

ПРОФЕСІЙНО–МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Одним із найактуальніших питань реформи вищої педагогічної освіти, що відбувається з 1989 року в Англії, стало оновлення змісту, форм та методів підготовки вчителів. За останні роки прийнято ряд законів, спрямованих на модернізацію педагогічної освіти, реалізацію ідеї неперервної освіти. Все це значною мірою торкнулось і системи підготовки вчителів англійської мови.

Підготовку вчителів англійської мови для початкових та середніх шкіл здійснюють лише державні освітні установи: чотирирічні факультети педагогіки при університетах, по закінченню яких випускники отримують степінь бакалавра педагогіки, та однорічні інститути педагогіки при університетах для тих, хто закінчив загальноуніверситетське навчання на відділенні англійської мови, отримав степінь бакалавра наук і має бажання стати вчителем.

Саме цей шлях, на думку багатьох англійських педагогів, зокрема, М.Нейша, є найбільш перспективним, водночас, недостатнім, оскільки із 36 тижнів навчання 12 відводиться на професійно-методичну підготовку і 24 тижні — на педагогічну практику.

На їх думку, за такий короткий час важко оволодіти необхідними теоретичними знаннями та вчительською майстерністю. Тому вносяться пропозиції про продовження терміну навчання до двох років.

У Великобританії існує мережа освітніх закладів, що готують вчителів англійської мови як іноземної, хоча це сфера діяльності приватних закладів, оскільки держава не виділяє коштів для підтримки даних програм.

Аналіз навчальних планів та програм Інститутів педагогіки Великобританії (в м.Лідс, Плімуті) дає змогу зробити висновок, що у процесі професійно–методичної підготовки майбутніх вчителів англійської мови дані навчальні заклади прагнуть реалізувати наступні основні завдання:

Довести до відома студентів основні вимоги та структуру Національного навчального плану з англійської мови.

забезпечити ґрунтовне засвоєння студентами тих елементів академічної підготовки, які є найважливішими для майбутнього вчителя середньої школи, наприклад, функції літератури, мови різних засобів масової інформації, знань про мову, тощо;

забезпечити розуміння студентами виключної ролі мови у навчанні;

- забезпечити ґрунтовну професійну підготовку вчителів англійської мови, які були б добре обізнані з дитячою літературою, підручниками, новітніми розробками в даній галузі;

забезпечити засвоєння студентами педагогічних вмінь, необхідних вчителям англійської мови – наприклад, вміння підготувати плани занять, зокрема, занять з учнями різних розумових здібностей, соціального, культурного та мовного походження; використання аудіо– та відеоапаратури, інформаційних технологій; використання дошки, комп'ютерів; читання вголос; організація читання тексту в класі з використанням імпровізованої драматизації чи рольової гри; проведення групових дискусій; навчання письма; підготовки до екзаменів;

активізувати студентів до пошуку та розвитку власних підходів до викладання англійської мови;

ознайомити студентів з труднощами, які можуть виникнути в процесі викладання – наприклад, вивчення граматики, ставлення до діалектів, нейтральна позиція вчителя в учнівських дебатах, користь оцінки творчих та емоційних письмових робіт;

у процесі занять продемонструвати студентам різноманітні методи та прийоми навчання, які вони зможуть використати у майбутній власній педагогічній діяльності, наприклад, творчі письмові роботи, обмін текстами, рольова гра.

ознайомити студентів з різноманітними джерелами, які зможуть допомогти їм у

майбутній педагогічній роботі – офіційні документи, дослідницькі роботи тощо.

Актуальним залишається питання про пошуки нових ефективних форм роботи студентів. Англійський методист Стівен Бех наполягає на пріоритетності підходу співучастності перед таким, що передбачає пасивне сприйняття матеріалу. Разом з тим, співучастність зовсім не означає інтенсивну голосову участь студентів на занятті. Швидше, навпаки, студенти, які багато говорять упродовж заняття, зосереджуються переважно на формуванні власних думок і не прислухаються чи не можуть належним чином оцінити точку зору інших [3, 238].

На семінарах та практичних заняттях з методики широкого використання набув метод проблемного навчання. При цьому студенти поділяються на пари чи групи. Деякі методисти (Т.Хан, Л.Бофф) вважають систему поділу дуже важливою. Традиційний підхід, коли склад мікрогрупи фактично постійний, не дає відчутних результатів. Якщо ж студентів об'єднують в пари за особистими вподобаннями, алфавітом чи днем народження (в групу входять студенти, які народились одного місяця) – це створює ефект новизни, значно активізує діяльність. Крім того, на занятті можна запропонувати ряд проблем, серед яких студент повинен вибрати одну, над якою хотів би працювати. Таким чином, мікрогрупа буде створена за особистими інтересами. Проблемне навчання в таких групах Д.Вілліс пропонує здійснювати в такій послідовності: 1) викладач доводить до відома студентів проблематику питань; 2) перед кожною групою студентів ставляться певні питання, що стосуються вищевказаної проблеми; 3) члени групи разом шукають шляхи вирішення проблеми, складають план відповіді на своє питання; 4) члени групи виступають по своїх питаннях, викладач корегує їх відповіді; 5) аналізуються всі відповіді, а також корективи викладача; 6) групи демонструють практичні шляхи вирішення проблеми шляхом драматизації, рольової гри [1, 7–8].

Стівен Бех вважає, що в процесі вивчення студентами методики викладання англійської мови, важливо ознайомити їх з новими прийомами, демонструючи їх на самих студентах, даючи їм можливість відчутти їх ефективність та вплив з точки зору учнів. Такий підхід, на його думку, є важливим засобом стимуляції продуктивного відображення [3, 236].

Основними формами професійно-методичної підготовки вчителів англійської мови, окрім традиційних лекцій, семінарів та самостійної роботи під керівництвом тьюторів, є педагогічна практика, відвідування відкритих уроків викладачів, перегляд фільмів про методи викладання англійської мови, відеозаписи уроків, мікронавчання, участь у дискусійних групах.

У процесі підготовки майбутніх педагогів у Великобританії особлива увага приділяється організації педагогічної практики. Університетська освіта передбачає паралельне існування теоретичної і практичної підготовки. Починаючи з першого курсу студенти регулярно відвідують школу, вивчають систему роботи навчального закладу, знайомляться з учнями, спостерігають за роботою вчителів, аналізують уроки. На третьому та четвертому курсах студенти проходять активну педпрактику, яка передбачає відповідно спільну діяльність з вчителем (мікровикладання, споглядання за роботою школи, індивідуальна робота з учнями); та самостійне виконання обов'язків учителя (проведення уроків у присутності вчителя, обговорення роботи колег, використання різноманітних методик навчання). За весь період навчання педагогічна практика складає 32 тижні.

Навчання в однорічних інститутах педагогіки передбачає 24 тижні педагогічної практики (із загальних 36 тижнів). Методиці її проведення приділяється велика увага.

В школі педагогіки, що при університеті в м.Лідс, педагогічна практика проводиться в 5 етапів:

Перший етап – ознайомчий. Тьютори знайомлять стажерів з місцем англійської мови серед предметів навчального плану, вимогами, системою роботи шкіл.

Другий етап – спостереження, під час якого студенти розподіляються по класах. Спостерігаючи за школярами, за роботою досвідчених методистів, вони вчаться аналізувати, виявляти позитивні та негативні моменти того чи іншого прийому. Стажисти повинні звертати особливу увагу на окремі елементи уроку, а саме: початок та закінчення уроку, перехід від одного виду роботи до іншого, розподіл часу тощо.

Підготовче спостереження передбачає попередню домовленість між тьютором (чи вчителем) та стажером про визначення студентом в процесі спостереження, як він може включитись в урок та допомогти роботі вчителя та учнів (читання віршів, проведення інтерв'ю,

залучення до дискусії).

Наступний етап – планування уроків чи окремого його фрагменту.

Перш, ніж проводити самостійні уроки, стажисти протягом одного тижня працюють разом з вчителем над плануванням уроків, фрагментарно беруть участь в їх проведенні. Наступного тижня вони працюють вже самостійно з тим самим класом, правда без присутніх спостерігачів. В кінці тижня стажери повинні подати тьютору самоаналіз здійсненої роботи.

Завершальний період – проведення стажерами уроків у присутності наставників, підсумовування результатів практики, оцінка роботи стажера.

Від стажерів вимагається письмовий аналіз відвіданих ними уроків. Приблизний план такого аналізу: 1. Зміст уроку. 2. Застосовані вчителем прийоми. 3. Засоби навчання. 4. Позитивні моменти. 5. Негативні елементи уроку. 6. Рекомендації, пропозиції вчителю: "Як би ви провели урок на місці вчителя?".

Слід дати, що в процесі практики використовуються відеозаписи уроків вчителів та стажерів. Широке їх застосування сприяє розвитку у студентів вміння спостерігати, аналізувати уроки, робити висновки щодо ефективності тих чи інших методів та прийомів. Ще одна перевага відеотехніки – можливість кількаразового перегляду окремих фрагментів. Крім того, відеозапис уроку стажера дозволяє йому поглянути на свою роботу "зі сторони".

Кожний майбутній вчитель веде так звані професійні нотатки вчителя англійської мови, куди заносяться плани, ідеї, результати спостережень, свої філософські роздуми стосовно методики викладання англійської мови.

Студентам пропонують такий орієнтовний зміст нотаток (доцільно відмітити, що він не вважається ні обов'язковим, ні вичерпним):

- огляд методичної літератури, книг, що можуть допомогти при викладанні англійської мови;
- аналіз відвіданих уроків, елементів занять з методики, групових дискусій;
- план дійсних чи уявних уроків, педагогічної практики; плани щодо майбутньої кар'єри;
- колекція матеріалів, які можуть бути використані у викладанні – вирізки, анекдоти, роздатковий матеріал;
- творча робота, наприклад, власні поетичні спроби;
- аналіз шкільної бібліотеки та можливість використання її фондів у процесі навчання;
- інтерв'ю з людьми, які мають цікаві ідеї щодо вдосконалення системи викладання англійської мови – батьками, вчителями, представниками органів влади;
- нотатки про відвідування місцевих музеїв, картинних галерей, підприємств, видавництв для визначення того, що вони можуть дати вчителю англійської мови.

Отже, підготовка вчителів передбачає не лише вузькопрофесійну підготовку, а й розвиток пізнавальних інтересів, розширення світогляду, підвищення загальної культури. Варто додати, що цьому ж сприяють і деякі варіантні навчальні курси за вибором, наприклад, "Мистецтво", "Сучасна музика", "Сучасні танці", "Спілкування та засоби вираження для його здійснення" та ін.

Цікавим з нашої точки зору є такий вид роботи як методичні презентації, які особливо широко застосовуються в однорічних інститутах педагогіки. Презентації проходять двічі на рік – в першому та третьому семестрах. Вони представляють собою виступи: 10 хвилин – перший і 25 хвилин – другий з проблеми, яку обирає сам студент відповідно до особистих інтересів, наявності матеріалу, досвіду. Такі презентації дають реальну можливість студентам пересвідчитись у вірності своїх суджень, продемонструвати ораторські та комунікативні здібності. Робота студента оцінюється лише після детального вивчення представлених ними виступів у письмовій формі та фотоматеріалів власних спостережень, досвіду тощо, на основі яких було зроблено повідомлення. Роботи студентів оцінюються за такими основними критеріями: загальний інтерес аудиторії до вибраної теми; підстави для обрання тих чи інших навчальних методів та прийомів для вирішення проблем, що постали перед студентом; вміння оратора чітко висловлювати думку; якість представленого письмового матеріалу.

Ефективним методом моделювання шкільної ситуації є мікророзкладання. Розроблений в Стенфордському університеті (США), цей метод знайшов широке визнання в європейських країнах. На основі взірця студенти проводять короткі уроки, як правило, записують на

відеокасету, після чого студенти разом із тьюторами обговорюють їх. При необхідності студенти проводять додаткові мікроуроки.

У Великобританії велика увага приділяється професійно-методичній підготовці вчителів англійської мови, вдосконаленню змісту навчальних програм, запровадженню нових методів та форм активного навчання. У процесі підготовки майбутніх вчителів чільне місце займає педагогічна практика. Вся система роботи спрямована на подолання розриву між потребами суспільства у висококваліфікованих спеціалістах та недостатнім рівнем підготовки педагогічних кадрів.

Вважаємо, що вивчений нами і висвітлений у даній статті досвід професійно-методичної підготовки вчителів англійської мови у Великобританії може представляти інтерес для спеціалістів, що займаються підготовкою педагогів у нашій країні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Рогова Г.В., Тилене Л.П. О профессионально-методической подготовке учителей в Великобритании // Иностранные языки в школе. – М.: Просвещение, 1991. – № 3, С. 75–78.
2. Парынов А.В. Реформа вищої педагогічної освіти в Англії: передумови і тенденції розвитку (кінець 80-х – поч. 90-х років ХХ ст.): Дис. ... канд. пед. наук. – К., 1995.
3. Bax S. Roles for a teacher educator in context – sensitive teacher education. – *ELT Journal*, July 1997. – Vol 51/3. – P. 232–241.
4. University of Leeds, School of Education. English Method and Drama Method. Prospectus. Session 1997/98. – 24 p.

Iryna Dudyak

The Problem of Choice of the Basic Model of Pronunciation for English Language Teaching

It is quite clear that a foreign learner who requires an adequate performance in the language for the practical purposes of everyday communication should pay most attention to performance and the level of it necessary for efficient communication. However, the teaching of pronunciation presents particular difficulties. While grammatical structures can be taught in sequence, vocabulary compiled on the basis of frequency of occurrence and used for the presentation of grammatical structures, with the addition of special sets of lexical units in the specified situations. Pronunciation itself is taught from the very first lesson, and the teacher must deal systematically with it, even though he may be forced to postpone the correction of some mistakes which occur in the early stages.

While beginning the teaching process the teacher and the learner should decide what final result they are expecting to achieve.

A.C. Gimson in his *Pronunciation of English* [5, 270–271] suggests the main questions the teacher and the learner should give answers to before starting the teaching process are:

1. What form of pronunciation is to be taken as a model?
2. What level of performance is to be aimed at?

Because of the great diversity of English accents the foreign learner faces a great difficulty of choosing a basic model for pronunciation. A “neutral all-purpose international pronunciation of English”, as A.C. Gimson put it [5, 271], does not exist, so the learners are to make their choice from the existing.

The situation with the English language is still further complicated by the fact that one language is represented by two basic linguistic subsystems used for teaching English as a foreign language — British English and American English. On the one hand there exists “a need for separate identity”, which means that it is very important for Britons and Americans not to be confused with each other and this keeps the variants apart. On the other hand, there is a pressure to communicate. There is what might be called “a centripetal force” that pushes them apart. The result is a kind of balance that keeps the varieties distinct [1, 10–11]. These two main diatropic variants of English have been studied very thoroughly by a number of scholars both in this country and abroad.

Usually it is a representative form of British and American pronunciation that is chosen as a studying model. The decisive criteria in the choice of any teaching model must be that it is widely