

УДК [371.134+811(07)] (430+44)

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ФРАНЦІЇ ТА НІМЕЧЧИНІ

Віта Безлюдна

Анотація. У статті розкрито особливості професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Франції та Німеччині. З'ясовано роль вищих навчальних закладів у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності. До основних типів зарубіжних навчальних закладів, де здійснюється підготовка майбутніх учителів іноземних мов належать: університети, вищі педагогічні школи або нормальні школи (Франція), університети, загальні вищі школи, вищі педагогічні школи, спеціалізовані коледжі (Німеччина). Наголошено на ролі інформаційних технологій у підготовці фахівців різних рівнів та спеціальностей. Визначено, що означена підготовка у Франції та Німеччині має свою специфіку.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні учителі, іноземні мови, вища освіта, навчання.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ВО ФРАНЦИИ И ГЕРМАНИИ

Аннотация. В статье раскрыты особенности профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков во Франции и Германии. Выяснена роль высших учебных заведений в подготовке будущих учителей к профессиональной деятельности. К основным типам зарубежных учебных заведений, где осуществляется подготовка будущих учителей иностранных языков относятся: университеты, высшие педагогические школы или нормальные школы (Франция), университеты, высшие педагогические школы или нормальные школы (Франция), университеты, общие высшие школы, высшие педагогические школы, специализированные колледжи (Германия). Внимание акцентировано на информационных технологий в подготовке специалистов различных уровней и специальностей. Определено, что данная подготовка во Франции и Германии имеет свою специфику.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие учителя, иностранные языки, высшее образование, обучение.

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS IN FRANCE AND GERMANY

Structural changes in the socio-economic life of most countries put forward new requirements for the organization of educational process in high school. That's why for higher educational institutions of Ukraine a great importance is in understanding the structure, content and organizational features of European countries and teacher training who has foreign language knowledge in the modern standardization process of teachers training in the Bologna process in Ukraine. In this regard, the generalization of pedagogical achievements of foreign colleagues is updated.

Future teachers training for professional activity at educational establishments is one of the most important functions of most European universities, especially in France and Germany.

The peculiarities of professional training of foreign languages teachers in France and Germany are shown in the article. The role of higher education establishments in the learning process of training the future foreign languages is found out.

Also the attention is paid to the main types of foreign educational institutions where foreign languages training of future teachers are carried out. Among them are universities, the higher pedagogical schools or normal schools (France), universities, the higher pedagogical schools or normal schools (France), universities, general higher schools, the higher pedagogical schools, specialized colleges (Germany).

The article describes the tendencies in the field of improvement of content of education at universities showing withdrawal from narrow specialization and revival of obligatory training for students of all specialties. The attention is focused on the information technologies in specialists training of various levels and specialties. It is defined that this preparation in France and Germany has its specifics.

Keywords: vocational training, future teachers, foreign languages, the higher education, educational establishments, training, foreign language knowledge.

Структурні зміни в соціально-економічному житті більшості країн висувають нові вимоги до організації навчального процесу у вищій школі. Тому для вищих педагогічних навчальних закладів (ВПНЗ) України в процесі стандартизації професійної підготовки вчителів в умовах Болонського процесу велике значення має розуміння структури, змісту та організаційних особливостей системи вищої освіти європейських країн і підготовки педагогічних кадрів зі знанням іноземної мови (ІМ). У зв'язку з цим, актуалізується вивчення та узагальнення педагогічно цінних надбань зарубіжних колег.

Підготовка майбутніх учителів ІМ до професійно діяльності у навчальних закладах є однією з найважливіших функцій більшості ВНЗ європейських країн, зокрема у Франції та Німеччині.

Вітчизняні науковці-компаративісти активно вивчають досвід країн-учасниць Болонського процесу щодо організації професійної підготовки майбутніх учителів ІМ та її стандартизації. Питання підготовки вчителів у системі вищої педагогічної освіти у Франції та Німеччині досліджують

В. Базова, І. Бойчевська, О. Голотюк, Н. Гордієнко, К. Кравченко, Н. Нітенко та ін.

Мета статті – розкрити особливості професійної підготовки майбутніх учителів ІМ у Франції та Німеччині.

Отже зупинимося детальніше на особливостях підготовки майбутніх вчителів ІМ у означених країнах.

У Франції професійна підготовка майбутніх учителів ІМ визначається фундаментальною базовою підготовкою, яка охоплює досконале володіння комунікативними й технічними вміннями, обізнаність із процесом пізнання, знання з загальної й вікової психології, культурології, теорії педагогіки, системи національної освіти, гуманітарних дисциплін, кількох іноземних мов; якісними характеристиками особистості.

Демократичність і гнучкість системи вищої педагогічної освіти у **Франції** реалізуються через різні шляхи її отримання (переважно державні навчальні заклади): університети, спеціальні підрозділи (коледжі, інститути), вищі педагогічні школи (ВПШ), серед яких інститути підготовки вчителів (*instituts universitaires de formation des maîtres – I.U.F.M.*) (УШІВ).

Професійна підготовка майбутніх учителів ІМ має дворівневу структуру: 2 роки в університеті і потім 2 роки в спеціальному педагогічному закладі. Кожна з ланок автономна, але між ними існують органічні зв'язки. Протягом дворічного циклу університетської освіти вивчаються загальноакадемічні дисципліни і спеціальний педагогічний курс. Далі, навчаючись у ВПШ, майбутній учитель освоює навчальний план, що складається з чотирьох блоків: 1) загальнопедагогічне навчання; 2) предметна підготовка та ознайомлення з педагогічними технологіями; 3) підготовка до адміністративно-виховної діяльності; 4) курси за вибором.

На першому році навчання в університеті ведеться предметна і загальна підготовка майбутніх педагогів. Програма першого року навчання студентів включає обов'язкові години (предметна і загальна підготовка), факультативні години, ознайомчу практику, а також іспити після закінчення даного етапу

навчання. До кінця першого року навчання студенти повинні підготувати конкурсний іспит, що дозволяє їм перейти на другий рік навчання і отримати статус державного службовця, який гарантує отримання мінімальної зарплати цієї категорії службовців (стипендія студентів першого курсу значно нижче).

Другий рік присвячений професійно-педагогічній підготовці, головна мета якої – вдосконалення професійних якостей вчителя. Цей етап навчання включає в себе самостійну практику, тобто поглиблене вивчення предмета (120 годин, 22 дні), дні загальної психолого-педагогічної підготовки (96 годин, 21 день) і вільні дні для індивідуальної роботи.

Наприклад, підготовка майбутніх учителів ІМ зі спеціальності „іноземна мова та література”, розпочинається на I курсі університетів. Другий рік навчання дає диплом DEUG 2, тобто бакалавр + 2 роки університетської освіти; III курс – диплом „лісанс з іноземних мов” / бакалавр + 3. Ступінь „лісанс” дозволяє переходити в УППВ для продовження професійно-педагогічної підготовки з обраної спеціальності. Такі вимоги до рівня освіти майбутніх учителів дають змогу багатьом претендентам переконатись у правильності вибору й осмислити свої можливості. Навчання в інституті триває два роки. Другий рік передбачає професійно-педагогічну підготовку, статус державного службовця й мінімальну заробітну плату з означеної категорії. Таким чином, випускники одержують другий диплом (сертифікат), який дає право викладання іноземної мови [3, с. 53].

Крім того, інститути беруть участь в процесі безперервного підвищення кваліфікації вчителів спільно з академією, яка є центром освітньої діяльності департаменту, і її відділеннями. На навчання в університетські інститути підготовки вчителів приймаються або студенти, які успішно закінчили два курси університету, які отримали диплом про загальну вищу освіту (в цьому випадку вони зобов'язані за час навчання в інституті здати екзамен і за третій університетський рік), або студенти, які отримали трирічне університетську освіту.

ВПШ готують студентів до фундаментальних або прикладних досліджень, до викладання в університетах і класах підготовки до вищих шкіл. ВПШ мають багато дослідницьких центрів. Вступ у ВПШ носить селективний характер, що передбачає успішне закінчення дворічних підготовчих класів відповідного профілю. За умовами вступу випускники повинні не менше 10 років провести в державному секторі освіти.

Перехід педагогічних інститутів у відомство Університетів (Прийняття «Закону про орієнтації» (1989р.)) розпочався злиттям двох структур підготовки вчителів і створення єдиного вищого педагогічного навчального закладу, єдиного типу для шкіл всіх ступенів – від дитячих садків до ліцеїв - інститутів підготовки вчителів. Вони стануть вищими професійними навчальними закладами з дворічним терміном навчання на базі трирічної університетської підготовки. Суттєвою характеристикою цього навчального закладу для вчителів є його дослівна назва - «університетський інститут підготовки викладачів » (Instituts Universitaires de Formation des Maitres – IUFM). Щодо злиття педагогічних інститутів та Університетів передбачається, що підготовка вчителів буде тривати 5 років (3 роки в Університеті + 2 року в педагогічному інституті), замість 3-х років (1 рік ліценціат + 2 роки IUFM), як це було раніше. Було висунуто пропозицію створити при Університетах нові магістратури (master) з педагогічною спрямованістю, а педагогічні інститути перетворити, при цьому, на заклади суто професійної спрямованості, тобто професійною базою або ж, за визначенням депутата Парламенту з питань освіти Р. Жоффруа (Guy Geoffroy), «професійну школу» (école professionnelle) [4, с. 22].

УІПВ здійснюють базову підготовку викладацького складу і беруть участь в безперервній освіті викладачів. Ці інститути є державними вищими навчальними закладами і знаходяться у віданні Міністерства національної освіти. Університетський інститут підготовки вчителів забезпечує кадрами дошкільні заклади, початкову і середню школу (включаючи старші класи ліцеїв), професійні ліцеї.

Аналіз навчальних планів і програм свідчить, що підготовка майбутніх учителів ІМ у Франції проводиться також у постбакалавратських класах ліцеїв вищої філології, що поділяються на три категорії: а) класи з підготовки класичних мов; б) класи з підготовки сучасних мов; в) класи з підготовки з гуманітарних наук. Під час навчання студенти – майбутні учителі ІМ – проводять одне або кілька стажувань за кордоном.

Професійна діяльність майбутніх учителів ІМ у Франції має бути осмислена через дію. Саме тому у французьких вузах створюються „Педагогічні майстерні професіоналізації” зосереджені на аналізі й вивченні практики. Головною метою таких експериментальних лабораторій є підготовка до проведення уроків на високому методичному рівні. Науково-дослідницька діяльність майбутніх учителів ІМ у Франції є обов’язковим напрямом їхньої професійно-педагогічної підготовки.

Отже, професійна підготовка майбутніх учителів ІМ у Франції полягає у тому, щоб дати можливість вчителям і викладачам усіх ступенів і рівнів отримати повноцінну вищу освіту. Так, диплом шкільного вчителя будь-якого ступеня середньої освіти можуть отримати особи, які мають першу університетську ступінь із однієї з шкільних дисциплін (бакалавр/ліценціат) і пройшли додаткову 1-2-річну професійну підготовку психолого-педагогічного профілю в спеціалізованому вузі або підрозділі університету.

Іншомовну педагогічну освіту в **Німеччині** можна отримати у 51 вищому навчальному закладі, серед яких слід виокремити 6 педагогічних вищих шкіл у містах Фрайбург, Гейдельберг, Карлсруе, Людвігсбург, Швєбіш-Гмюнд, Вайнгартені. Найпоширенішою ІМ, звичайно, є англійська. Французька мова вивчається у 42 навчальних закладах, іспанська – у 36, італійська – у 26, грецька – у 24, російська – у 21. І лише у деяких вузах вивчається польська, чеська, датська, турецька, норвезька, голландська і шведська [1, 13].

Сучасні тенденції в галузі вдосконалення змісту освіти в університетах свідчать про відхід від вузької спеціалізації та відродження загальнообов’язкового навчання для студентів усіх спеціальностей.

Багаторівнева система підготовки майбутніх учителів ІМ передбачає проходження двох фаз навчання: фаза бакалаврату (Bachelor-Stufe) - охоплює 6 семестрів і передбачає вивчення двох основних предметів, а також предметів за вибором; є науково-орієнтованою. Студенти посилено вивчають дидактику обраних ними на початку навчання предметів, педагогіку, проходять практику в школі й фазу магістратури (Master-Stufe), яка охоплює 4 семестри і закінчується державним іспитом та написанням магістерської роботи.

Професійна підготовка майбутніх учителів ІМ у Німеччині включає дисципліни науково-професійного профілю, а саме: лінгвістику, літературу і літературознавство, практику мови і країнознавчого циклу .

Майбутні учителі опановують зазвичай дві спеціальності, причому не обов'язково споріднені, поєднуючи вивчення двох ІМ; можливі й інші комбінації (наприклад, рідна мова та іноземна, іноземна мова та нефілологічна спеціальність – математика, біологія, економіка та ін.). Щодо третьої спеціальності, то вона належить до наук психолого-педагогічного циклу. У процесі навчання передбачається обов'язкова практична діяльність майбутніх учителів у школі (проведення практичних занять).

Підготовка майбутнього вчителя ІМ поділяється на *три етапи*.

До першого етапу належить теоретичне навчання в університеті, яке завершується першим державним іспитом. Виключенням, як уже згадувалося раніше, є федеральна земля Баден-Вюртемберг, де залишилися педагогічні вищі школи, в яких готують учителів початкової, головної та реальної школи. Ці ВНЗ мають статус наукових вищих шкіл .

Другим етапом підготовки майбутнього вчителя ІМ є практичне навчання - підготовча служба, *референдаріат*. Референдаріат закінчується Другим державним іспитом, що дає право зараховувати на посаду і включає теоретичну (домашня письмова робота, усний екзамен) і практичну (два пробні уроки) роботу. Характерна ознака підготовки у референдаріаті - наявність проміжних навчальних заходів (навчальні семінари) та закладів (центри шкільної практичної підготовки), які виконують функції тренувальних майданчиків та є

основною передумовою формування готовності до професійної діяльності вчителя ІМ (у школах відповідного типу).

Третім етапом підготовки майбутнього вчителя ІМ у Німеччині вважається підвищення кваліфікації, яку вчитель зобов'язаний здійснювати протягом усієї професійної діяльності, щоб зберегти, оновити та розширити свої компетентності.

Серед форм організації заходів підвищення кваліфікації вчителів розрізняють централізовані, децентралізовані, внутрішньо шкільні тощо [1].

Останнім часом процес підготовки вчителів ІМ у Німеччині зазнав суттєвого вдосконалення за рахунок: підвищення вимог до опанування іншомовної, соціокультурної та комунікативної компетенції, завдяки введенню у навчальні плани більше годин на вивчення практичного курсу іноземної мови і країнознавства, детальному висвітленню інформації про мову як соціальний та історичний феномен, методів літератури і літературно-історичних зв'язків; включення у навчальну програму додаткових дисциплін з метою розширення професійних шансів майбутніх учителів ІМ на ринку праці, внаслідок чого поліпшується «багатофункціональна кваліфікація» майбутнього вчителя ІМ завдяки отриманій додатковій кваліфікації (наприклад, «Інформатика», «Економіка і менеджмент», «Переклад», «Літературний переклад»); започаткування раннього навчання іноземних мов, уведення другої та третьої іноземної мови ще на рівні шкільної освіти; навчання за кордоном, яке є невід'ємним елементом процесу іншомовної педагогічної освіти вчителів ІМ, оскільки допуск до їхньої роботи у навчальних закладах здійснюється тільки для тих, хто пройшов хоча б через одну форму навчання у країні, мова якої вивчається, з метою її подальшого викладання у навчальних закладах [2, с. 27].□

З метою підтримки навчального процесу у німецьких ВНЗ створюються *Інтернет-платформи*, діяльність яких спрямована на навчання студентів, що розширює їх можливості завдяки презентації знань у вигляді різних символічних систем і залученню відразу декількох каналів сприйняття інформації.

У вищій школі федеральні землі разом із ВНЗ підтримують формування пропозицій, що стосуються професійно орієнтованого навчання та підвищення кваліфікації (або перекваліфікації). З цією метою пропонуються нові форми навчання: заочні, дистанційні (Distance-Learning), електронні курси (Online-Studiengänge), eLearning, eCampus-Initiativen. Крім того, існують спеціальні центри підвищення кваліфікації (Weiter bildungs zentren und – verbünde). Позитивне ставлення закладів освіти до інновацій у галузі освіти дорослих та професійно орієнтованої освіти активно підтримується федеральними землями [6, с. 171].

Розвиток мультимедійних технологій зумовив поширення у німецьких університетах такої *мультимедійної форми навчання*, як інтерактивне телебачення, що забезпечує пряме спілкування, участь у групових дискусіях. Широкого розповсюдження набула й проектна діяльність студентів.

Останнім часом відбувається особливе зростання ролі ІМ у підготовці фахівців різних рівнів та спеціальностей у Німеччині. Так, у грудні 2011 р. на Конференції міністрів у справах культур були прийняті спеціальні Рекомендації щодо посилення іншомовних компетентностей, в основі яких лежать наступні рекомендації: розширення іншомовної освіти в бік багатомовності (володіння кількома мовами), зміцнення культурної багатоманітності Європи, підтримка мобільності та інтеграції, підготовка до міжнародного ринку праці [7].

Ці цілі можуть бути досягнуті шляхом надання погодженого всіма федеральними землями так званого «мовного пакету» («мовного асортименту»), починаючи з високоякісного викладання ІМ на дошкільному етапі та в початковій школі й закінчуючи подальшим вивченням у середній школі та ВНЗ. Особливе місце при цьому приділяється англійській мові як першій іноземній, яка може використовуватися людиною для отримання професійної освіти в подальшому. Посилення іншомовної компетентності молодих громадян Німеччини відбувається згідно з Концепцією функціональної багатомовності, у якій для кожної з федеральних земель передбачений загальний (універсальний) і включаючий «мовний пакет», що

розрахований на вікову категорію від 6 до 25 років. Заняття з ІМ повинні базуватися на певних стандартах і орієнтуватися на отримання певних компетентностей. Їх дидактика й методика можуть бути різними за типами й неоднорідними за кількістю учасників навчального процесу. У профорієнтованих школах навчання ІМ здійснюється акцентовано на професію [6, с. 172].

Отже, вивчення професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у Франції та Німеччині дає підстави констатувати, що така підготовка здійснюється у вищих навчальних закладах у три етапи: теоретичне навчання, практичне навчання та підвищення кваліфікації. Водночас професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у означених країнах характеризується рядом тенденцій: орієнтацію на вищу освіту як неодмінну умову здобуття професії вчителя; вибір напрямку навчання з урахуванням не тільки спеціальності, але і специфіки обраного навчального закладу, що робить підготовку максимально практичною.

Перспективними напрямками означеної проблеми є дослідження професійної підготовки майбутніх учителів інших розвинених країн світу.

Список використаних джерел

1. Базова В. І. Організаційні засади підготовки викладачів іноземних мов в умовах Болонського процесу [Електронний ресурс] / В.І. Базова. – Режим доступу : <http://er.nau.edu.ua/jspui/bitstream/NAU/1239/1/Стаття%202%20Базова.pdf>. – Заголовок з титул. екрану.
2. Бойчевська І. Б. Особливості професійної соціалізації вчителів іноземної мови в Німеччині / І. Б. Бойчевська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 3. – С. 26-32.
3. Голотюк О. В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції : монографія / О. В. Голтюк. – Херсон: Айлант, 2009. – 224 с.
4. Гордиенко Н. Е. Профессионализм и компетентность в системе высшего педагогического образования Франции (учебное пособие) //

электронная публикация // Единое окно доступа к образовательным ресурсам, 2013.– 92 с. [Электронный ресурс]: <http://window.edu.ru/resource/392/78392>].

5. Кравченко К. А. Використання досвіду системи вищої освіти ФРН у підготовці вчителів іноземних мов: метод. рек. / К. А. Кравченко; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань: Сочінський, 2013. – 86 с.

6. Нітенко Н. В. Іншомовна підготовка фахівців права в трицикловій системі вищої освіти : європейський досвід [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / О. В. Нітенко . Київ, 2015. – 446 с.

7. Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Deutschland:Verbeserung_der_Qualit%C3%A4t_und_Effizienz_der_allgemeinen_und_beruflichen_Bildung

Учений-компаративіст Ф.Ваніскотт визначив поняття „професіоналізм учителя-європейця”, який включає: а) особистісну відповідальність учителя за свій безперервний професійний розвиток; б) наукову обґрунтованість та творчий характер праці; його безперервну і системну освіту та професійну підготовку. Він здійснив ґрунтовну розробку проблеми мобільності вчителів в умовах формування єдиного освітнього простору в Європі, вперше ввів у педагогічний обіг термін “мобільність”, на базі якого можливо окреслити поняття мобільності вчителя іноземних мов: це здатність до змін, до системного мислення, прийняття нового, розуміння взаємозв’язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку, постійний розвиток своїх професійних здібностей, виховання розуміння особливості національних культур. Визначаючи „внутрішню” та „зовнішню” мобільності вчителя іноземних мов, Ф.Ваніскотт виходить на проблеми якості його професійної підготовки та компетентності.

