

УДК378(94)

Т.О. Семенченко

ГЕНЕЗИС ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ АВСТРАЛІЇ

У статті розкрито зміни у визначенні мети, завдань, принципів та змісті освіти вчителів-філологів на різних етапах становлення й розвитку педагогічної освіти в Австралії та в різних моделях підготовки майбутніх учителів-філологів. Окреслено соціально-історичні передумови становлення педагогічної освіти майбутніх учителів та учителів-філологів зокрема. Висвітлено генезис розвитку закладів підготовки учителів-філологів та змісту освіти у цих закладах — нормальних школах, педагогічних коледжах, коледжах вищої освіти, університетах, школах мистецтв. Розкрито еволюцію принципів педагогічної освіти: релігійності змісту освіти, практичного характеру навчання, прагматизму, гуманізації, гуманітаризації, диференціації, диверсифікації, відкритості системи педагогічної освіти. Схарактеризовано моделі педагогічної освіти, що превалювали на різних історичних етапах: взаємного навчання, інтегровану, послідовну та паралельну.

Ключові слова: професійна підготовка вчителів-філологів в Австралії, принципи підготовки майбутніх учителів в Австралії, заклади педагогічної освіти Австралії.

В статье раскрыты изменения в определении цели, задач, принципов и содержания образования учителей-филологов на разных этапах становления и развития педагогического образования в Австралии и в разных моделях подготовки будущих учителей-филологов. Очерчены социально-исторические предпосылки становления педагогического образования будущих учителей и учителей-филологов в частности. Освещен генезис развития учрежденной подготовки учителей-филологов и содержания образования в этих образовательных учреждениях — нормальных школах, педагогических колледжах, колледжах высшего образования, университетах, школах искусств. Раскрыта эволюция принципов педагогического образования: религиозности содержания образования, практического характера обучения, прагматизма, гуманизации, гуманитаризации, дифференциации, диверсификации, открытости системы педагогического образования. Охарактеризовано преобладающие на разных исторических этапах модели педагогического образования: взаимного обучения, интегрированную, последовательную и параллельную.

Ключевые слова: профессиональная подготовка учителей-филологов Австралии, принципы подготовки учителей в Австралии, учреждения педагогического образования Австралии.

The switches in aim, objectives, principles and contents of language teacher education in various stages of development of teacher education in Australia and in the various models of initial language teacher education are revealed. The social and his-

toric grounds of the development of teacher education and language teacher education in particular are outlined. The genesis of the development of language teacher education establishments and the contents of the curricula in these establishments, namely in normal schools, teacher colleges, colleges of advanced education, universities, schools of Arts are found out. The evolution of the teacher education principles: the religiosity of the curricula, the practical character of education, pragmatism, humanization, humanitarization, differentiation, diversity, openness of the teacher education system are revealed. The prevailing in different stages models of teacher education, namely the apprenticeship, integrated, consecutive and concurrent models are characterized.

Key words: *professional language teacher training in Australia, the principles of teachers' training in Australia, teacher education institution in Australia.*

Постановка проблеми. В умовах партнерства університетів України із вищими навчальними закладами провідних країн світу й викладацької мобільності вагомого значення набуває результативність формування у фахівців іншомовної стратегічної компетенції, а з огляду на це, — і якість підготовки майбутніх учителів-філологів.

Аналіз актуальних досліджень. На теренах української наукової ниви на початку XXI століття питання підготовки майбутніх учителів-філологів висвітлювалися у працях Р. Антонюк, К. Балабухи, А. Береснева, Н. Бориско, О. Герасімової, О. Гончарової, Т. Зубенко, Л. Каргашової, І. Костікової, О. Ланової, І. Лебедик, Н. Молодиченко, Л. Морської, О. Подзигун, О. Семеног, І. Соколової, Л. Стасів, О. Трубіциної, Н. Щерби та ін.

Теоретичні ідеї та досвід професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у зарубіжних країнах осмислено О. Жижко, яка досліджувала питання підготовки вчителів іноземних мов у ВНЗ Мексики, О. Голотюк — в університетах Франції, В. Базуріною та І. Задорожною — у Великій Британії, В. Базовою — у Німеччині, І. Пасинковою — у США.

Наприкінці XX — початку XXI століття Австралія як одна із найрозвинутіших країн світу постала в колі наукових інтересів дослідників різноманітних галузей знань.

Питання теорії і практики освіти в Австралії, зокрема педагогічної освіти, поки що недостатньо досліджено. Деякі аспекти проблеми перебували у центрі інтересів переважно російських учених (управління якістю професійної педагогічної освіти (С. Голерова), особливості методики викладання англійської мови (В. Гарова), робота з талановитими учнями (А. Переверзев), тенденції розвитку освіти і виховання корінного населення (І. Майорова), мультикультурна освіта (І. Балицька), тенденції та інновації розвитку шкільної освіти (А. Волкова) та ін.)

Мета статті – висвітлити генезис мети, завдань, принципів та змісту педагогічної освіти майбутніх учителів-філологів в Австралії на різних етапах розвитку педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Перший етап (1810 – 1849 рр.) – використання моделі «взаємного навчання» у підготовці вчителів початкової школи.

Австралійський учений Т. Рон зазначає, що в перших школах на австралійському континенті викладали колишні в'язні, які володіли певним мінімальним обсягом знань та вмінь [9]. Пізніше поширена на континенті белл-ланкастерська система навчання учнів початкових шкіл стала основою для моделі «взаємного навчання», або моделі «вчитель-учень» під час здійснення підготовки вчителів. Як зазначає австралійський дослідник Р. Селек, відповідно до моделі взаємного навчання випускники початкової школи під наглядом учителя впродовж чотирьох років навчалися викладати, безпосередньо працюючи з класом. Щоденно учень самостійно навчав клас, а наприкінці дня упродовж мінімум однієї години з ним займався вчитель. Майбутні вчителі вдосконалювали навички читання, письма та арифметики, отримували знання з географії, історії, закону Божого. Якщо за час практичного викладання учень зміг зарекомендувати себе як здібний і гідний та склавши щорічні іспити, його зараховували помічником вчителя [3, с. 2].

Уважаємо, що мета педагогічної освіти даного періоду полягала у забезпеченні суспільства професійними вчителями, оскільки до виникнення моделі «взаємного навчання» поняття «вчитель» не існувало взагалі, а функції вчителів виконували ті представники суспільства, які були принаймні елементарно освіченими. Завданнями підготовки вчителів стали передача майбутнім учителям відповідного обсягу інформації з певних дисциплін та формування в них умінь щодо дидактичної підготовки матеріалу до викладання. Принципами навчання вчителів за моделі «вчитель-учень» були: 1) принцип релігійного характеру навчання та 2) принцип практичності.

На цьому етапі становлення педагогічної освіти не йшлося про підготовку вчителів-філологів, оскільки учень – майбутній вчитель за моделі «взаємного навчання» копіював стиль учителя, який викладав усі предмети, використовуючи однакові форми, методи і прийоми навчання.

Другий етап (1850 – 1900 рр.) – започаткування підготовки вчителів мов, зокрема іноземних, у нормальних школах.

Розвиток аграрного та промислового секторів і особливо відкриття родовищ золота в Австралії зумовили масову імміграцію з різ-

них континентів, що, у свою чергу, зумовило необхідність вивчення іноземних мов. Австралійський учений Р. Кемпбел наголошує, що вперше іноземні мови – французьку, німецьку, давньогрецьку та латину – можна було вивчати тільки в університетах на факультеті мистецтв.

У таких соціально-економічних умовах підготовка вчителів не могла відбуватися за існуючою моделлю. Австралійський педагог В. Грезбі (1859 – 1930), першим в історії педагогічної освіти Австралії звернувся до позитивного досвіду підготовки вчителів у США у нормальних школах.

Після заснування нормальних шкіл у теорії і практиці педагогічної освіти здійснився перехід від традиції «взаємного навчання» до цілеспрямованої підготовки кваліфікованими вчителями груп учнів до роботи вчителями в початкових школах.

Погляди Д. Дідро, Вольтера, Ж.-Ж. Руссо на церкву як механізм, який гальмує прогрес, зумовили той факт, що принцип релігійного характеру навчання, зокрема під час підготовки майбутніх учителів, став другорядним, а до принципу практичності навчання було додано принцип відповідальності, сутність якого полягала в тому, що нормальні школи несли відповідальність за якість підготовки майбутніх фахівців.

Учення французьких просвітителів про людину як вільну особистість, котра має право на розвиток власних задатків, вплинули на зміну мети освіти учнів: від локківської підготовки людини до певної професії до виховання, створення особистості, надання можливості розкритися тим задаткам, що були закладені в дитині природою. У зв'язку з цим виник якісно новий для австралійської освіти принцип навчання – принцип гуманізації. Надалі його було додано до ряду принципів педагогічної освіти майбутніх учителів.

У 1870 – 1890-ті роки на континенті завдяки імміграції з'явилася значна кількість дітей, яким потрібно було дати початкову чи середню освіту. Уперше постала проблема дефіциту педагогічних кадрів, яка існуватиме впродовж наступних ста років. У зв'язку із цим виникла ідея створення «екстрених» коледжів педагогічної освіти для підготовки якомога більшої кількості педагогічних кадрів за короткий термін, що визначило основний на найближчі роки принцип підготовки вчителів – принцип прагматизму.

Грунтуючись на працях Р. Селека [3], Т. Асплад [4], Т. Рона [9], визначаємо, що метою стала цілеспрямована підготовка вчителів початкової школи, а завданнями – підвищення кваліфікації майбутніх

учителів відповідно до вимог суспільства; формування в учителів умінь виховувати учнів як вільних особистостей.

У цей період на континенті відбувалися перші спроби підготовки вчителів-філологів (англійської, французької, німецької, надалі, – з появою іммігрантів з Азії – китайської мов) у екстрених коледжах підготовки вчителів.

Третій етап (1901 – 1911) – відкриття педагогічних коледжів, що надавали освіту вчителям початкової школи, поступове повільне становлення й розвиток підготовки вчителів мов у цих закладах освіти.

З 1901 року було трансформовано підхід до викладання мов у школах: замість суто механічного заучування граматичних правил почали розвивати вміння спілкуватися іноземною мовою. По-друге, вчителі-філологи почали усвідомлювати, що мова – це не тільки окремі синтаксичні, лексичні, фонетичні та морфологічні системи, а й культура нації, яка нею володіє, тому доцільним було визнано вивчення зразків творів, різних видів літератури, написаних мовою, що вивчається. На цьому етапі поряд із наступністю цілей ми виокремлюємо як самостійну мету підготовку вчителів-філологів. Відповідно до мети визначено завдання підготовки: формування у майбутніх учителів дидактичних умінь викладати іноземну мову.

До 1906 року педагогічні коледжі закріпилися на континенті як заклади педагогічної освіти, остаточно витіснивши модель наслідування в підготовці вчителів. Причому ці коледжі залишалися єдиними закладами вищої освіти, що здійснювали підготовку майбутніх учителів, до 1912 року, коли в університеті Сіднея вперше на континенті було відкрито кафедру педагогіки.

1 січня 1901 року набрав чинності акт британського парламенту про створення Австралійського Союзу. Дух створення справжньої державності та демократизму охопив країну, що торкнулося і поглядів на освіту, яка вважалася одним із вагомих чинників розбудови країни.

Відомі австралійські вчені Дж. Харз та П. Брук наголошують на тому, що в дидактиці відбувся перехід від ілюстративного до практичного ознайомлення з предметами дійсності, тобто замість зображення предметів на малюнках дітям демонстрували реальні речі. Також пояснювальний метод змінився на частково-пошуковий та дослідницький. Було запроваджено новий предмет – трудове навчання, яке сприяло розвитку професійно-технічних умінь учнів. Окрім того з'явилися такі предмети – основи громадянськості та морального виховання, які ставили на меті формування гідного гро-

мадянина створюваної Співдружності [8, с. 19]. Упровадження зазначених предметів свідчить про появу принципу гуманітаризації у педагогічній освіті.

Четвертий етап (1912 – 1964 рр.) – становлення вищої освіти вчителів-філологів.

Зародження університетської педагогічної освіти починається у 1912 році, коли було відкрито першу кафедру педагогіки в університеті Сіднея. В університеті вперше почали здійснювати підготовку майбутніх учителів за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра освіти впродовж трьох років [6]. Р. Кембел зазначає, що з 1912 року вперше в університетах Австралії почали читати курси з педагогічної освіти для філологів.

Австралійський учений Е. Фіст зауважує, що з 1919 року в педагогічних коледжах почали здійснювати підготовку вчителів середніх шкіл. У коледжах було відкрито однорічні курси підготовки майбутніх учителів середніх шкіл, до яких зараховувалися випускники програм підготовки вчителів початкової освіти [7, с. 29].

Відомий педагог Австралії Х. Віндхем 1954 року у доповіді «Про середні школи» виступив з пропозицією реформування змісту освіти в середніх школах. Згідно з доповіддю Х. Віндхема, завданням першого року навчання в середній школі стало виявлення здібностей учнів через загальне ознайомлення з усіма можливими предметами навчальних планів наступних років навчання, що давало змогу учням з батьками наприкінці першого року навчання за рекомендацією школи обрати два додаткових предмети. За задумом Віндхема, учні вивчали всі предмети залежно від обраного одного із трьох рівнів складності: першого – найскладнішого, другого – простішого та третього – найпростішого. Ідея, запропонована доктором Віндхемом, стала основою диференціації в навчанні [12]. Зазначимо, що, оскільки диференціація навчання набула поширення у школі, то й виникла необхідність застосування цього принципу під час підготовки здійснення майбутніх учителів.

Е. Фіст наголошує, що однорічні курси підготовки вчителів середньої школи проіснували в педагогічних коледжах до 1956 року, потім їх змінили дворічні курси підготовки. Науковець зазначає, що навчальні програми збагатилися модулями з педагогічної психології, соціології, філософії, історії педагогіки, мови та літератури. Програма курсу підготовки майбутніх учителів складалася з трьох великих блоків: педагогічної практики (загальною тривалістю дванадцять тижнів упродовж усього періоду навчання), дисциплін загальнонау-

кового циклу (історія, географія, англійська література тощо), педагогічних дисциплін (історія педагогіки, педагогічна психологія, теорія і методика навчання) [7, с. 43]. Так, на даному етапі відбувалася подальша гуманітаризація педагогічної освіти.

П'ятий етап (1965 – 1900 рр.) – розвиток університетської педагогічної підготовки вчителів-філологів.

Із становленням лінгвістики як науки на початку другої половини ХХ століття в Австралії відбулися численні зміни в підготовці вчителів-філологів як у педагогічних коледжах, так і університетах. З метою проведення наукових досліджень з лінгвістики та пошуку ефективних шляхів навчання іноземних мов в Австралії науковці-лінгвісти та вчителі-філологи заснували в 1965 році Австралійську федерацію асоціацій учителів сучасних іноземних мов (Australian federation of modern languages teachers association). У 1967 році за сприяння федерації започатковано випуск фахового журналу «Австралійський журнал з педагогічної освіти» (The Australian Journal of Teacher Education) [2]. У широкому розумінні саме Рада визначила мету підготовки майбутніх учителів-філологів як професійну підготовку вчителів за двома спеціальностями одного кваліфікаційного рівня, а завданнями стали – формування в майбутніх учителів професійно значущих особистісних якостей і соціальних умінь (спілкування, вміння адаптуватися, творчість, упевненість у собі, співчуття), потрібних для роботи в колективі, з дітьми та їх батьками.

Починаючи з 1975 року, впроваджено послідовну модель підготовки майбутніх учителів-філологів. Ця модель ставила на меті підвищити кваліфікацію вчителя з основної дисципліни викладання, а відповідно й підвищити вимоги до фахової підготовки майбутнього вчителя.

Факультети мистецтв (кафедри лінгвістики) та освіти спільно забезпечували навчання майбутніх учителів. Так, було введено однорічний курс післядипломної (на основі педагогічної) освіти за спеціальністю «Навчання англійської як другої рідної мови», яка на сучасному етапі називається «Магістр освіти: англійська як друга рідна мова». Пізніше було відкрито післядипломні курси навчання за спеціальностями «Навчання англійської як іноземної мови» та «Навчання іноземних мов», що співвідносяться із сучасними програми підготовки магістрів освіти за спеціальністю «іноземні мови» [10, с. 115].

За сприяння Федерації асоціацій учителів сучасних іноземних мов та міністерств освіти штатів у 1976 році було прийнято рішення замінити трирічні програми підготовки вчителів середніх шкіл

новими чотирирічними програмами навчання. У 1980 році відбулися дві найвагомші, поряд із появою послідовної моделі підготовки майбутніх учителів, зміни. По-перше, здійснено розгалуження програм підготовки вчителів із виокремленням спеціальностей: «Бакалавр дошкільної освіти», «Бакалавр початкової освіти», «Бакалавр середньої освіти», «Бакалавр освіти дорослих». Те ж саме відбулося і в університетах, коли кафедри освіти було реорганізовано у самостійні факультети. По-друге, у коледжах започатковано паралельну модель підготовки майбутніх учителів за двома спеціальностями одного кваліфікаційного рівня: «Бакалавр мистецтв» чи «Бакалавр наук» та «Бакалавр освіти» [10, с. 43]. Пізніше паралельна модель поширилася і в університетах.

Поряд із педагогічними коледжами підготовку вчителів економіки, мистецтва, музики, фізичної культури здійснювали спеціалізовані заклади освіти: відповідно комерційні коледжі, школи мистецтв, консерваторії, центри фізичної культури при міністерствах освіти тощо.

Широкий спектр навчальних закладів, що здійснювали підготовку майбутніх учителів, свідчить про появу на даному етапі принципу диверсифікації навчання. Доцільність принципу обґрунтовується спробами пошуку тієї форми навчання вчителів, яка буде найбільш ефективною. Так, до існуючих на попередньому етапі принципів гуманізації, гуманітаризації, диференціації та індивідуалізації додано принцип диверсифікації педагогічної освіти.

Шостий етап (1991 – 2013) – розвиток відкритої системи безперервної педагогічної освіти.

Інновацією педагогічної думки й освітянської практики Австралії на початку 1990-х років стала полікультурність як феномен освіти. У дослідженні І. Балицької йдеться про те, що перехід до мультикультурної освіти в австралійському суспільстві був продиктований необхідністю попередження конфлікту між англо-австралійцями та іншими субкультурами країни (аборигенами, іммігрантами з Азіатсько-Тихоокеанського регіону) [1].

На початку 1990-х років в Австралії набула поширення концепція безперервної освіти. Згідно з нею у сучасному світі технологій та комунікацій освіта людини не повинна припинятися із закінченням ВНЗ.

З 1990-х років до викладання у школах та університетах почали залучати осіб без педагогічної освіти. Найчастіше це – носії сучасних іноземних мов та мов корінного населення. Такі особи проходять ко-

роткотривалу спеціальну педагогічну підготовку у межах школи чи в університеті та надалі починають викладати. Окреслена практика свідчить про виникнення принципу відкритості педагогічної освіти.

Метою педагогічної освіти проголошено розробку програм підготовки вчителів, які зможуть формувати позитивний психологічний клімат у класі та школі, адаптувати зміст навчальних планів і програм до рівня комфортності учнів усіх культур. Завданнями таким чином стали формування у майбутніх учителів міжкультурної та міждисциплінарної компетентностей.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У процесі становлення й розвитку педагогічної освіти в Австралії відбулася трансформація мети підготовки майбутніх учителів-філологів: від забезпечення суспільства професійними вчителями на першому етапі до підготовки полікультурних учителів-філологів на сучасному етапі; зміна завдань: від передачі майбутнім учителям відповідного обсягу інформації з певних дисциплін та формування у вчителів умінь щодо дидактичної підготовки матеріалу для викладання до формування у майбутніх учителів міжкультурної та міждисциплінарної компетентностей.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні теоретичних і практичних особливостей навчання англійської мови як другої рідної.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балицкая И. В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Австралии : автореф. дис. на соискание науч. ст. доктора педагогических наук : спец. 13.00.01 / Балицкая И.В. – М., 2009. – 29 с.
2. Волкова А. А. Традиции и инновации в развитии школьного образования Австралии : дис. ... кандидата пед. наук : спец. 13.00.01 / Волкова Анна Андреевна. – М., 2005. – 191 л.
3. Селлек Р. Австралия / Ричард Селлек // Салимова К. Педагогика народов мира : История и современность / Кадрия Салимова, Нана Додде. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 576 с. – С. 17 – 43.
4. Asplad T. Changing patterns of teacher education in Australia / T. Asplad // Education Research and Perspectives. – Volume 33, No 22, 2006. – P. 140 – 164. – Режим доступу : http://www.erpjournal.net/wp-content/uploads/2012/07/ERP33-2_Asplad-T.-2006.-Changing-patterns-of-teacher-education-.pdf
5. Babel Journal. AFMLTA. – Режим доступу : <http://afmlta.asn.au/babel-journal>
6. Education at the university of Sydney. A century of excellence. – Режим доступу : http://sydney.edu.au/education_social_work/about/history/education.shtml

7. Fist E. Gladly teach. A history of the Launceston Teachers' College. 1948 – 1972 / E. Fist. – Hobart : Mercury Welch, 1993. – 286 p.
8. Hughes J. Reform and resistance in NSW Public Education. Six attempts at Major Reform, 1905 – 1995 / J. Hughes, P. Brock. – State of New South Wales : Department of Education and training, 2008. – 206 p.
9. Ron T. School in Australia : timeline / T. Ron, S. Shirley. – Режим доступа : <http://www.kidcyber.com.au/topics/schoolinoz.htm>
10. Teacher Education in English Language and Literacy. Australian Language and Literacy Council. – Canberra : Australian Government Publishing Service, 1995. – 131 p.
11. Turney C. Pioneers of Australian Education. – Sydney, 1969. – 260 p.
12. Wyndham H. Report of the Committee appointed to Survey Secondary Education in NSW, Sydney, Government Printer, 1957. – P. 30.