), роль учителя в процесі реформування освіти (Д. Фліндерс, М. Велш, М. Хардмен), програма підготовки педагога (П. Едмундсон, Дж. Гудлед, Дж. Клезез, І. Серлз, П. Зелонка, М. Водлінгер, Дж. Вілсон, Л. Мітчел, С. Трахтенберг, А. Том, Х. Тілема, І. Еммер, Дж. Ендрюс), розвиток змісту навчальних програм (Дж. Янг), співпраця між школами та педагогічними факультетами (М. Кінг-Серз, М. Розенберг, С. Фейген, А. Макдоналд), співпраця «університет-школа» (С. Брукхарт, Р. Баклі), знання, вміння та навички педагога (Дж. Лейнхарт, Л. Ля Рос, Д. Леггет, С. Хол, Р. Маркс), педагогічна практика (Б. Хоусего, В. Хантер, К. Джекнік, В. Семіроуден, Д. Лістон, Н. Вінніцки, К. Цайхнер, Дж. Калдехед, К. Кемпбел), упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у професійну освіту (Дж. Картрайт, Б. Бані, В. Кербно, К. Бенкет, В. Блентон, П. Бурпі), професійний розвиток педагога (С. Вілсон, Дж. Берне, В. Бейярд, Д. Бек), спеціальна освіта (Б. Білінгслей, Л. Кросс).

Американські фахівці вважають за можливе говорити про існування декількох основних підходів до навчання в процесі підвищення кваліфікації вчителів середньої школи, зокрема й учителів іноземної мови, класифікуючи їх відповідно до вирішуваних цілей, а саме: поведінковий (Д. Дзевідсон, Б. Скіннер, А. Бандура та ін.), який передбачає зміну

---

професійної поведінки вчителя на основі ефективних навчальних технологій; когнітивний (Дж. Сноумен, Р. Білер, Дж. Гріно та ін.), направлений на розвиток професійно-педагогічного інтелекту вчителя, збагачення системи предметно-методичних знань сучасними підходами до цілісного навчально-виховного процесу; особистісний (А. Чікерінг, Л. Колберг, Р. Болам та ін.), орієнтований на розвиток особистості, розкриття унікальних можливостей кожного вчителя; андрогогічний (М. Кервін, М. Ноулз, Д. Стюарт та ін.), направлений на врахування специфіки «дорослого учня» при організації професійно-освітнього процесу підвищення кваліфікації вчителів; соціально-психологічний (Ле Бланк, Р. Свішер, Ф. Вітаро та ін.), який орієнтує на вдосконалення професійно-комунікативної культури вчителя, підвищення ефективності особово-ділової взаємодії в системі «вчитель – учень».

Реформа системи підвищення кваліфікації вчителів у США наприкінці минулого сторіччя змусила переглянути зміст і способи підвищення кваліфікації. Орієнтація лише на спеціальну предметну підготовку та інформаційний підхід виявилися недостатніми. Американські дослідники в галузі підвищення кваліфікації почали шукати альтернативу традиційній освіті, яка дає в основному знання, тоді як в системі підвищення кваліфікації акцент необхідно перенести на уміння і навички.

Основним завданням навчання при підвищенні кваліфікації було «зміна», «поліпшення», «перебудова» професійної поведінки вчителя. В ідеї зміни поведінки не на основі знань, а на основі практичних умінь був закладений глибокий сенс – чим більше знань і умінь вчитель перетворить на автоматизовані навички, тим більше він матиме часу для розв'язання складних нетривіальних педагогічних ситуацій. Професіоналізм в цьому випадку не перешкода творчості, вважали прибічники поведінкового підходу, а потужний його союзник [4, с. 87].

Аналізуючи історію виникнення поведінкового підходу, американський дослідник Д. Девісон виділяє два основні психологічні напрями: оперантне обумовлення Б. Скінера та когнітивне навчання А. Бандури. Мета навчання при підвищенні кваліфікації – засвоєння нової поведінки, відповідно вимогам суспільства до професійного рівня вчителя. Основне призначення навчального процесу полягає у формуванні виконавської компетентності вчителя, набутті навичок для побудови процесу навчання та вироблення власного стилю викладання [1, с. 33.]

Постанова уряду США Нація в Небезпеці (A Nation at Risk), опублікована у 1983 році, звернула увагу спільноти Сполучених Штатів на серйозні проблеми шкільної освіти. Найбільшою проблемою було те, що школи не виправдали очікувань та потреб суспільства у швидкозмінному світі XXI сторіччя.

До 1970 року біхевіористична психологія формувала основу поведінки багатьох вчителів середньої школи США. Пов'язаний з традиційними знаннями, які давали «добру» освіту, біхевіористський

---

підхід мав сенс. Зараз, як уважають Дж. Сноумен, Р. Білер, Дж. Гріно та інші науковці, основа когнітивної психології є кращим підходом для підготовки до неперервної освіти тих, хто навчається. Розвиток освітніх технологій вплинули на широке застосування когнітивного підходу в системі післядипломної освіти вчителів середньої школи.

Існує багато специфічних технологій навчання, які застосовують послідовники когнітивного підходу у професійній підготовці та перепідготовці вчителів середньої школи. На курсах підвищення кваліфікації широко застосовується метод прямого/експліцитного викладання (Direct Instruction/Explicit Teaching) [9, с. 69]. На курсах підвищення кваліфікації вчителям середніх шкіл пропонуються різноманітні комп'ютерні програми на підтримку викладання того, чи іншого предмету з 6-го по 12-й клас (K-6 to K-12). Опанувавши ці програми, вчитель середньої школи успішно організовує групову роботу, співпрацю учнів та має більшу можливість допомогти тим учням, які цього потребують.

Існують інші комп'ютерні програми наставницького (tutorial) типу, завдяки яким учень без сторонньої допомоги й додаткових матеріалів може опанувати матеріал. М. Роблер, Дж. Едвардс та М. Гаврилюк визначають ці програми як лінійні (linear) або галузеві (branching). Програма лінійного типу надає інструктивну послідовність і має зворотний зв'язок з усіма учнями. Програма галузевого типу спрямовує на альтернативні шляхи в залежності від того, як учні відповідають на питання чи опановують певні частини матеріалу [8, с. 89]. Хорошим прикладом послужить програма для середньої школи Введення до Фізики (Welcome to Physics). Вона може бути матеріалом для самостійного вивчення, для подачі учителем, може бути наочністю, або матеріалом для повторення.

Когнітивний підхід до підвищення кваліфікації вчителів середньої школи дав можливість розвитку вузько дисциплінарного напрямку ПК. Так, Програма Наукової Освіти ( Science Education Program) (SEP) Лабораторії Лоренса Лівермора (Lawrence Livermore National Laboratory) (LLNL) створена для курсів ПК вчителів середніх шкіл без відриву від виробництва та для вчителів початківців. LLNL співпрацює з Департаментом Академій Енергетики США з підтримки Вчителя Науковця (U. S. Department of Energy Academies Creating Teacher Scientists) (DOE ACTS) у створенні програм підвищення кваліфікації для вчителів середньої школи. Ця програма розрахована на три роки. Кожного літа на базі LLNL проходять семінари та керовані дослідження. Вчителі отримують стипендію за кожен тиждень навчання, їм відшкодовують транспортні витрати та надають 4 000 доларів США кожного року на закупівлю необхідного обладнання для школи та за участь в додаткових програмах ПК. Вчителі, які проходять підвищення кваліфікації в DOE ACTS в LLNL можуть обрати такі напрями дослідження: біотехнології, гібридна астрофізика (Fusion-Astrophysics), енерготехнології та навколишнє середовище [2].

---

Академія Вчителів Дослідників (The Teacher Research Academy) (TRA) – це програма ПК для вчителів середньої школи. Команда науковців з LLNL співпрацюють з учителями, розробляють програму та інструктивні матеріали проводять практичні заняття де навчають користуватися новітнім обладнанням тощо. В рамках цієї програми учасники можуть отримати до 9 семестрових залікових кредитів, або 10 кварталних одиниць кредитів на здобуття ступеню Магістр Науки в Освіті MS in Education.

Когнітивний підхід є рушійною силою процесу підвищення кваліфікації вчителів середньої школи. Науковці довели, щоб бути успішним вчителем XXI сторіччя, потрібно постійно вчитися. Для ефективного підвищення кваліфікації необхідні різноманітні підходи до навчання та викладання. Метод прямого викладання (direct instruction), який широкомасштабно використовували в XX сторіччі, поступається місцем колективному/партнерському навчання. Цей метод залучає до співпраці по досягненню спільної мети. Інструктори курсів ПК виступають як експерти, наставники, фасилітатори, а іноді просто дають змогу самостійно розкрити проблему. Технології XXI сторіччя надають можливість вчителям середньої школи знайти потрібні джерела інформації, створити відповідні умови, провести експеримент, організувати дискусію, поділитися інформацією з учнями, батьками та світом.

Теоретичні й практичні розробки, здійснені в руслі особистісного підходу, складають важливу частину концептуальних основ сучасної дидактичної думки в галузі педагогіки підвищення кваліфікації, що дозволяє судити про рівень її розвитку.

Прибічники особистісного підходу орієнтовані на особистість як на цілісну систему в єдності всіх її складових психологічних і соціокультурних чинників. Американські дослідники Д. Корріган, М. Хаберман та К. Хауей, ґрунтуючись на матеріалах, узагальнених Центром Педагогічних Досліджень та Інновацій (Centre for Educational Research and Innovation) (CERI) при Організації Економічного Співробітництва та Розвитку (Organization for Economic Co-operation and Development) (OECD), виділяють в рамках особистісного напрямку три основні підходи: біогенетичний («теорія дозрівання»); функціональний (психодинамічний), який розглядає особистість в контексті взаємодії з середовищем та когнітивний (пізнавальний) [5]. Ці підходи аналізують різні сторони особистісного розвитку. В той же час, усі три в якійсь мірі доповнюють один одного, крім того, за думкою американських педагогів, вони не вичерпують себе і можуть служити основою для розробки як нових орієнтацій, так і цілісних теорій [3, с. 113–114].

Прибічники особистісного напрямку прийшли до наступного висновку: чим вище рівень особистого розвитку вчителя, тим вище його готовність до підвищення своєї майстерності, до зміни поведінки, до відмови від стереотипів. Розуміючи це, прибічники даного підходу прагнуть створювати програми підвищення кваліфікації, метою яких є особистий

---

розвиток вчителя [1, с. 70].

Гармонійне зростання вчителя значною мірою пов'язане з розвитком його творчого потенціалу. Саме тому в процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників важливо враховувати андрагогічні складові роботи з дорослими.

Розглядаючи різноманітні моделі професії вчителя, запропоновані Американською асоціацією коледжів педагогічної освіти та «ідеальну модель» професії вчителя (Е. Хойлі), модель професії у контексті ринкових стратегій (П. Вілсон, А. Карп-Саундерс, Д. Майерс) і здійснюючи їх порівняльний аналіз на основі досліджень питання професіоналізму вчителів (Дж. Гудлед, І. Гудсон, Е. Харгрівз), науковці прийшли до висновку, що перспективним напрямом підвищення ефективності професійної перепідготовки фахівців в умовах післядипломної педагогічної освіти є андрагогічний підхід. Малкольм Ноулз стверджує, що «андрагогіка, (на загальну думку дорослий еквівалент «педагогіки») – провідний «бренд» в теорії навчання дорослих. [6].

Зміст і структура андрагогічного підходу містять вимоги до організації підвищення кваліфікації та умови їх ефективного застосування (врахування індивідуальних особливостей, перебудову техніки взаємодії викладача і того, хто навчається, самостійне навчання, спільну діяльність, урахування життєвого і професійного досвіду педагога, розвиток освітніх потреб тощо).

Незважаючи на те, що андрагогічний підхід порівняно новий в галузі підвищення кваліфікації, він відіграє таку ж важливу роль, як і традиційні підходи та несе в собі більший потенціал успіху. Звичайно, все це покладає на викладача-інструктора більше обов'язків, до того ж дорослі учні звертаються на курси ПК маючи певні очікування. Незважаючи на перешкоди, які трапляються на шляху до підвищення кваліфікації, найкращою мотивацією для дорослих учнів є інтерес та власна вигода.

Прибічники соціально-психологічного підходу вважають, що вчитель є лише частиною широкої соціальної мережі й схильний до впливу різних сил як з боку середовища, в якому він працює й живе, так і з боку людей, з якими йому доводиться мати справу. З точки зору фахівців, активно працюючих у цьому напрямі (Л. ЛеБланк, Р. Свішер, Ф. Вітаро, Р. Шмак, М. Майлз та ін.), багато програм підвищення кваліфікації все ж недостатньо враховують вплив реальної практичної діяльності вчителя і такої складної соціально-динамічної системи, якою є школа [7, с. 99].

Напрямок соціально-психологічного підходу, який враховує перспективу соціального контексту, став активно розроблятися сьогодні. Його відмінною рисою є прагнення переосмислити традиційну орієнтацію системи підвищення кваліфікації на потреби вчителя. На противагу цьому пропонується направити зусилля на реформування шкільного середовища, яке, на думку прибічників цього напрямку, саме забезпечує стимулювання або, навпаки, придушення поведінки певного типу. Таким чином, підвищення

---

кваліфікації, особистісне зростання розглядається швидше як результат, а не як мета.

Таким чином, основну мету системи підвищення кваліфікації вчителів прибічники соціально-психологічного підходу бачать в зміні шкільного середовища, яке забезпечує ефективність роботи педагогічного колективу.

Основні підходи до навчання в процесі підвищення кваліфікації американських вчителів іноземної мови класифікуються відповідно до вирішуваних цілей, а саме: поведінковий – передбачає зміну професійної поведінки вчителя на основі ефективних навчальних технологій; когнітивний – направлений на розвиток професійно-педагогічного інтелекту вчителя, збагачення системи предметно-методичних знань сучасними підходами до цілісного навчально-виховного процесу; особистісний – орієнтований на розвиток особистості, розкриття унікальних можливостей кожного вчителя; андрогогічний – направлений на врахування специфіки «дорослого учня» при організації професійно-освітнього процесу підвищення кваліфікації вчителів; соціально-психологічний – орієнтує на вдосконалення професійно-комунікативної культури вчителя, підвищення ефективності особово-ділової взаємодії в системі «вчитель – учень».

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Хатюшина А. Теория и практика повышения квалификации учителей США : на примере штата Южная Каролина : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Анна Хатюшина. – Москва, 2009. – 171 с.
  2. Educational Technology's Effect on Models of Instruction [Електронний ресурс] / Judith Conway, 1997. – Режим доступу: <http://udel.edu/~jconway/EDST666.htm>.
  3. Fullan M. Research on curriculum and instruction implementation / Fullan M., Pomfret A. // Review of Educational Research. – 1977. – V. 4, P. 113–114.
  4. Gates L. Ego development as the goal of education / Gates L. // Education, 1982. – V. 103, P. 87–90.
  5. International Conference on Education, 38-th session [Електронний ресурс], Geneva, 1981. – Режим доступу: [www.ibe.unesco.org/.../REC\\_73\\_E.PDF](http://www.ibe.unesco.org/.../REC_73_E.PDF).
  6. Knowles' andragogy: an angle on adult learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.learningandteaching.info/learning/knowlesa.htm#ixzz1ZKwbgAxQ>
  7. Knowles M. S. Human Resource development in O. D. / Knowles M. S. // Public Administration review. – 1974. – V.3 4, № 2, pp. 99–123.
  8. Roblyer M. Learning Theories & Integration Models / Roblyer M. D., Jack Edwards & Mary Anne Havriluk // Integrating Educational Technologies into Teaching, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1997. – p. 54–89.
  9. Rosenshine B. Synthesis of research on explicit teaching / Rosenshine B. // Educational Leadership, 1986. – V. 103., P. 60–90.
-