

КОМПАРАТИВІСТСЬКІ ЗАСАДИ ГУМАНІТАРНО-МОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

О. В. Столяренко, orcid.org/0000-0002-1899-8089

О.В. Столяренко, orcid.org/0000-0001-7080-0626

Статтю присвячено дослідженню компаративістських засад розвитку і трансформації педагогічної мовної освіти до європейських і світових підходів розвитку, використання кращого зарубіжного досвіду вищої освіти, інтеграції в світове співтовариство у відповідь на глобальні виклики сьогодення. Науковий пошук спрямовано на розроблення моделі вдосконалення професійної підготовки вчителя іноземної мови на рівні європейських вимог і стандартів; здійснено перевірку результативності формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності на основі забезпечення комплексу ефективних організаційно-педагогічних умов.

Ключові слова: компаративізм, компаративістські засади розвитку освіти, освітні парадигми, концепція мультилінгвізму, професійні компетентності, фундаменталізація професійної підготовки; гуманістична спрямованість, демократизація освітнього процесу.

COMPARATIVE PRINCIPLES OF HUMANITIES AND LANGUAGE EDUCATION IN UKRAINE

O. V. Stoliarenko, O. V. Stoliarenko

The article is devoted to the study of comparative principles of humanities and language education development and transformation according to European and global educational approaches following the best foreign experience in the sphere of higher education, integration into the world community as a result of modern global challenges. Scientific research is aimed at developing a model for improving the professional training of foreign languages teachers based on the European requirements and standards; testing the effectiveness of future teachers' readiness for professional activities providing a set of effective organizational and pedagogical conditions. These conditions are: the development of motivation to form professional values that implies the use of interactive technologies; personality-oriented technologies; introduction of dual education; practice-oriented education; support of the creative environment and development of professional reflection. Working on this system contributes to the awareness of the social significance of their own professional activities; positive stable attitude to the profession; value-oriented awareness of continuous professional self-development; forming of professionally significant personal qualities, basic competencies important both for professional development and future professional activities; integrative theoretical training, raising the level of professionally oriented knowledge; practical and operational training, the formation of practical skills; focus on self-analysis and self-assessment of professional self-development; growth on the basis of psychological mechanisms of self-analysis, self-regulation, self-assessment and self-control.

Keywords: comparativism, comparative principles of education development, educational paradigms, the concept of multilingualism, professional competencies, fundamentalization of professional training; humanistic orientation, democratization of the educational process.

Система освіти України переживає період комплексних реформ, що зумовлені розробленням компаративістських засад розвитку і трансформації до європейських і світових підходів. Компаративізм, компаратизм – порівняльний, порівняльно-історичний методи, які застосовуються при вивченні споріднених предметів і явищ. У нашому випадку – це аналіз і використання кращого зарубіжного досвіду вищої освіти, інтеграція в світове співтовариство у відповідь на глобальні виклики сьогодення.

Нині відбувається переосмислення пріоритетів вищої педагогічної освіти, формування нових концептуально-методологічних основ освітньої діяльності, необхідність парадигмальних змін у напрямку демократизації, гуманізації взаємин, толерантності [4; 5; 6], свободи самовиявлення, творчої самореалізації особистості, культивування індивідуальності й пізнавальної активності, а не засвоєння формальних знань і навичок.

В основі професійної підготовки майбутніх учителів лежать положення законодавчих і стратегічних документів, що окреслюють напрями розвитку освіти в Україні, забезпечення її якості: Закон України «Про освіту» (2017р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Державна цільова програма «Сто відсотків» (2011р.), Національний проект «Відкритий світ» (2012 р.), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.» (2013 р.), «Концепція нової української школи «Нова українська школа: простір освітніх можливостей» (2016 р.), «Національна програма вивчення та популяризації іноземних мов «Speak Global – go Global» (2016 р.), «Концепція розвитку освіти України на період 2015 – 2025 рр.», галузева «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013 р.); Указ Президента України «Про Стратегію розвитку

освіти в Україні на період до 2021 р.» (2013 р.), «Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» (2015 р.), «Проект Стратегії сталого розвитку України до 2030 р.» (2017 р.) та інші.

З міжнародних джерел – це матеріали «Брюгського Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2012 – 2020 рр.» («The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011 – 2020») (2010 р.), документ «Спільні європейські принципи щодо вчительських компетентностей і кваліфікацій» («Common European Principles for Teacher Competences and Qualification») (2005 р.), Рекомендації Європейської Ради і представників Урядів країн-членів «Про поліпшення якості педагогічної освіти» («On improving the quality of teacher education») (2007 р.), «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» («CEFR (Common European Framework of Reference: Learning, Teaching and Assessment)» (2001 р.), «Європейське мовне портфоліо» («ELP (European Language Portfolio)») та інші.

З огляду на посилення інтересу до мови як до пріоритетної цінності суспільства, розширення сфери міжнародної співпраці, орієнтацію на практичне застосування мови в професійному спілкуванні, сучасна модель підготовки майбутніх учителів іноземних мов у закладах вищої освіти потребує переосмислення. Теоретичне вивчення наукових підходів, концепцій, технологій не забезпечує повною мірою ефективного формування практичного досвіду, необхідного для реалізації засвоєних науково-педагогічних знань, умінь та навичок як у повсякденній, так і в професійній діяльності. Українські та зарубіжні вчені досліджують модернізацію професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти (О. Бігич, І. Закір'янова, Т. Зубенко, Н. Молодиченко, С. Ніколаєва, В. Пасинок, С. Тезікова); формування їхньої професійно-педагогічної компетентності (І. Закір'янова, В. Калінін, Н. Козлова, Т. Колодько, Г. Мельниченко); використання ефективних педагогічних технологій у професійній підготовці (О. Гончарова, Ю. Жилиєва, Л. Морська, Є. Полат); зміст і структуру професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у різних країнах Європи (Н. Авшенюк, В. Базуріна, В. Баркасі, О. Голотюк, І. Задорожна).

Ми ставили за мету теоретичне обґрунтування системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов, її порівняння із зарубіжними країнами; перевірку результативності формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності на основі забезпечення комплексу ефективних організаційно-педагогічних умов.

Було проаналізовано особливості професійної підготовки вчителів іноземних мов у Великій Британії, Німеччині, Бельгії, Польщі, Чеській Республіці, США та Канаді. Аналіз національних систем підготовки майбутніх учителів іноземних мов у зарубіжних країнах дав змогу виявити такі особливості: дуальна освіта, розширення компонента педагогічної практики в підготовці вчителів; зростання варіативності траєкторій, за допомогою яких можна опанувати вчительську професію; наявність альтернативних шляхів підготовки вчителів (програми варіюються від університетської підготовки (бакалаврат і магістратура) до кваліфікаційних педагогічних курсів); створення систем неперервного професійного розвитку від закладів вищої освіти до завершення кар'єри; актуалізація змісту програм підготовки вчителів на основі систем моніторингу та з'ясування професійних інтересів і потреб учителів (менеджмент учнівської групи; робота в умовах цифрового інформаційного середовища, інтенсифікація дослідницького складника тощо); удосконалення відбору на педагогічні спеціальності; делегування повноважень щодо атестації та підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов у професійній спільноті (професійні асоціації, професійні спілки, центри педагогічної майстерності, школи професійного зростання)[1]. Виявлено, що загальними тенденціями підготовки майбутніх учителів іноземних мов є: «університетизація» педагогічної освіти – пріоритет університетського рівня педагогічної освіти (Велика Британія, Чеська Республіка); диверсифікація форм і методів підготовки вчителів; диверсифікація типів постачальників освітніх послуг та програм підвищення кваліфікації (школи професійного розвитку (Канада, США), професійні асоціації вчителів і викладачів (Велика Британія); приватні компанії; вчительські центри); гуманізація та гуманітаризація в методах і змісті педагогічної освіти; посилення ролі неформальної освіти в підготовці майбутніх учителів іноземних мов (навчальні майстерні (Польща), навчальні поїздки земляками ФРН (Німеччина), участь у Міжнародних освітніх програмах та проектах, узаємобмін учителями між школами й міжнародний взаємобмін (Велика Британія); інформатизація навчального процесу (США, Чеська Республіка); інтеграція змісту педагогічної освіти (Німеччина); моніторинг якості педагогічної освіти (США) [1].

Важливою ініціативою Ради Європи та Європейського Союзу є розроблення нових підходів до мовної підготовки. Концентроване вираження діяльності Євросоюзу в цій сфері набула в концепції мультилінгвізму, що стала політичним гаслом і програмою дій ЄС. Було задекларовано, що мета мовної політики ЄС – збереження мовної різноманітності спільноти та сприяння опануванню громадянами ЄС іноземних мов. Європа прагне сформувати відкрите, багатомовне, міжкультурне суспільство для того, щоб її культурна й мовна спадщина з усіма очевидними різноманітностями на місцевому, регіональному, національному рівнях стала джерелом взаємного розуміння та збагачення. Школи покликані відігравати суттєву роль у вивченні

різних мов, тому проблема підготовки сучасного вчителя іноземної мови залишається ключовою для Ради Європи та Європейського Союзу.

У цитованих документах наголошено, що втілення змін можливе лише за умови розвитку співпраці й конвергенції в галузі підготовки вчителів іноземних мов, особливо англійської як сучасної міжнародної мови інформаційної доби. Учителі іноземних мов мають відповідати вимогам у контексті сучасної мовної загальноєвропейської політики. Реалізація вищою освітою ідей Болонського процесу та Рекомендацій Ради Європи в підготовці сучасних учителів вимагає підготовки фахівців нової генерації, здатних до активної професійної діяльності, ефективного виконання своїх професійних функцій, володіння щонайменше двома іноземними мовами [3].

Для покращення професійної підготовки вчителів іноземної мови та сприяння ефективності вивчення іноземних мов Європейський Союз і Рада Європи розробили широкий спектр освітніх програм. У європейських країнах функціують такі спеціальні проекти та освітні програми: «Сократ» («SOCRATES»), «Еразмус» («ERASMUS»), «Лінгва» («LINGUA») та інші. Програми «ERASMUS» і «LINGUA» спрямовані на розширення лінгвістичного обміну студентів між закладами вищої освіти 27 країн-партнерів, членів ЄС. Програма «COMENIUS» зосереджена на шкільних обмінах, грантах для стажування вчителів у країні, мову якої вони викладають чи будуть викладати в майбутньому, та на міжнародних проектах із розроблення дидактичних матеріалів, курсів для учнів і вчителів [2].

Отже, запровадження й функціонування таких педагогічних програм зорієнтовані на те, щоб удосконалити професійну підготовку вчителя іноземної мови на рівні європейських вимог і стандартів. У такий спосіб кожен учитель набуває досвіду викладання дисципліни в різних системах освіти країн Європи. З одного боку, мета програм – це обмін знаннями, методами навчання й виховання, з іншого – формування спільних поглядів на картину світу, його існування й перетворення [3].

Реалізація завдання щодо досягнення громадянами країни конкретних рівнів володіння іноземними мовами, описаними в «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти», акцентує увагу на необхідності адекватної якісної підготовки вчителів іноземних мов для всіх рівнів освіти, на осучасненні й модернізації такої підготовки. Україна прагне повноцінного членства в Європейському Союзі, тому важливо ретельно вивчати, відстежувати та критично осмислювати досвід підготовки фахівців у європейських країнах для ухвалення ефективних рішень з удосконалення підготовки вчителів іноземних мов, зокрема щодо підготовки вчителів, здатних забезпечити опанування учнями іноземних мов для гармонійного входження до полікультурного європейського простору [3]. Вивчення досвіду професійної підготовки педагогів у розвинених зарубіжних країнах відкриває нові можливості для вдосконалення системи неперервної педагогічної освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору. Наукове зацікавлення становлять прогресивні здобутки країн, що демонструють високий рівень професійної підготовки педагогів, відповідно до світових стандартів; мають багаті історичні традиції освіти, що сприяє їхній провідній ролі в галузі науки й освіти на регіональному та глобальному рівнях; накопичили досвід у галузі професійної підготовки вчителів іноземних мов у нових соціокультурних умовах. Саме тому ми характеризували загальні аспекти організації та змісту підготовки вчителів іноземних мов у країнах Європейського Союзу, виявляли перспективи вдосконалення професійної освіти вчителів.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив зіставити і порівняти наукові погляди щодо засад ефективної підготовки вчителів іноземних мов. Це узгодженість змісту підготовки з потребами особистості, суспільства; пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей у формуванні особистості майбутнього вчителя; цілісність у її вихованні як гідного громадянина України; фундаменталізація професійної підготовки; гуманістична спрямованість; демократизація освітнього процесу; випереджувальний характер розвитку майбутнього вчителя; наступність у його підготовці (бакалавр, магістр); неперервність; варіативність; інноваційність змісту, методів і форм; відкритість до досягнень вітчизняної та світової науки, культури, освітньої практики [2].

Метою експериментального дослідження було вивчення не тільки компаративістських засад підготовки майбутніх учителів – а й перевірки моделі системи формування їхньої готовності до професійної, розробленої на їх основі діяльності; дослідження організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів іноземних мов до виконання професійних обов'язків. Такими умовами було визначено: розвиток мотивації до формування професійних ціннісних орієнтацій через використання інтерактивних технологій; використання особистісно-орієнтованих технологій; упровадження дуальної освіти, практико-орієнтованої освіти; підтримка креативного середовища і розвиток професійної рефлексії.

Була розроблена програма наукового дослідження, чітко визначений зміст кожного етапу (констатувального, формувального, завершального).

Першочергово ми перевіряли, чи справді відібрані експериментальна та контрольна групи з розподілом респондентів за рівнями знань з іноземної мови, педагогіки, методики викладання іноземної мови не мають статистично значущих розбіжностей і можуть уважатися як подібні за складом.

Для цього ми застосовували критерій χ^2 К. Пірсона:

$$\chi_{емпир.}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i},$$

де N і M – кількість респондентів ЕГ і КГ;

n_i, m_i – кількість респондентів ЕГ і КГ, що продемонстрували i -тий рівень знань; L – кількість виділених рівнів.

Сформульовано нульову гіпотезу (H_0): експериментальна та контрольна групи за рівнем наявних знань до початку експерименту статистично не відрізняються. Якщо значення $\chi_{емпир.}^2$ за попарного зіставлення рівнів наявних знань в ЕГ і КГ буде менше $\chi_{крит.}^2$, то гіпотезу можна вважати підтвердженою. Згідно з альтернативною гіпотезою, після завершення експерименту рівень наявних знань з іноземної мови, педагогіки, методики викладання іноземної мови майбутніх учителів іноземних мов в експериментальній групі буде вищим, ніж в учасників контрольної групи.

Було вираховано емпіричне значення критерію $\chi_{емпир.}^2$ попарно для ЕГ і КГ, за рівнями наявних знань з іноземної мови, педагогіки, методики викладання іноземної мови майбутніх учителів іноземних мов. Підставлені значення з таблиці до формули. Одержані показники мали такий вигляд (таблиця 1). У цих випадках, ураховано, що $\chi_{крит.}^2$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$ і числа ступенів свободи $\nu = 3 - 1 = 2$

Таблиця 1

Значення критерію χ^2 К. Пірсона на початковому зрізі

Групи	Розраховане значення $\chi_{емпир.}^2$	$\chi_{крит.}^2$ за рівнями значущості 0,05
ЕГ і КГ	0,129	5,991

Використання критерію χ^2 К. Пірсона (за рівня значущості 0,05) засвідчив, що між ЕГ і КГ, що брали участь в експерименті, відсутні статистично суттєві відмінності в наявних знаннях майбутніх учителів іноземних мов (отже, «нульова гіпотеза» H_0 підтверджена), бо одержане значення $\chi_{емпир.}^2$ нижче від критичного $\chi_{емпир.}^2 < \chi_{крит.}^2$. Це дало змогу застосувати наш план дослідницько-експериментальної роботи та коректно інтерпретувати отримані результати. Вони підтвердили ефективність реалізації системи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності й дотримання визначених організаційно-педагогічних умов, що в єдності та взаємозв'язку сприяють результативності формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності.

Практично підтверджено, що розроблена на компаративістських засадах система підготовки майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності та її реалізація сприяють: усвідомленню суспільної значущості власної професійної діяльності; позитивному стійкому ставленню до професії; ціннісному усвідомленню безперервного професійного саморозвитку; формуванню професійно значущих особистісних якостей та можливостей (здібностей) особистості, основних компетентностей; розвитку індивідуально-психологічних якостей, важливих для професійного становлення й майбутньої професійної діяльності загалом; інтегративно-теоретичній підготовці, підвищенню рівня одержаних професійно спрямованих знань; практично-операційній підготовці, сформованості практичних умінь і навичок щодо професійної діяльності; спрямованості на самоаналіз та самооцінювання власного професійного саморозвитку; зростанню на основі психологічних механізмів самоаналізу, саморегуляції, самооцінювання й самоконтролю, пізнання та аналізу власної свідомості й діяльності (погляд на власну думку та дію з позиції спостерігача).

Динаміка зміни рівневих характеристик вияву показників готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійної діяльності ЕГ і КГ між констатувальним та завершальним етапами педагогічного експерименту підтвердила ефективність розробленої системи

Література

1. Авшенюк Н. М. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / Н. М. Авшенюк, Л. М. Дяченко, К. В. Котун та ін. – Київ: ДКС «Центр», 2017. – 83 с.
2. Барсук С. Л. Сучасні підходи та принципи навчання англійської мови студентів вищих навчальних закладів / С. Л. Барсук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_64/82.pdf (дата звернення: 11.01.2019).
3. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua/images/education/average/rozv/knc.doc (дата звернення: 19.10.2017).
4. Сиволага В. Ф. Гуманізація та гуманітаризація вищої освіти / В. Ф. Сиволага [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/4835/266-286.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 13.11.2017).
5. Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. – 248 с.
6. Столяренко О. В. Цінності педагогічної професії у підготовці майбутнього вчителя / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко // Професійна підготовка майбутнього вчителя / Акімова О. В., Галузьяк В. М. [та ін.] – Вінниця: «Твори», 2018. – С. 258–279.

References

1. Avsheniuk N. M. Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidgotovky pedahohiv: analitychni materialy / N. M. Avsheniuk, L. M. Diachenko, K. V. Kotun ta in. – Kyiv: DKS «Tsentr», 2017. – 83 s.
2. Barsuk S. L. Suchasni pidkhody ta pryntsyipy navchannia anhliiskoi movy studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv / S. L. Barsuk [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_64/82.pdf (data zvernennia: 11.01.2019).
3. Kontseptualni zasady rozvytku pedahohichnoi osvity v Ukraini ta yii intehtratsii v yevropeiskyi osvittii prostir [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: www.mon.gov.ua/images/education/average/rozv/knc.doc (data zvernennia: 19.10.2017).
4. Syvoloha V. F. Humanizatsiia ta humanitaryzatsiia vyshchoi osvity / V. F. Syvoloha [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/4835/266-286.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (data zvernennia: 13.11.2017).
5. Stoliarenko O. V. Vykhovannia kultury tolerantnykh vzaiemyn u studentskoi molodi: navchalno-metodychni posibnyk / O. V. Stoliarenko, O. V. Stoliarenko. – Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2014. – 248 s.
6. Stoliarenko O. V. Tsinnosti pedahohichnoi profesii u pidhotovtsi maibutnoho vchytelia / O. V. Stoliarenko, O. V. Stoliarenko // Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia / Akimova O. V., Haluziak V. M. [ta in.] – Vinnytsia: «Tvory», 2018. – S. 258–279.

УДК 378:654

DOI 10.31652/2415-7872-2020-64-116-121

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНИХ ТА ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

А. Є. Фандєєва, orcid.org/0000-0003-2728-2864

У статті розглянуто питання розвитку іншомовної компетентності майбутнього фахівця у технічному університеті. Визначено поняття «іншомовна компетентність майбутнього фахівця технічного профілю», її основні структурні компоненти, критерії їх розвитку. Також визначено педагогічні умови розвитку іншомовної компетентності студентів у технічному університеті та запропоновано програму їх реалізації. Висвітлено результати експериментального дослідження щодо розвитку професійно спрямованої іншомовної компетентності у майбутніх фахівців технічного та економічного профілю.

Ключові слова: розвиток іншомовної компетентності, майбутній фахівець технічного профілю, майбутній фахівець економічного профілю, технічний університет, педагогічні умови, експериментальна перевірка.