

УДК 378(477):811-051
DOI: 10.24144/2524-0609.2022.50.153-157

Леврінц Маріанна Іванівна
доктор педагогічних наук, доцент
професор кафедри філології
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
м. Берегове, Україна
lorinc.marianna@kmf.org.ua
<http://orcid.org/0000-0002-2206-7113>

ВПРОВАДЖЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ США У СИСТЕМІ ІНШОМОВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація. *Необхідність вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів іноземних мов у США зумовлюється недостатнім рівнем її систематизації й узагальнення у вітчизняному науково-практичному доборку. Мета статті полягає у виявленні можливостей використання прогресивних ідей досвіду іноземної педагогічної освіти США в умовах реформування вітчизняної системи вищої освіти. У дослідженні застосовано методи компаративного аналізу і наукової екстраполяції. Отримані порівняльні дані тенденцій розвитку й функціонування освітніх систем США й України дали змогу виділити перспективні напрями модернізації вітчизняної галузі підготовки вчителів іноземних мов з урахуванням інноваційних ідей американського досвіду, а саме ухвалення й реалізація стандартів професійної підготовки і розвитку педагогічних кадрів, диверсифікація освітніх програм (прикладного або академічного спрямування, комбінованих, подвійних, подвійних за освітніми рівнями і спеціальностями та ін.); переформатування змісту освітніх програм шляхом акцентування лінгводидактичного складника; оновлення дидактичних підходів до формування професійно значущих компетентностей; запровадження інтегрованих курсів, які поєднують вивчення фахових дисциплін і розвиток іноземної компетентності; удосконалення дидактичних підходів, які застосовуються в ході шкільної педагогічної практики й організації навчально-дослідницької діяльності; підготовка вчителів до роботи в умовах різномірних освітніх моделей (білінгвальних, занурення).*

Ключові слова: *іноземна педагогічна освіта, професійна підготовка вчителів іноземних мов, майбутній учитель, США.*

Вступ. У ході модернізації національної системи освіти в Україні постала об'єктивна необхідність дослідження різносторонніх освітологічних явищ і проблем. Віднаходження адекватних механізмів осучаснення освітньої галузі, її конвергенції зі світовими стандартами якості інтенсифікується компаративними студіями. Критичний аналіз зарубіжних освітніх систем, виокремлення елементів досвіду загальнолюдського значення, які можливо прищепити в умовах конкретного національного ґрунту, становить потенційний ресурс удосконалення української освітньої галузі. У світлі зазначеного, ресурсною базою перегляду вітчизняної галузі підготовки фахівців іноземних мов (ІМ) слугує вивчення можливостей запровадження конструктивних ідей досвіду іноземної педагогічної освіти США.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системного висвітлення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів ІМ отримали у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників (Амеліна С., Безлюдна В., Бігич О., Морська Л., Нечепоренко М., Ніколаєва С., Пехота О., Трофименко О., Borg S., Burns A., Farrel R., Freeman D., Garcia P., Glisan E., Johnson K., Larsen-Freeman D., Velez-Rendon G. та ін.). Концептуальні положення іноземної освіти розкриваються у працях Бігич О., Ніколаєвої С., Панової Л., Тарнопольського О., Brown D., Celce-Murcia M., Chomsky N., Crandall J., Dörnyei Z., Gass S., Harmer J., Kumaradivelu V., Megyesi P., Nunan D., Richards J., Ur P., Widowson H. та ін. Посутні питання педагогічної освіти США розкриваються у працях Бідюк Н., Коваленко О., Кошманової С., Мукан Н., Стойки О., Федоренко С., Шандрюк С. та ін. Разом з цим, попри важливі напрацювання у сфері професійної підготовки майбутніх учителів ІМ, шляхи перегляду вітчизняної системи іноземної педагогічної освіти на основі запровадження конструктивних ідей досвіду США не були об'єктом прицільної уваги у працях вітчизняних учених.

Мета статті полягає у виявленні можливостей використання прогресивних ідей досвіду професійної підготовки майбутніх учителів ІМ у США в умовах реформування вітчизняної системи вищої освіти.

Методи дослідження: компаративний аналіз застосовано для порівняння систем підготовки майбутніх учителів ІМ у США й України; метод наукової екстраполяції дозволив окреслити шляхи вдосконалення вітчизняної галузі підготовки фахівців ІМ на основі творчого осмислення досвіду США.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтуємо перспективи вдосконалення вітчизняної системи іноземної педагогічної освіти на основі осмислення інноваційного досвіду США. На підставі всебічного вивчення окресленої проблеми з'ясовано, що суттєвою прогалиною системи підготовки вчителів ІМ в Україні є відсутність ухваленого стандарту іноземної педагогічної освіти. На сьогодні МОН України було розроблено тільки проект відповідного документу, тоді як у США напрацьовано багатий досвід реалізації відповідного стандарту [1; 2]. Порівняння компонентів компетентності у текстах стандартів професійної підготовки вчителів ІМ у США і тимчасового стандарту вищої освіти України галузі іноземної педагогічної освіти, дало змогу провести численні паралелі, зокрема стосовно таких фахових компетентностей, як методична, комунікативна, лінгвістична, психолого-педагогічна. Також у документах обох країн підкреслюється важливість здатності забезпечувати оптимальні дидактичні умови в освітньому процесі, критично оцінювати власну професійну діяльність, залучатися до рефлексії, демонструвати обізнаність із державним стандартом й особливостями його реалізації в іноземній освіті, викладати ІМ в інтегрованому підході, створювати сприятливе навчальне середовище. Водночас у стандартах професійних організацій ACTFL та INTASC перші місця поділено між комунікативною, предметною, лінгводидактичною компетентністю, за якими

слідє культурологічна. В українському аналізі документа іншомовна комунікативна компетентність займає сьоме місце у переліку фахових компетентностей та друге місце у списку вмінь, тоді як культурологічна компетентність у зазначеному переліку відсутня. Вважаємо за потрібне внести зміни у зміст тимчасового стандарту вищої освіти, тим самим привернувши увагу спільноти до необхідності розвитку культурологічної компетентності [1; 3; 4].

Освітня система США володіє цінним досвідом розроблення й імплементації стандартів професійного розвитку вчителів ІМ. Аналогічний досвід в Україні відсутній, так само як і стандарти професійного розвитку вчителів ІМ, відтак запозичення прогресивних ідей освітян США у галузі післядипломної освіти створить сприятливий ґрунт для розвитку вітчизняної системи педагогічної освіти. Формування стандартів професійної підготовки і розвитку вчителів ІМ підпорядковується загально-стратегічній меті щодо підвищення якості освіти й професійно-педагогічної діяльності, у зв'язку з чим зростають вимоги до компетентності педагогічного корпусу. Подібна практика є безперечно перспективною, сприяючи покращенню якості освіти, ефективності професійної діяльності педагогів. Водночас за свідченням американських дослідників, жорстка система підзвітних заходів подекуди змушує фахівців ІМ обирати спеціальності, не пов'язані з педагогічною діяльністю [5]. Таким чином, вважаємо, що вимоги до компетентності вчителів ІМ мають бути адекватними потенційним ресурсам професійного становлення і розвитку.

Перспективним напрямом оптимізації вітчизняної системи підготовки вчителів ІМ вважаємо пріоритетність стандартизації професійного розвитку, укладання й імплементації стандартів для системи післядипломної освіти, що вимагає врахування релевантного досвіду зарубіжної освітньої практики. Наразі в українській науковій думці підкреслюється необхідність переосмислення засадничих положень післядипломної освіти педагогів у перспективі цілісного кваліфікаційного розвитку, де традиційна система підвищення кваліфікації поступається парадигмі професійного розвитку, як значно ширше поняття у концептуальному і технологічному сенсі [6, с. 121–131]. Необхідністю сучасності в контексті освітніх стандартів в Україні є розроблення стандарту для третього освітнього рівня (доктор філософії) у галузі підготовки фахівців ІМ, які уможливають задовольнити потреби освітньої галузі країни у висококваліфікованих науково-педагогічних працівниках, здатних реалізувати стратегічні завдання державної політики щодо зростання іншомовної комунікативної компетентності її громадян [7].

Нагальним завданням оптимізації системи підготовки вчителів ІМ в Україні є диверсифікація діапазону освітніх програм на кшталт досвіду США. В Україні на рівні магістратури переважають освітні програми з академічним ухилом, орієнтовані на підготовку викладачів [8, с. 416], тоді як у США підготовка вчителів ІМ здійснюється за прикладним або академічним спрямуванням, за основною або подвійною основною спеціальностями, додатково спеціальністю, подвійного ступеня, та ін. [9]. Урізноманітнення спектра освітніх програм підготовки фахівців ІМ нівелює ризики допуску до викладання осіб, які не володіють відповідними професійними диспозиціями. Оскільки значна частка слухачів факультетів ІМ не мають намірів пов'язувати свою майбутню професійну діяльність з педагогічним фахом, подібне розширення освітніх можливостей сприятиме

зростанню їхньої навчальної мотивації. Спираючись на досвід США, в Україні доцільно запровадити мережеві й комбіновані форми здобуття вищої освіти, які користуються популярністю серед американських студентів.

У США на третьому рівні вищої освіти здійснюється підготовка науково-педагогічних кадрів для галузі іншомовної освіти з академічним (Doctor of Philosophy) або прикладним (Doctor of Education) ухилом. Різниця між означеними типами освітніх програм полягає в орієнтації першої на науково-дослідницьку діяльність, поглиблену теоретичну підготовку, тоді як другої – на розв'язання актуальних проблем професійної діяльності, якій надають перевагу педагогічні працівники з досвідом роботи. Присудження ступеня доктора філософії вимагає насамперед виконання і захист дисертації; вимоги на здобуття ступеня доктора освіти різняться між університетами, передбачаючи виконання і захист дисертації або проекту прикладного характеру, присвяченому вивченню практичних проблем іншомовної освіти. Виправданим вважаємо запозичення досвіду підготовки викладачів ІМ з орієнтацією на прагматичні аспекти сфери іншомовної освіти, не обмежуючись підготовкою викладачів ЗВО та дослідників. Вважаємо, що забезпечення педагогічних працівників можливістю продовжити навчання на третьому освітньому рівні, де вони вивчатимуть проблеми прикладного характеру, сприятиме зростанню їхнього компетентнісного рівня, а відтак – якості освіти в цілому.

Спираючись на досвід професійної підготовки фахівців ІМ у США до роботи в умовах етнолінгвального плюралізму, доцільно переглянути чинний перелік спеціальностей і спеціалізацій у нашій країні. У США підготовка фахівців для галузі іншомовної освіти здійснюється за спеціальностями 13.1306 Освіта вчителів іноземних мов (Foreign Language Teacher Education), 16.0105 – прикладна лінгвістика (присвячується вивченню проблем викладання і вивчення мов, засвоєння першої і додаткових мов, аналізу дискурсу, оцінювання засвоєння мови) та ін. [10]. Зазначені спеціальності можуть виступати в якості основної (major) або додаткової (minor), поєднуючись зі спеціальностями філологічного напрямку та ін. В Україні доречно уточнити перелік спеціалізацій «прикладної лінгвістики», запровадивши субспеціалізацію «іншомовна педагогічна лінгвістика», тим самим скорелювавши вітчизняну і зарубіжні освітні системи [11].

На підставі аналізу досвіду США пропонуємо запровадити підготовку вчителів ІМ за основною предметною спеціалізацією з іноземної мови та додатковою з другої мови (second language), наприклад української, угорської, румунської й т. д. для здобувачів, які є носіями цих мов. У США практикується підготовка вчителів другої мови, переважно англійської, іспанської, французької на базі освітніх програм підготовки вчителів ІМ, що веде до присудження кваліфікації вчитель ІМ (із зазначенням мови) та другої мови. Екстраполяція такого досвіду видається цінною з огляду на мобільність людського ресурсу. Прогнозуємо, що в майбутньому потреба у вивченні національної і мов етнічних меншин стрімко зростатиме завдяки внутрішній і зовнішній мобільності населення та трудовій міграції. Активний суспільний і правовий дискурс мовного законодавства також стимулює затребуваність на вчителів ІМ, здатних ефективно розвивати мовленнєві компетентності учнів, створювати умови для рівноправної соціалізації школярів незалежно від мови домівки.

На основі вивчення досвіду США пропонуємо оновити організаційні форми й підходи до науково-дослідницької діяльності у вітчизняній системі підготовки вчителів ІМ на кшталт США, де типологія навчальних моделей включає дослідницько-кероване, дослідницько-орієнтоване, розвідувально-кероване, дослідницько-базоване навчання. Педагогічно виправданим вважаємо урізноманітнення видів кваліфікаційної роботи у частині підсумкової атестації, яку американські студенти обирають відповідно до індивідуальних потреб, професійними планами й перевагами. Майбутні вчителі ІМ у США не обмежені необхідністю написання магістерської роботи (master's thesis), маючи змогу обирати з-поміж кількох видів кваліфікаційної роботи поряд з традиційною, як-от дослідження дією, критичне есе, наукова стаття, розроблення й апробація навчально-методичного забезпечення, педагогічне портфоліо та ін.

На оновлення очікує вітчизняна практика оцінювання навчальної успішності здобувачів у напрямі розширення дидактичних підходів. Доцільним, вважаємо, запозичення оцінювання, базованого на виконанні навчально-професійних завдань, а саме портфоліо, зразку практики у викладанні, рефлексивних журналів та ін., які передбачають демонстрацію вмінь застосовувати набуті теоретичні знання у діяльності, що симулює майбутню професійну.

Посутню роль у текстах стандартів підготовки вчителів ІМ у США відіграє іншомовна комунікативна компетентність. Відтак у країні було запроваджено фаховий іспит на знання ІМ (інтерв'ю для визначення рівня оволодіння усним мовленням OPI, 1982 р. або Praxis II), який складають в обов'язковому порядку всі здобувачі при незалежних центрах тестування. Зазначимо, що означений іспит є однією з передумов первинної сертифікації (Initial Certification), яка засвідчує право здобувача вищої педагогічної освіти обіймати педагогічну посаду. Згідно з вимогами стандартів іншомовної педагогічної освіти США щодо рівня іншомовної комунікативної компетентності, здобувач повинен продемонструвати знання ІМ на рівні не нижчому, ніж просунутий пороговий (Advanced Low C1) для більшості ІМ. Виняток становлять арабська, китайська, японська і корейська мови, де передбачуваний рівень засвоєння ІМ є середній (Intermediate High B2). Наразі у проєкті стандарту, що тимчасово регулює підготовку вчителів ІМ на рівні бакалаврату в Україні, визначено вимоги до оволодіння ІМ на рівні C1 для всіх мов [1]. Водночас емпірична верифікація доцільності висунутих вимог стосовно певних ІМ у працях вітчизняних науковців представлена недостатньо, тоді як у США відповідні вимоги ґрунтуються на результатах емпіричних досліджень, націлених на аналіз особливостей засвоєння іноземних мов. Заразом пропонуємо запозичити досвід США регулярного моніторингу за рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності студентів, не допускаючи до практики у викладанні осіб, які не досягнули відповідного рівня. У США завдяки належній матеріальній і нормативній базі всі студенти факультетів ІМ мають змогу взяти участь у навчанні в університетах країн, мова яких вивчається, що сприяє розвитку фахових іншомовних компетентностей, зокрема комунікативної, культурологічної, міжкультурної, методичної. В Україні також варто розширити можливості участі майбутніх фахівців ІМ у програмах академічної мобільності.

У формуванні змісту вітчизняних освітніх програм виправданим вважаємо зміщення фокусу з освітніх компонентів за напрямом підготовки й за-

гальноосвітніх на дисципліни спеціалізації. Здійснений нами ґрунтовний аналіз змісту аналогічних програм у США засвідчив, що їхнім осердям є методика викладання ІМ і споріднені дисципліни, представлені в освітніх програмах у доволі широкому діапазоні [12]. Натомість за нашими приблизними підрахунками, в українських ЗВО кількість кредитів, виділених на вивчення такої ключової дисципліни, як методика викладання ІМ, значно варіюється, становлячи від 3 кредитів (Ужгородський національний університет) до 22 (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка) на першому рівні вищої освіти, тоді як на шкільну педагогічну практику сукупно виділяється від 4,5 до 16 кредитів у вищевказаних ЗВО (на підставі аналізу даних 10-и освітніх програм).

Правомірним є зростання практичної зорієнтованості вітчизняної системи іншомовної педагогічної освіти через раціоналізацію організаційно-дидактичних підходів, які застосовуються в ході педагогічної практики й навчальному процесі, при моніторингу рівня сформованості фахових компетентностей, а також шляхом збільшення кредитної ваги практичного складника підготовки. Здійснений нами аналіз 45 програм підготовки вчителів ІМ в університетах США виявив, що практична підготовка є наскрізною, розпочинаючись з першого року навчання і не обмежується шкільною педагогічною практикою, оскільки значна частка профільних дисциплін передбачає виконання практичних завдань в освітніх закладах. На особливу увагу заслуговує основний етап педагогічної практики, який триває протягом четвертого курсу на рівні бакалаврату, де останній 8-й семестр відводиться на практику у викладанні (15 тижнів). Палітра дидактичних підходів є широкою: спостереження (за роботою ментора, практикою у викладанні однокурсників, за діяльністю викладача-супервізора, який дає показові уроки в школі, за роботою інших учителів), самоспостереження, розроблення конспектів уроків, навчальних модулів, написання рефлексивних журналів, читання супровідної фахової літератури, укладання портфоліо, самооцінювання, зразок практики у викладанні (teaching work sample), спільне обговорення ходу практики за участю супервізора, ментора і студента, кейс-метод, тобто опис педагогічної ситуації з власного досвіду викладання та ін. [13].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Розширений аналіз особливостей іншомовної педагогічної освіти в університетах США уможливив обґрунтування подальших шляхів удосконалення системи підготовки вчителів ІМ в університетах України: удосконалення політико-правової бази системи підготовки вчителів для галузі іншомовної освіти; запровадження педагогічної інтернатури; залучення професійних громадських об'єднань до регулювання галузі іншомовної педагогічної освіти, підготовка вчителів спарених спеціальностей і спеціалізацій на засадах сучасних підходів іншомовної освіти, готових до роботи в білінгвальних, імерсійних освітніх програмах; запровадження комбінованої й мережевої форм здобуття вищої освіти; диверсифікація освітніх програм (прикладного або академічного спрямування, комбінованих, подвійних, подвійних за освітніми рівнями і спеціальностями та ін.); переформатування змісту освітніх програм шляхом акцентування лінгводидактичного складника; оновлення дидактичних підходів до формування професійно значущих компетентностей; запровадження інтегрованих курсів, які поєднують вивчення фахових дисциплін і розвиток іншомовної компетентності; удосконалення дидактичних підходів шкільної педагогічної практики,

організації навчально-дослідницької діяльності; розширення інституту менторства, організація фахового супроводу і підтримки початкуючих учителів ІМ; організація курсів підвищення кваліфікації вчителів ІМ з урахуванням сучасних тенденцій розвитку іншомовної освіти, програм навчання ІМ (білінгвальних, занурення) та потреб учителів, місцевих громад; формування професійної й навчальної мотивації сту-

дентів, ціннісного ставлення до педагогічної професії, розвиток почуття відповідальності, потреби в саморозвитку через усвідомлення важливості цілісного навчання. Перспективами подальших досліджень є вивчення особливостей підготовки науково-педагогічних кадрів для галузі іншомовної освіти в зарубіжних університетах з метою виявлення прогресивних ідей, вартих для запозичення в Україні.

Список використаної літератури

1. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 014 Середня освіта, предметна спеціалізація 014.02 Середня освіта (мова та література із зазначенням мови). Проект, 2016. URL: http://idgu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/op_so_bakalavr_anhlijska_2021.pdf (дата звернення: 01.02.2022)
2. Леврінц М. Стандарти й вимоги до фахової підготовки і професійного розвитку вчителів іноземних мов у США. *Хуманитарні балканські дослідження*. 2019. Випуск 3, №5. С.31–36.
3. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). *Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers*. 2013. URL: <https://www.actfl.org/sites/default/files/caep/ACTFLProgramStandards2013.pdf> (дата звернення: 01.02.2022)
4. Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium. *Model Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers: A Resource for State Dialogue*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers. 2002, June.
5. Garcia P., Moser K., Davis-Wiley P. Facing reality: A survey of methods instructors' perspectives on world language teacher development. *Foreign Language Annals*. 2019. № 52. P.165–183.
6. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. №1. С.97–106.
7. Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. Проект МОН. 2019. URL: <https://www.businesslaw.org.ua/konceptualni-zasady-derjavnoi-polityky-schodo-rozvytku-angliiskoi-movy/> (дата звернення: 01.02.2022)
8. Іконнікова М. Теорія і практика професійної підготовки філологів в університетах США. (Дис. ... д-ра пед. наук). Хмельницький: Хмельницький національний університет, 2019. 580 с.
9. Леврінц М. Система підготовки вчителів іноземних мов у США. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2020. №2 (96). С.265–276.
10. U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics. *Foreign languages, literatures, and linguistics*. URL: <https://nces.ed.gov/ipeds/cipcode/cipdetail.aspx?y=55&cipid=89211> (дата звернення: 01.02.2022)
11. Леврінц М. Прикладна лінгвістика як спеціалізація у підготовці фахівців з іншомовної освіти. *Іноземні мови*. 2021. № 1. С.3–9.
12. Леврінц М. Організаційно-змістові підходи до підготовки вчителів іноземних мов в університетах США. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. №1(11). С.234–239.
13. Леврінц М. Практична підготовка вчителів іноземних мов в університетах США. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Северодонецьк: вид-во ЧНУ ім. В.Дала. 2020. №1 (94). С.134–148.

References

1. Standard vyshchoi osvity Ukrainy pershoho (bakalavrskoho) rivnia osvity, haluzь znanь 01 Osvita/Pedahohika, spetsialnist 014 Serednia osvita, predmetna spetsializatsiia 014.02 Serednia osvita (mova ta literatura iz zaznachenniam movy). Proiekt, 2016 [Standard of higher education of Ukraine of the first (bachelor's) level of education, field of knowledge 01 Education / Pedagogy, specialty 014 Secondary education, subject specialization 014.02 Secondary education (language and literature with indication of language)]. Project, 2016]. http://idgu.edu.ua/wpcontent/uploads/2021/05/op_so_bakalavr_anhlijska_2021.pdf [in Ukrainian].
2. Levrints (Lőrincz), M. (2019). Standarty i vymohy do fakhovoyi pidhotovky i profesynoho rozvytku vchyteliv inozemnykh mov u SSHA [Standards and requirements of professional education and development of foreign language teachers in the USA]. *Humanytarny balkansky yzledovanyya*, 3(5), 31–36. [in Ukrainian].
3. American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). (2013). *Program Standards for the Preparation of Foreign Language Teachers*. <http://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/ACTFL-Standards20Aug2013.pdf>
4. Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (2002, June). *Model Standards for Licensing Beginning Foreign Language Teachers: A Resource for State Dialogue*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
5. Garcia, P., Moser, K., & Davis-Wiley, P. (2019). Facing reality: A survey of methods instructors' perspectives on world language teacher development. *Foreign Language Annals*, 52, 165–183.
6. Pukhovska, L. (2011). Teoretychni zasady profesiinoho rozvytku vchyteliv: rukh do kontseptualnoi karty [Theoretical foundations of teachers' professional development: Movement to a conceptual map]. *Porivnialna profesiina pedahohika 1*, 97–106. [in Ukrainian].
7. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2019). *Kontseptualni zasady derzhavnoi polityky shchodo rozvytku anhliiskoi movy u sferi vyshchoi osvity. Proiekt MON* [Conceptual principles of state policy on the English language development in the sphere of higher education. Project of the Ministry of Education and Science]. <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-koncepciyu-rozvytku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obov'yazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi?fbclid=IwAR2ICPzauy6r5JKmZYAPMKglPn9TXxjqaekymfOGHYmmJuXkNoH1SLgQnGo> [in Ukrainian].
8. Ikonnikova, M. (2019). *Teoriia i praktyka profesiinoyi pidhotovky filolohiv v universytetakh SShA* [Theory and practice of philologists' professional training at US universities] [Unpublished Doctoral dissertation]. Khmelnytskyi National University. [in Ukrainian].
9. Levrints (Lőrincz), M. (2020). Systema pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov u SShA [The system of foreign language teacher education in the USA]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (96), 265–276. [in Ukrainian].
10. U.S. Department of Education. National Center for Education Statistics. *Foreign languages, literatures, and linguistics*. <https://nces.ed.gov/ipeds/cipcode/cipdetail.aspx?y=55&cipid=89211>
11. Levrints (Lőrincz), M. (2021). Prykladna linhvistyka yak spetsializatsiia u pidhotovtsi fakhivtsiv z inshomovnoi osvity [Applied linguistics as a specialization in the preparation of foreign language education specialists]. *Inozemni movy*, 1(105), 3–9. [in Ukrainian].
12. Levrints (Lőrincz), M. (2020). Orhanizatsiyno-zmistovi pidkhody do pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh SShA [Approaches to the development of curricula of foreign language teacher education in the US universities]. *Naukovyy visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seriya «Pedahohika ta psykholohiya»*, 1(11), 234–239. [in Ukrainian].

13. Levrints (Lőrincz), M. (2020). Praktychna pidhotovka vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh SShA [Practical preparation of foreign language teachers in the US universities]. *Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka*, 1(94), 134–148. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.03.2022 р.

Стаття прийнята до друку 03.04.2022 р.

Levrints (Lőrincz) Marianna

DSc, Professor of the Philology Department of
Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education
lorinc.marianna@kmf.org.ua

IMPLEMENTATION OF THE US EXPERIENCE OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER EDUCATION IN UKRAINE

Abstract. Ukraine's commitment to reforms in its educational sector has intensified the need for up-to-date information in terms of the prospects of its development. The problem of foreign language teacher education in the USA remains an underresearched area among the Ukrainian academia, despite the wide recognition of its considerable achievements in the world education arena. This paper set out to explore the possibilities of deploying the progressive ideas of the US experience to renew the Ukrainian system of foreign language teacher preparation. In the study, the methods of comparative analysis and scientific extrapolation were utilised. The obtained comparative data of tendencies of development and functioning of educational systems of the USA and Ukraine served as a basis for discerning future directions of modernisation of the Ukrainian system of language teacher preparation, taking into account innovative ideas of the American experience. It was contended that to expedite the quality of the Ukrainian system of language teacher preparation, the following steps could be taken: adoption and implementation of standards of professional training and development of language teachers; reformatting the content of university programmes by emphasising the block of disciplines related to language teaching, as opposed to linguistics and other general content areas; introducing in the Ukrainian universities education tracks, which open the possibility to choose between the advanced preparation in the applied issues of language teaching or its scientific aspects; updating the didactic approaches of professional competencies development; restructuring and rationalisation of approaches used during teaching practicum, to name just a few.

Key words: foreign language teacher education, professional preparation, student teacher, USA.