

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ И ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

*Н. Ф. Радионова,
М. В. Кропачева Соболевская
(Санкт-Петербург)*

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАННЕМУ ОБУЧЕНИЮ ДЕТЕЙ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье по целевому, содержательному и структурному параметрам охарактеризованы модели профессиональной подготовки педагогов к раннему обучению детей иностранным языкам в европейских странах. Основой послужил анализ зарубежных исследований и образовательных документов.

В отечественной системе высшего образования активно обсуждаются особенности, которые отличают профессиональную подготовку педагога в области раннего обучения иностранным языкам. Именно поэтому обращение к опыту зарубежных стран с целью поиска полезных педагогических идей является актуальной задачей.

Проанализируем специфику профессиональной подготовки педагогов к раннему обучению детей иностранным языкам в европейских странах, которые демонстрируют наибольшую исследовательскую активность и передовые результаты в этой области (Великобритания, Германия, Италия, Финляндия, Эстония). Страны были определены на основе достаточного для проведения исследования количества собранных научных материалов.

Анализ профессиональной подготовки в исследовании произведен по трем параметрам: целевому, содержательному и структурному.

Заметим, что в научных трудах зарубежных авторов (на английском языке), как правило, упоминаются два термина – «teacher education» (педагогическое образование) и «teacher training» (педагогическая подготовка). Второй термин по результатам анализа встречается гораздо чаще. Возможно, это свя-

зано с его большей ориентацией на практическую деятельность.

Также в международной практике подготовки педагогических кадров существуют особые понятия – Pre-service Training (профессиональная подготовка на этапе получения базового образования), Induction (наставничество, сопровождение начинающего педагога в течение первых 1–2 лет практики в учебном учреждении) и In-service Training (доподготовка специалистов в системе дополнительного образования и внутрифирменного обучения).

Целью профессиональной подготовки учителя иностранного языка, по мнению британских исследователей, помимо языковой и методической подготовки, является формирование этнической толерантности.

Структура британской системы педагогического образования предполагает, что будущему учителю иностранного языка, ориентированному на обучение детей 7–11 лет (уровень К-2 по британской системе), необходимо получить степень бакалавра по направлениям «Лингвистика», «Современные иностранные языки», «Образование» [1].

Основным требованием к методической подготовке учителя иностранного языка для учащихся 7–11 лет является способность все-сторонне совершенствовать их коммуника-

тивные навыки. Отличительной чертой критериев системы является то, что учителю уже на данном этапе необходимо создавать фундамент для того, чтобы учащийся в дальнейшем смог получить образование и работать в другой стране [2].

Как правило, учитель преподает и другие дисциплины, включенные в программу начального образования, что позволяет интегрировать предметные поля. Если желаемый язык отсутствует в содержании базовой подготовки учителя, ему необходимо освоить дополнительную программу, реализуемую на базе Министерства образования Соединенного Королевства.

Говоря о достижениях британской образовательной системы в области подготовки учителей иностранного языка, важно уделить внимание системе подготовки, разработанной экзаменационным центром Кембриджского университета (Cambridge English Language Assessment). Она представлена различными курсами с возможностью аттестации в выбранной области и получением сертификатов, которые признаются во всем мире. На раннее обучение иноязычных детей английскому языку в содержании этой системы ориентирован дополнительный курс к программе «Обучение английскому как иностранному языку» – «Английский для детей» (обучение иноязычных детей и подростков, Young Learner Extension to CELTA – Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages). В курс входят теоретический блок (6 разделов, направленных на языковую и методическую подготовку), а также аттестационные мероприятия [3].

Таким образом, в Великобритании реализуется подготовка педагога начального образования, интегрирующего все предметы, включенные в программу (в том числе иностранный язык), с обеспечением последующего профессионального роста в системе повышения квалификации. Благодаря развитой системе доподготовки на базе государственных курсов и аттестационных центров обеспечивается стандартизация качества профессионального образования.

Цель подготовки педагога, осуществляющего раннее обучение иностранным языкам в системе высшего образования Германии, – подготовка специалиста, способного сочетать развитие коммуникативных компетенций и языкового сознания, учитывая особенности

языковой политики, педагогические и дидактические условия обучения [4].

Раннее обучение иностранным языкам практикуется уже на этапе дошкольного образования, а начало преподавания иностранного языка в школе варьируется в зависимости от региона (с 8–10 лет).

В качестве учителя иностранного языка в начальной школе может выступать учитель-педагог средней школы со знанием двух языков, а также педагог начального образования, выбравший иностранный язык в качестве одного из основных предметов в своем индивидуальном плане, или уже имеющий профессиональный опыт педагога начального образования, получивший дополнительную языковую подготовку.

Обучение будущих учителей иностранного языка проходит в университетах и педагогических колледжах (последние представлены только в земле Баден-Вюртемберг).

Изучение иностранного языка в содержании учебных программ университетов рассчитано на 7–10 семестров в зависимости от образовательного учреждения и профиля обучения. После сдачи экзаменов специалисты проходят двухлетнюю стажировку в учебном учреждении, позволяющую подтвердить свою профессиональную компетентность и получить вакансию [4, с. 60].

Подготовка учителя иностранного языка для начальной школы в Германии имеет общие признаки с ранее описанным британским опытом, однако ее также характеризует большая ориентация на лингвистическую составляющую. В результате не все специалисты получают соответствующую психолого-педагогическую подготовку для работы с младшими школьниками. Несомненным преимуществом является развитая система наставничества и прохождения внутренней и международной практик.

В Италии целью профессиональной подготовки учителя, преподающего иностранный язык в начальной школе, является повышение уровня языковой компетентности специалистов до порогового уровня (B1), а также обучение методике преподавания.

Один из ключевых аспектов содержания подготовки специалистов – соотношение лингвистического и методического блоков. Способность к успешной работе с учащимися предполагает владение лингвистической, методической, психологической и межкультур-

ной компетенциями. В отношении организации подготовки это проявляется в гармоничном сочетании традиционных форм обучения и современных интерактивных технологий, способствующих развитию критического мышления, исследовательской компетенции, мотивации к самосовершенствованию в профессиональном сообществе [5, с. 38].

Итальянские исследователи уделяют особое внимание дополнительной подготовке педагогов в системах языковых курсов и методических тренингов. Программа организации такой доподготовки начала действовать с 2003–2004 годов, когда изучение иностранного языка стало обязательным компонентом программы, начиная с первого года обучения в начальной школе. Как установили авторы исследований, обучение иностранному языку в начальной школе важно строить согласно известной концепции межпредметного языкового интегрирования (CLIL – Content and Language Integrated Learning) [5, с. 35].

В Италии подготовку специалиста в области раннего обучения иностранным языкам характеризует интеграция лингвистического и методического блоков, а также направленность на совершенствование квалификации педагогов в системе доподготовки.

Обратимся к опыту профессиональной педагогической подготовки в скандинавских странах и странах Прибалтики.

Университетом Восточной Финляндии реализуется совместная международная магистерская программа (партнер – РГПУ им. А. И. Герцена) «Раннее обучение иностранным языкам и межкультурная коммуникация». Цель программы воплощает главную идею данного образовательного направления – подготовку высококвалифицированных выпускников, способных успешно работать в сфере дошкольного и начального образования, реализовывать федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы, а также вариативные программы обучения детей иностранным языкам.

Распространенными маршрутами получения квалификации специалиста в области раннего обучения иностранным языкам в Финляндии являются получение степени магистра педагогики с дополнительной квалификацией в области иностранного языка (так называемая «двойная квалификация» – double qualification) или получение дополни-

тельной квалификации уже работающим учителем [6, с. 21].

Несмотря на то, что на начальном этапе (1–6 классы) обучение в школах осуществляет классный учитель, Федерация учителей иностранного языка Финляндии настоятельно рекомендует уже с первого класса включение в работу с детьми и учителя иностранного языка [6, с. 20]. Подобное явление объясняется высокими требованиями к владению иностранным языком у учащихся на разных ступенях получения образования.

Содержание подготовки учителя иностранного языка представлено теоретическими и практико-ориентированными дисциплинами. В частности в программу подготовки магистра по профилю «Раннее обучение иностранным языкам и межкультурная коммуникация» входят такие дисциплины, как «Освоение ребёнком иностранного языка», «Европейский языковой портфель для детей», «Теория и практика раннего обучения иностранным языкам», «Исследовательский практикум по обучению иностранным языкам» и т.д.

Подготовку учителя иностранного языка для начальной школы в Финляндии отличают особый подход к разработке учебных программ в многоуровневой системе образования, высокие требования к квалификации будущего специалиста, ориентация на практику и умение включать предмет «Иностранный язык» в интегрированную образовательную среду начальной школы.

Целевым ориентиром в Эстонии также является подготовка педагога, способного использовать язык как средство общего развития детей. Профильная программа по раннему обучению иностранным языкам реализуется там в рамках подготовки учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений на ступени бакалавриата. Из цикла гуманитарных дисциплин студентам предлагается выбрать в зависимости от их первичного профиля специальности «Учитель английского языка в начальной школе» или «Учитель английского языка в дошкольном учреждении» [7, с. 39].

В содержание образовательной программы включены курсы, охватывающие лингвистические дисциплины и общую методику преподавания («Практическая фонетика», «Лексикология», «Академическое письмо» и т. д.). Главный акцент – на индивидуальной

творческой направленности обучения. Учебный процесс построен так, что большую часть времени студент осуществляет исследовательскую деятельность.

Практика по специальности в рамках подобных учебных программ представляет собой интегральную часть профессиональной подготовки будущего педагога, в процессе которой студенты проходят несколько этапов от наблюдения за процессом обучения до активной преподавательской деятельности в команде с учителем-наставником.

Подготовку учителя к раннему обучению иностранным языкам в Эстонии характеризуют вариативное включение специального модуля в образовательную программу бакалавра-педагога, особый акцент на языковой и методической подготовке.

В результате анализа зарубежного опыта подготовки педагогов к раннему обучению детей иностранным языкам нами было выделено общее и особенное в существующей подготовке в разных странах.

Установлено, что основной целью профессиональной подготовки в большинстве стран является качественная педагогическая, языковая и методическая подготовка к раннему обучению иностранным языкам. Однако в каждой национальной образовательной системе встречались свои акценты и специфические особенности.

Так, в разных странах целью подготовки является профессиональное становление педагога, реализующего принцип межкультурной направленности преподавания иностранного языка (Великобритания), имеющего высокий уровень языковой подготовки (Великобритания, Германия, Италия, Финляндия, Эстония), владеющего иностранным языком как средством обучения и воспитания в интегрированном образовательном пространстве (Финляндия), ориентированного на практическую деятельность и непрерывное совершенствование своих профессиональных качеств в системе доподготовки учителей (Италия).

Содержание подготовки будущих учителей к раннему обучению детей иностранным языкам во всех странах характеризуется сочетанием теоретического и практического блоков педагогической, языковой и методической направленности. При этом объем специальных дисциплин, наполняющих эти блоки, варьируется. В ряде стран студенты приступают к практической деятельности на завершающем этапе обучения (Великобритания, Германия). В других странах студентов постепенно приобщают к «полевому» погружению на всех этапах освоения образовательной программы (Финляндия).

Проведенное исследование позволило выделить модели в структуре подготовки учителя к раннему обучению детей иностранным языкам в разных странах:

– бакалавр-педагог начального образования с дополнительным знанием иностранного языка (возможно, освоивший дополнительную программу раннего обучения детей иностранным языкам). Модель особенно распространена в Великобритании, Германии, Эстонии, Италии;

– бакалавр-лингвист (возможно, с дополнительной квалификацией в области педагогики, раннего обучения иностранным языкам). Модель ярко представлена в Великобритании и Германии;

– магистр, освоивший программу раннего обучения детей иностранным языкам. Модель особенно развита в Финляндии.

Модели могут быть дополнены курсами, тренингами, специальными программами доподготовки (Великобритания, Италия).

Многообразие определенных нами моделей свидетельствует о широкой вариативности системы подготовки педагогов к раннему обучению детей иностранным языкам в современном мире и динамичности ее развития. Несомненно, такой международный опыт является ценным ресурсом для развития и насыщения новыми идеями отечественной практики профессиональной подготовки в данной области.

Л и т е р а т у р а

1. National Careers Service. *Job profiles: EFL teacher*. Retrieved from <https://nationalcareersservice.direct.gov.uk/advice/planning/jobprofiles/Pages/eflteacher.aspx>

2. Department for Education, Government of the UK (2013). *Statutory guidance. National curriculum in England: languages programmes of study*. Published 11 September 2013. Retrieved from <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-languages-programmes-of-study/national-curriculum-in-england-languages-programmes-of-study>

3. Cambridge English Language Assessment. *Teaching qualifications and courses*. Retrieved from <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/>

4. Kubanek-German, A. (2000). Early language programmes in Germany. In M. Nikolov & H. Curtain (Eds.), *An Early Start: young learners and modern languages in Europe and beyond*. Graz: European Centre for Modern Languages, Strasbourg: Council of Europe Publishing, 59–69.

5. Calabrese, R., Dawes, B. (2008). Early language learning and teacher training: a foreign language syllabus for primary school teachers. *Studi di Glottadidattica*, 1, 32–53.

6. Kantelinen, R., Pollari, P. (2008). Foreign language education at the primary level in Finland. In R. Kantelinen, E. L. Sokka-Meaney & V. Pogolian. Seminar Papers on Early Foreign Language Education. *University of Joensuu. Bulletins of the Faculty of Education*, 6, 10–22. Retrieved from http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-188-5/urn_isbn_978-952-219-188-5.pdf

7. Raud, N. (2008). Foreign language education at the primary level in Estonia. In R. Kantelinen, E. L. Sokka-Meaney & V. Pogolian. Seminar Papers on Early Foreign Language Education. *University of Joensuu. Bulletins of the Faculty of Education*, 6, 37–44. Retrieved from http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-219-188-5/urn_isbn_978-952-219-188-5.pdf

