

професійному саморозвитку, демонструванні професійного самоствердження.

Ми запропонували критерії (спрямованість, активність, самопрезентація) та охарактеризували рівні професійного самовиявлення викладачів (низький (зовнішньо-іміджевий), базовий (соціально-професійний), високий (творчий)).

До питань, які потребують подальшого дослідження, ми відносно обґрунтування умов розвитку професійного самовиявлення майбутніх викладачів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Психологические и жизненные потери. *Психология личности в условиях социальных изменений*. М. : РАН. Ин-т психологии, 1993. С. 7–20
2. Бездухов В. П. Гуманистическая направленность учителя. Самара – Спб: Изд. СамГПУ, 1997. 172 с.
3. Брушлинский А. В. Субъект менталитета и ментальность субъекта. *Российский менталитет. Психология личности, сознание, социальные представления*. М. : РАН. Ин-т психологии, 1996. С. 28–33.
4. Довга Т. Я. Элементы имиджотворчества у навчально-професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка» : зб. наук. пр. Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка*. Дрогобич, 2016. Вип. 3/35. С. 100–108
5. Ляшенко Р. О. Професійна самоактуалізація майбутнього викладача-філолога: монографія. Харків: Мачулін, 2019. 240 с.
6. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості: монографія. Харків: Мачулін, 2017. 442 с.
7. Слостенін В. А. Гуманистическая парадигма педагогического образования. *Магистр*. 1994. №6. С. 2–7.

REFERENCES

1. Abul'khanova-Slavskaya, K. (1993). *Psikhologicheskie i zhiznenny'e poteri*. *Psikho-*

logicheskiye i zhiznennyye poteri. [Psychological and life losses]. Moscow.

2. Bezdukhov, V. (1997). *Gumanisticheskaya napravlennost' uchitelya*. [The humanistic orientation of the teacher]. Samara.

3. Brushlinskij, A. (1996). *Sub`ekt mentaliteta i mental`nost` sub`ekta*. *Rossijskij mentalitet*. [The subject is the mentality and mentality of the subject]. Moscow.

4. Dovha, T. (2016). *Elementy imidzhotvorchosti u navchalno-profesiinii diialnosti maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly*. [Elements of image creation in the educational and professional activity of the future elementary school teacher]. Drohobych.

5. Liashenko, R. (2019). *Profesiina samoaktualizatsiia maibutnoho vykladacha-filoloaha: monohrafiia*. [Professional self-actualization of the future teacher-philologist]. Kharkiv.

6. Radul, V. (2017). *Sotsialna zrilist osobystosti: monohrafiia*. [Social personality maturity]. Kharkiv.

7. Slastyonin, V. (1994). *Gumanisticheskaya paradigma pedagogicheskogo obrazovaniya*. [The humanistic paradigm of teacher education]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАВЧЕНКО Ольга Василівна – здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: підготовка майбутнього викладача філологічних дисциплін до професійного самовиявлення в процесі магістерської підготовки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRAVCHEENKO Olha Vasylyivna – applicant of the Department of Pedagogy and Educational Management of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: teaching of the future teachers of philological disciplines to professional self-expression in the process of master's education.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2020 р.

УДК: 37(430) «19/20»

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-186-203-207

КРИВОРОТЬКО-ТАЙФУР Камілія Сергіївна –

аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3724-5517>

e-mail: kamillia.kryvorotko@gmail.com

ЗМІСТ І ФОРМИ ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТАХ НІМЕЧЧИНИ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному освітньому просторі під впливом

інтеграційних процесів, актуалізувалося наукове співробітництво між європейськими країнами. Прагнення України стати

складником світового освітнього простору актуалізує потребу вивчення досвіду організації педагогічної освіти, накопиченого в провідних зарубіжних країнах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної освіти Німеччини була предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених (Н. Абашкіної, А. Андрощук, А. Бердичевського, О. Бігич, І. Бім, Н. Бориско, Ф. Вагнера, М. Євтуха, І. Зимньої, Й. Люка Н. Махині, Г. Нойнера, С. Ніколаєвої, О. Петрашук, Л. Панової, Ю. Пассова, Т. Тамбовкіної, С. Тезікової, Х. Флах, Г. Чекаль, С. Шатілова та інших). Однак питання підготовки викладача іноземних мов у Німеччині у другій половині ХХ ст. вітчизняними науковцями не досліджувалося.

Мета статті – охарактеризувати особливості змісту та форм теоретичної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в університетах Німеччини (початок ХХІ ст.)

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка вчителя є важливим державним завданням Німеччини, оскільки від досягнутого в цій сфері розвитку залежить якість навчання підростаючого покоління.

Конференція «Регіональні та міжрегіональні перспективи професійно-педагогічної підготовки вчителів іноземної мови» у м. Кассель визначила регіональні перспективи підготовки викладача іноземної мови: лінгвістика, практика мови, порівняння мовних систем, виявлення труднощів вивчення іноземної мови, особливості вживання іноземної мови в порівнянні з рідною, ідіоматика, метафорика, мовні стилі й мовний реєстр тощо; література: рідна література, країнознавство; ознайомлення з традиційними видами навчання та вивчення іноземних мов у власній країні, специфічні прояви традицій навчання й вивчення іноземних мов (заняття з рідної та іноземної мови у порівнянні) [2, с. 7].

Навчальний план визначає мету професійно-педагогічної підготовки вчителів-мовників, що реалізується через зміст і методи. Німецькими фахівцями в галузі іншомовної педагогічної освіти розроблено теоретичні концепції з підготовки викладачів іноземної мови зі спеціальності «Німецька мова як іноземна» (підготовка вчителя німецької мови як іноземної) [1; 6; 7].

Як зауважує німецький дослідник Г. Нойнер, у другій половині ХХ ст. вчителі іноземної мови в Німеччині були в першу чергу філологами, вчителі німецької мови – германістами, тобто за етапом наукової

підготовки відбувався етап шкільної практики; зв'язок обох етапів навчання не мав інтегративного характеру, тобто підготовка фахівців не була цілісною [4, с. 12].

Метою підготовки германіста є передача наукових знань, розвиток методологічного мислення для формування вміння орієнтуватися та проводити наукові дослідження у суміжних з германістикою наукових дисциплінах.

Навчальний план традиційної підготовки з германістики і суміжних з нею наук визначається поєднанням таких наук, як література, мовознавство тощо. Однак, у підготовці вчителя німецької мови, як іноземної, наукова частина не є самоціллю та доповнюється підготовкою до майбутньої професійної діяльності.

Відмінність підготовки германіста від підготовки вчителя іноземної мови полягає в тому, що остання не обмежується науковими знаннями певного фаху (групи предметів), а охоплює аспект професіоналізації. Тому науково спрямована підготовка вчителя німецької мови, як іноземної, виглядає інакше, ніж традиційна підготовка германіста, в її основі лежать наступні принципи: лінгвістичний зміст відіграє важливу роль, навчання визначається дидактичним спрямуванням; у теорії та практиці занять з іноземної мови важливу роль відіграють суміжні науки, такі як педагогіка, загальна дидактика, теорія навчання, психологія, соціологія тощо; «суміжними» науками теорії й практики навчання німецькій мові, як іноземній, є науки, які трактують рідну мову і вітчизняну соціокультуру в їхньому взаємозв'язку з іноземною мовою та відповідним соціокультурним контекстом; важливу роль відіграють практичні вміння – володіння іноземною мовою й вміння вести заняття на іноземній мові, які студент розвиває в ході шкільної практики.

Оскільки в основі підготовки вчителя німецької мови, як іноземної, лежить ознайомлення з теоретичними і практичними основами навчання та вивчення німецької мови, як іноземної, виокремимо так звані «основні» науки: дидактика й методика, які визначають аспекти навчання та вивчення іноземної мови. Аспектами навчання іноземної мови є: умови навчання німецької мови, як іноземної, в рідній країні; мета, зміст навчання; методи навчання й використання засобів масової інформації; форми контролю; планування, проведення й оцінка занять. Аспекти вивчення іноземної мови:

особливості вивчення рідної та іноземної мов; вікові особливості учнів; технології вивчення іноземної мови.

Особливість підготовки вчителя німецької мови, як іноземної, полягає в тому, що в майбутніх учителів формують уміння та якості, які вони надалі будуть розвивати в своїх учнів: бажання вивчати іноземну мову, відкритість зовнішньому світу, розуміння світу тощо. Тому, вони повинні одержати можливість у ході свого навчання в університеті розвивати у собі такі якості: бути фахівцями у галузі лінгвістичних знань; допомагати учням орієнтуватися в постійно мінливому світі, включаючи країну, мова якої вивчається; бути готовими до постійного самовдосконалення за допомогою підвищення своєї кваліфікації.

Змістом навчальних планів підготовки учителів іноземної мови займаються члени «Німецької спілки досліджень у галузі іноземних мов», які в 1997 р. опублікували вироблені ними програмні вимоги до підготовки майбутніх викладачів іноземної мови [5].

Зупинимось на аспектах кваліфікації майбутніх вчителів іноземних мов: *знання*: цілей, методів і способів навчання; психолінгвістичних теорій оволодіння першою й другою мовами: соціокультурних передумов і перспектив навчання (включаючи навчання учнів-мігрантів); основ планування, структурування навчального процесу; перспектив застосування знань і вмінь у роботі з учнями; знання самого себе, своїх «сильних» і «слабких» сторін, позитивне ставлення до своєї професії тощо. *Уміння*: вільне володіння іноземною мовою; володіння професійною компетенцією (аналіз, планування, інтеграція, спрощення інформації за допомогою диференціації, оптимізація, оцінка). *Погляди та установки*: особистісно орієнтоване навчання, що припускає прояв почуттів підтримки й солідарності з боку вчителя, а також наступних форм роботи: кооперативне й автономне навчання, робота в групі, в «команді» тощо. *Комплексні здібності*: здібності, які базуються на комбінації, інтеграції, креативному застосуванні придбаних раніше елементів знань, це нові підходи до рішення проблем, наприклад, рішення непередбачених шкільних проблем і ситуацій.

Реалізація змісту підготовки викладачів іноземних мов забезпечується адекватними формами організації навчального процесу. Продуктивність і якість навчання майбутніх фахівців залежать від їхнього вдалого вибору.

Серед форм організації навчання вчителів іноземних мов застосовують традиційні лекції та семінари, що використовувались і в другій половині ХХ ст. Разом з ними для інтенсифікації та оптимізації процесу підготовки спеціалістів на початку ХХІ ст. запроваджуються інші види навчальних заходів. Серед них необхідно назвати усні, інформативні лекції, коли текст лекції студенти отримують у надрукованому стисломому або повному вигляді з посиланням на літературні джерела.

Ілюстративні лекції поєднують монологічну і діалогічну форми лекційного методу, коли в ході лекції, або в її кінці, до студентів ставляться запитання для з'ясування розуміння ними поданого матеріалу або для висловлювання власного ставлення до запропонованої проблеми. У ході лекції передбачається проведення мікродискусії, що сприяє творчій розумовій активності студентів і передбачає високий рівень підготовки викладачів.

Для мотивації студентів використовуються наочні засоби: проектування з використанням проектора або комп'ютера, навчальні фільми, рисунки, моделі, презентації Power Point. Це, в свою чергу, сприяє також міцному засвоєнню знань.

Домінуючу роль у навчанні відіграють семінарські та практичні заняття, оскільки такі форми навчання передбачають більш високий рівень інтенсивності засвоєння знання та формування практичних умінь та навичок. Для ефективної підготовки вчителя іноземних мов використовуються заняття-тренінги в мікрогрупах, які сприяють розвитку мовних та мовленнєвих навичок. У ході тренінгів майбутні вчителі вчать спілкуватися на різноманітні теми, відбувається інтенсивне формування таких мікронавичок, як правильне фонетичне, лексичне, граматичне оформлення мовлення. Студенти читають і обговорюють іноземною мовою актуальні статті, новини, літературні тексти. За допомогою тренінгів у них формуються навички проведення уроку іноземною мовою.

Дієвими способом формування професійних навичок є такі форми навчання, як кейс-стадіз або розгляд ситуацій, у ході яких група обговорює та аналізує реальні проблеми, випадки, які існують у практиці викладання та виховання, і колективно знаходить та приймає відповідні рішення. Завданням кейс-методу є не просто передача знання, а навчання здатності вирішувати нестандартні ситуації [5; 6].

Кейс повинен захоплювати студентів до

формування різних альтернатив і прийняття раціональних рішень, використовуючи обґрунтований набір критеріїв [7].

У практиці організації навчального процесу майбутніх учителів використовують «т'юторії». Вони проводяться студентом або студентами під керівництвом викладача, сприяють поглибленню наукових знань і апробації групових форм роботи. Для «т'ютора» це дидактична практика, у ході якої він «випробує» свою здатність до контролю комунікативних процесів у групі й привчається до необхідних у його майбутній професійній діяльності форм роботи.

У підготовці вчителів іноземних мов в університетах Німеччини вагоме місце належить самостійній роботі. Велика кількість курсів за вибором серед спеціальних дисциплін дозволяє враховувати здібності і нахили студентів, задовольняти їхні пізнавальні інтереси, що стимулює самостійну роботу.

До індивідуальних форм організації навчання відносять проєктне навчання, сутність якого полягає у створенні можливостей проєктувати, спрямовувати власну науково-навчальну діяльність на вирішення поставленої проблеми. Характерною особливістю такого навчання є бажання знайти власне рішення, що стимулює самостійний пошук інформації, власну ініціативу та розвиток творчості, пошук нетрадиційних підходів та рішень.

У процесі вивчення іноземної мови в університетах Німеччини ведеться підготовка до застосування таких технологій, як автономне навчання. Такий підхід сприяє вибору студентами своєї власної траєкторії вивчення іноземної мови, її оцінці та удосконаленню [2, с. 13]. При такому підході студенти стають більш самостійними, тобто автономними.

Компоненти автономного навчання знаходять висвітлення в навчальних планах з іноземної мови: технології автономного навчання не представлені розрізнено в окремих програмах, а інтегровані в плани з урахуванням проблеми міжпредметних зв'язків; студенти мають уявлення про технології навчання, а також про те, чому, коли і як використовується та або інша технологія; комплекс завдань і вправ побудований таким чином, що студенти використовують різні технології на практиці, обговорюючи проблеми й оцінюючи ефективність застосування тієї або іншої технології [2, с. 33].

Основним елементом автономного навчання є здатність викладача бути

«порадником», що передбачає: здатність абстрагуватися від власних нормативних уявлень про вивчення мови; здатність сприймати учня як суб'єкт навчання та приймати обрані ним шляхи навчання; здатність наочно й доступно пояснити можливі «шляхи» вивчення іноземної мови (автентичність, транспарентність, конкретність).

Успішність автономного навчання іноземній мові визначається також наступними критеріями: попередній досвід вивчення іноземної мови у студентів, їхні установки, аналіз власної мотивації, своїх «сильних» і «слабких» сторін, емоційний настрій у групі тощо.

Традиційними формами контролю успішності навчання є поточний і підсумковий контроль, постійні та змінні, гнучкі форми контролю. Організація контрольних заходів відбувається на кожному етапі навчання. Постійною формою контролю є письмовий залік. Серед змінних форм контролю слід назвати контрольні роботи, реферати, колоквиуми, проєктні роботи, домашні наукові (курсіві) роботи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, майбутньому вчителю іноземних мов необхідно навчитися спостерігати за процесом власного навчання, усвідомлювати, критично відноситися до прийомів та засобів навчання, контролювати себе та оцінювати свої результати, а також орієнтуватися, як він найкраще запам'ятовує та сприймає матеріал, тобто осмислити та визначити власний тип навчання.

Метою підготовки вчителя іноземної мови є самостійний, що перебуває в стані творчого пошуку практик у галузі навчання та оволодіння іноземною мовою, який може правильно і відповідно до вікових особливостей учнів планувати та оцінювати заняття з іноземної мови, розумно підходити до рішення виникаючих на занятті проблем.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Altrichter H. Lehrer erforschen ihren Unterricht / H. Altrichter, P. Posch. – Klinkhardt, Bad Heilbrunn, 1990. P. 153–208.
2. Antonie L. The History of Education Today / L. Antonie. – Paris: UNESCO Press, 1985. 117 p.
3. Arbeit und Talent des Lehrers: Begegnungen und Gedanken. Ein Buch für Lehrer von A.E. Kondratenkov // Pädagogik. – 1987. – Heft 5. – P. 443–446.
4. Armbruster B. Handbuch der Lehrplätze: zu Unterrichtsmedien für Lehrer in Schule und Weiterbildung / B. Armbruster, O. Hertkorn. – Klinkhardt, 1979. 128 p.
5. Aufbaustudiengänge an Hochschulen in

Deutschland. – Bonn, 1997. – 6 Aufl. 206 P.

6. Ausbilden und Fortbilden: Krisen und Perspektiven der Lehrerbildung (Hrsg.). – Klinkhardt, 1991. 167 p.

7. Bastian J. Freie Arbeit und Projektunterricht / J. Bastian. – Pädagogik. – 1993. – Heft 10. P. 5–9.

REFERENCES

1. Altrichter, H. (1990). *Vchyteli doslidzhuyut' svoji uroky*. [Lehrer erforschen ihren Unterricht]. Klinkhardt.

2. Antonie, L. (1985). *Istoriya osvity s'ohodni*. [The History of Education Today]. Paris.

3. *Robota ta talant vchytelya: zustrichi ta dumky*. (1987). [Arbeit und Talent des Lehrers: Begegnungen und Gedanken]. Pädagogik.

4. Armbruster, B. (1979). *Posibnyk z navchal'nykh mist': na navchal'nykh nosiyakh dlya vchyteliv u shkoli ta podal'shoji osvity*. [Handbuch der Lehrplätze: zu Unterrichtsmedien für Lehrer in Schule und Weiterbildung]. Klinkhardt.

5. *Aspirantury v universytetakh Nimechchyny*. (1997). [Aufbaustudiengänge an Hochschulen in Deutschland]. Bonn.

6. *Osvita ta navchannya: kryzy ta perspektyvy*

osvity vchyteliv. (1991). [Ausbilden und Fortbilden: Krisen und Perspektiven der Lehrerbildung]. Klinkhardt.

7. Bastian, J. (1993). *Bezkoshtovni uroky z roboty ta proektu*. [Freie Arbeit und Projektunterricht]. Pädagogik.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРИВОРОТЬКО-ТАЙФУР Камілія

Сергійвна – аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів Німеччини.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRYVOROTKO-TAYFOUR Kamilliya

Sergiyvna – PhD Student pedagogy and Management Education of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: study of historical and pedagogical processes in Germany.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2020 р.

УДК 378.14

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-186-207-211

ЛОПАТЮК Олена Володимирівна –

старший викладач кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки Львівської академії Національного авіаційного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2086-6250>
e-mail: lopatukelenka@gmail.com

АПРОБАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ УМОВИ «СПРЯМОВАНІСТЬ ЗМІСТУ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИСПЕТЧЕРІВ УПРАВЛІННЯ ПОВІТРЯНИМ РУХОМ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ»

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Стаття присвячена проблемі формування професійної рефлексії майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом у фаховій підготовці. На підготовчому етапі дисертаційного дослідження було теоретично обґрунтовано педагогічні умови необхідні для вирішення цієї проблеми. На даному етапі важливим є довести доцільність однієї з педагогічних умов у формуванні досліджуваного конструкту.

Наукові підходи до апробації педагогічних умов формування професійної рефлексії майбутніх диспетчерів управління повітряним рухом (УПР) та впровадження методики їх реалізації ґрунтувалися на загально-дидактичних уявленнях про фахову підготовку фахівців авіаційної галузі.

Експериментальна методика слугувала комплексному впровадженню педагогічної

умови – спрямованість змісту фахової підготовки майбутніх диспетчерів УПР на формування професійної рефлексії – у практику підготовки курсантів за спеціальністю 272 «Авіаційний транспорт» за освітньо-професійною програмою «Управління повітряним рухом» освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр та забезпечувала формування професійної рефлексії майбутніх диспетчерів УПР у фаховій підготовці завдяки поєднанню змісту, організаційних форм, методів і засобів фахової підготовки та неформального навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аспекти формування професійної рефлексії висвітлені в роботах багатьох учених (М. Варбан, М. Васильєва, А. Веремчук, В. Дегтяр, В. Демський, Н. Димченко, М. Косцова, Л. Кравець,