

орфографічні та пунктуаційні помилки, хоча вони зовсім недоречні у мовленні майбутнього вчителя.

Вищий навчальний заклад продовжує мовну освіту студентів-фахівців у єдності з мовною поведінкою та привчає до перспективи неперервної мовної освіти. Як і свій фах, удосконалювати своє мовлення потрібно все життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дем'яненко Н.М. Роль і місце практики в системі загальнопедагогічної підготовки // Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша половина XX ст.). – К., 1998. – С. 226 – 246.
2. Психологические проблемы массовой коммуникации / Под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Наука, 1974. – 146 с.
3. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1 – 4.

УДК 371.124:811

О.А. Жижко

Сакатекський університет

МОВНА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ МЕКСИКАНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто процес становлення мовної індивідуальності мексиканського вчителя іноземної мови та подано результати квалітативного етнографічного дослідження, що проводилося автором у деяких навчальних закладах Мексики.

В статье рассмотрен процесс становления языковой индивидуальности мексиканского учителя иностранного языка и представлены результаты квалітативного этнографического исследования, которое проводилось автором в некоторых учебных заведениях Мексики.

The article deals with the process of forming the lingual individuality of a Mexican teacher of foreign language. The results of a qualitative ethnographical study which was carried out by the author in some educational institutions of Mexico are represented.

Актуальність і доцільність дослідження. Для сучасної педагогічної науки актуальним є вивчення тенденцій розвитку міжнародного освітнього простору, особливостей їх впливу на системи освіти окремих країн. Важливо усвідомлювати роль глобального й національного в освітніх стратегіях кожної країни, пов'язуючи глобалізацію з подоланням обмеженості, ізольованості та замкнутості, а національну специфічність – із протистоянням уніфікаційним процесам у педагогічних практиках освітніх систем. Українськими науковцями здійснено різноаспектні порівняльно-педагогічні дослідження освітніх реалій

економічно розвинутих країн: США (Т. Кошманова, І. Гушлевська, Т. Чувакова); Велика Британії (Н. Авшенюк, Л. Пуховська, Ю. Кіщенко); Німеччини (Н. Абашкіна, М. Тихонова); Франції (О. Авксентьева, Л. Зязюн, Н. Лавриченко); Канади (М. Лещенко, Н. Мукан). Водночас для повної об'єктивної картини сучасної міжнародної педагогічної реальності доцільним є вивчення закономірностей розвитку освіти країн, розташованих «на периферії економічного розвитку», зокрема країн Латинської Америки. Особливий інтерес становить система освіти Мексики – однієї з найбільших і найвпливовіших країн цього регіону. Значення Мексики в розвитку світової цивілізації є незаперечним, адже на її території існували найстародавніші цивілізації – ольмека, майя, тольтека, ацтека, – що справили помітний вплив на розвиток людства.

У мексиканському соціально-економічному контексті нова роль учителя полягає в умінні об'єктивно оцінювати стан речей у системі освіти, конструювати свою освітню діяльність з урахуванням недоліків офіційної освітньої політики; у прагненні до вивчення альтернативних педагогічних теорій і розробки навчально-програмної документації для забезпечення ефективного освітнього процесу.

Особливого значення набуває підготовка вчителів іноземних мов, оскільки її ефективність суттєво впливає на полікультурний розвиток мексиканського суспільства, створюючи умови для розширення міжнародних контактів, залучення до світових культурних цінностей, гармонійного життя в багатомовному міжнародному просторі. Володіючи іншомовними комунікативними компетенціями, мексиканські громадяни здатні забезпечити особистісну політичну й економічну незалежність і конкурентоспроможність, здобуваючи доступ до наукових і культурних вартостей інших народів і пропагуючи власну культурну унікальність і неповторність. Однак, як показує аналіз, дослідження мовної індивідуальності вчителя іноземної мови в Україні поки що не здійснювалося. Потреба глибокого наукового осмислення проблеми зумовила мету означеної статті.

Становлення мовної індивідуальності мексиканського вчителя іноземної мови триває протягом багатьох століть і пов'язане з історією розбудови національного освітнього простору країни. Історичне коріння мексиканської освітньої системи сягає культури індіанських цивілізацій доіспанського

періоду. Навчальні заклади стародавньої Мексики (тельпочкалі, кальмекак) залучали вихованців до здобутків духовної та матеріальної культури ацтеків. Духовний потенціал стародавніх індіанських цивілізацій стимулював опір місцевого населення руйнівним процесам колонізації й уніфікації.

Іспанська колонізація (XV–XVI ст.) підпорядкувала мексиканську систему освіти інтересам католицької церкви. Її вплив був досить відчутним і активним до середини XIX ст. У країні функціонували Коледж Святого Йосифа Беленського, Коледж Богоматері Милосердя, Коледж Святого Хреста Тлателолко, Королівський і Папський Університети Нової Іспанії. Цей період характеризувався насильницьким залученням корінного населення до християнської релігії й іспанської (кастильський варіант) мови. Жорстка і тривала іспанізація (упродовж кількох століть) численних етнічних груп на території Мексики призвела до втрати переважною більшістю населення своєї самобутності, ідентичності, мови і культури.

Народження народної системи освіти пов'язане з набуттям Мексикою політичної незалежності у 1810 році. Світський характер освіти, її незалежність від церкви були законодавчо закріплені Президентським декретом у 1874 році, а також конституційно у 1917 році. З 90-х років XX ст. для громадян Мексики є обов'язковою неповна середня освіта, що становить базовий освітній рівень.

Мексиканська система освіти, що забезпечує базовий рівень навчання, складається з таких функціонально пов'язаних компонентів: базовий освітній рівень (дошкільна, початкова і неповна середня освіта); середня, вища, післядипломна освіта.

Сучасний стан системи освіти Мексики, безумовно, впливає на формування мовної індивідуальності вчителя, що забезпечує його професійно-педагогічне становлення. У Мексиці професійна педагогічна освіта, у тому числі й підготовка вчителів іноземних мов, здійснюється державними і приватними установами, які готують вихователів дошкільних закладів і вчителів закладів середньої освіти, ліценціатів (ліценціат прирівнюється до ступеня бакалавра в системі освіти України), спеціалістів, магістрів і докторів (науковий ступінь доктора у мексиканській системі освіти прирівнюється до наукового ступеня кандидата наук в Україні).

Розглянемо курікулум навчальних програм професійної педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Курікулярна мапа ліценціату з викладання іноземної мови в неповній середній школі нараховує вісім семестрів, кожен з

яких має 18 тижнів (по 5 робочих днів) по 6 годин занять щодня впродовж перших шести семестрів і по три години впродовж останніх двох семестрів. Усі програми курікулуму передбачають теоретичні та практичні заняття. Присутність студентів на кожному занятті оцінюється 1,75 кредитами (кредити – форма оцінювання в мексиканській системі освіти, що включає реєстр відвідування занять студентами, виконання певних завдань та іспити). Усього ліценціат має 392 кредити [10, 33].

Курікулум складається з трьох блоків: аудиторні заняття, що включають 37 курсів, які викладаються впродовж восьми семестрів ліценціату; педагогічна практика, яка проводиться впродовж перших шести семестрів ліценціату і включає спостереження на уроках у школі, проведення уроків студентами під керівництвом викладача, аналіз педагогічного досвіду, отриманого під час практики; інтенсивна практика в реальних навчальних умовах (останні два семестри по 10 годин на тиждень), під час якої студенти мають викладати свій предмет у школі. Упродовж інтенсивної практики студенти можуть звертатися до куратора групи за консультацією, а також вивчають курс «Розробка дидактичного матеріалу й аналіз викладацької практики» [10, 34].

Курікулум ліценціату з викладання англійської мови в неповній середній школі побудований таким чином, щоб надати майбутнім учителям три основні види підготовки:

- загальноосвітню, необхідну для кожного вчителя базової освіти;
- педагогічну, яку повинен мати кожен учитель базової школи;
- спеціалізовану, що відповідає особливостям навчання для вчителів різних предметів.

Щодо загальноосвітньої підготовки (на яку відведено 16 % усієї навчальної програми), то вона включає ознайомлення з філософськими, законодавчими й організаційними основами освітньої системи Мексики; визначення основних проблем базової освіти та заходи щодо їх розв'язання; знання основних етапів становлення базової освіти Мексики; аналіз деяких важливих тем з історії педагогіки; вивчення стратегій навчання та спілкування з метою організації самостійного навчання студентів [10, 35].

Педагогічна підготовка передбачає засвоєння студентами знань із психолого-педагогічних наук для розуміння процесу розвитку дітей і підлітків, залежності процесу організації навчання у школі від психофізіологічних змін в

організмі дитини. Педагогічна підготовка вчителів охоплює 15 курсів, що становлять 35% навчального плану. Питанням розвитку підлітків присвячені чотири курси під назвою «Розвиток підлітків», що містять інформацію про психофізіологічні зміни в організмі та статеве дозрівання дітей; становлення індивідуальності підлітка, її залежність від сімейного та соціального середовища; розвиток когнітивних навичок і навчальних умінь підлітків; можливості допомоги майбутнього вчителя підліткам, що опинилися в ситуації ризику (соціальна та сімейна дезінтеграція, насилля, наркотики тощо). Вивченню системи неповної середньої освіти присвячені курси “Зміст і завдання базової освіти”, що дають змогу студентам ознайомитися і проаналізувати курикулами початкової й неповної середньої освіти для розуміння принципів організації та функціонування навчально-виховного процесу. Розгляду й аналізу актуальних проблем викладання в неповній середній школі присвячений курс «Проблеми базової освіти» [10, 37].

Слід зазначити, що до педагогічної складової мексиканської підготовки вчителів іноземних мов входять такі предмети: «Шкільне керівництво», «Місцеві особливості організації навчального процесу», які співзвучні з передбаченими системою професійної педагогічної освіти України курсами школознавства, шкільного менеджменту, системи шкільного управління тощо. Уважаємо, що включення цих дисциплін у курикулум підготовки майбутніх учителів іноземних мов дає змогу навчити студентів організувати колективну роботу викладачів та громадськості для розв’язання спільних навчальних завдань; дати знання про соціально-культурний простір різних регіонів країни та специфіку організації навчального процесу; розвинути в майбутнього вчителя навички грамотного спілкування тощо.

Спеціалізована підготовка майбутніх учителів іноземної мови передбачає поглиблене вивчення лінгвістичних предметів. Курси, що пропонуються студентам, містять такий матеріал:

- зміст предметів навчального плану неповної середньої школи та вимоги до рівня поглибленого вивчення навчального матеріалу учнями;
- базові наукові знання з предмета, що викладатиметься, та навички самостійного оволодіння знаннями;
- співвідношення базових наукових знань із предмета, що викладатиметься, з тематичним змістом навчального плану певного предмета та

стратегії викладання навчальних тем.

Учителі різних предметів отримують спеціалізовану підготовку залежно від специфіки предмета, який вони викладатимуть, але всі студенти повинні освоїти такі курси: 14 курсів по 4 години на тиждень з предмета та дидактичних засад його викладання; курс із планування й оцінювання навчання; 4 курси зі спостереження педагогічного процесу та педагогічної практики (по 6 годин на тиждень); 2 семестри інтенсивної педагогічної практики по 10 годин на тиждень та курси з розробки дидактичних пропозицій і аналізу педагогічної практики по 6 годин на тиждень [10, 38].

Отже, курікулум професійної підготовки вчителів англійської мови базової освіти розроблений таким чином, щоб дати змогу майбутнім спеціалістам якомога більше практичних умінь застосовувати здобуті знання: пасивна й активна педагогічна практика становить третину навчального плану. Молоді вчителі починають свою професійну діяльність, маючи кращу практичну підготовку, ніж теоретичну. На нашу думку, позитивним і корисним є досвід уключення в курікулярний проект предметів та курсів, що спрямовані на розвиток у майбутнього вчителя здатності вибудовувати власні стратегії й форми роботи відповідно до культурологічних особливостей місцевості, де він буде працювати; критично оцінювати свою діяльність і діяльність своїх колег; усвідомлювати реальний стан речей у національній системі освіти й адаптувати процес навчання залежно від соціально-культурних умов життя учнів тощо.

У процесі загальної професійної підготовки у педагогічному ВНЗ мова майбутнього учителя набуває необхідних індивідуальних якостей. Упродовж педагогічної діяльності мова вчителя дещо трансформується. Проведене емпіричне етнографічне дослідження, що включало в себе дискурсивний аналіз мовлення вчителів іноземних мов низки навчальних закладів Мексики, показало, що такі поняття, як «функції вчителя іноземної мови» трактуються ними винятково з погляду прагматизму. Спостереження на уроках, опитування, анкетування показали, що вчителі бачать своє завдання в тому, щоб бути помічниками, поводитирями (*facilitador*) учнів, у їх відповідях часто вживаються фрази «бути фасілітатором навчання», «фасілітатор знання», «фасілітатор збагачення словникового запасу учня» тощо (*«facilitador en la adquisición de vocabulario»*, *«facilitador de conocimientos»*, *«facilitador de aprendizaje»*). Щодо власної професійної підготовки, то вчителі іноземних мов вважають, що

короткострокові курси з дидактики та технологій навчання повністю задовольняють їхні професійні потреби і є достатніми для викладання у школі; учителі часто повторюють словосполучення «навчальні технології» (*técnicas de enseñanza*). Вища професійно-педагогічна підготовка, на думку вчителів, не є необхідністю. Це свідчить про те, що у свідомості вчителів іноземних мов Мексики відклалася основна ідея інструментальної педагогіки, що базується на філософії прагматизму.

Проте аналіз мовного дискурсу показав, що вчителі іноземних мов не задоволені результатами навчання своїх учнів, їх турбує гетерогенність класів, незацікавленість учнів у вивченні іноземної мови, відсутність відповідальності під час виконання самостійних завдань, пропуски занять тощо. Учителі намагаються вирішити навчальні проблеми власними силами, однак той факт, що вони не володіють фундаментальними теоретичними знаннями з філософії освіти, психопедагогіки, історії педагогіки тощо, не дає їм можливості справлятися з цим завданням. Слід зазначити, що вживання вчителями фраз «я можу сказати тільки про себе...», «я не маю права говорити про роботу моїх колег...», «я не звик радитися зі своїми колегами...» тощо, свідчить, що в навчальних закладах кожен учитель працює самостійно, не мають популярності спільні проекти, часто між учителями навіть немає взаєморозуміння й довіри, відсутнє професійне спілкування.

Таким чином, мовна індивідуальність учителя іноземної мови у школах Мексики розвивається відповідно до процесів, що відбуваються в національній системі освіти. У мові вчителів знаходить відображення загальне спрямування освіти на прагматичну педагогіку, панує тенденція індивідуалізму в роботі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецький О.І. Довідник учителя іноземної мови. – К.: Рад. школа. 1982.
2. Гльоза А.М. Визначення професійної компетентності вчителя іноземної мови // Педагогічний процес: теорія і практика: Зб. наук. пр. / Гол. ред. С. Сисоєва – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 1. – С. 18 – 27.
3. Ничкало Н. Современные проблемы куррикулума профессионально-технического образования Украины // Клуб институтов профессионального образования стран центральной и восточной Европы. Республиканский институт профессионального образования. Трансформация куррикулума в условиях развития рынка труда: Материалы международной конференции. – Минск, 1998.
4. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія / За ред. Н.Г. Ничкало, В.О.Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002.
5. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. – 335 с.
6. Gage N.L.(Ed.) Handbook of research on teaching. – Chicago: Rand McNally, 1963;

citado en: Wittrock Merlin C., La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos, Ediciones Paidós. – Barcelona, 1989.

7. Goetz J.P., LeCompte M.D., Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa, Morata, Madrid, 1988.

8. Mainguenneau D. Introducción a los métodos de análisis del discurso, Hachette, Bs.As., 1980.

9. Ornelas Carlos, El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo. Nacional Financiera. Centro de Investigación y Docencia Económicas. Fondo de Cultura Económica. – México, 1995.

10. Secretaría de Educación Pública, Plan de estudios. Licenciatura en Educación Secundaria. Documentos básicos. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Tercera edición. – México, 2000.

11. Secretaría de Educación Pública, Desarrollo de los Adolescentes III. Identidad y Relaciones Sociales. Desarrollo de los Adolescentes IV. Procesos Cognitivos. Programas y materiales de apoyo para el Estudio. Licenciatura en Educación Secundaria. Tercero y Cuarto Semestres. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. – México, 2002.

12. Secretaría de Educación Pública, Programa Nacional de Educación 2001, 2006.

УДК 37.032:398.21

О. І. Книш

*Сумський державний
педагогічний університет*

РОЛЬ І МІСЦЕ НАРОДНОЇ КАЗКИ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті розкривається значення народної казки у формуванні україномовної особистості, пропонуються варіанти інтерактивних завдань.

В статье раскрывается значение народной сказки в формировании украиноязычной личности, предлагаются варианты интерактивных заданий.

The article reviews the value of the national fairy tale of a formation the Ukrainian – speaking person, and variants of interactive tasks are offered.

Споконвічні мрії та сподівання народу, оптимізм, віра у перемогу добра і впевненість у неминучості його торжества, морально-етичні принципи, властиві народному світогляду, найяскравіше відображені у казці [3, 4]. Казковий епос як частина усної народної прози є великим пластом української словесності [4, 403]. Ось чому казки цікавили багатьох дослідників. Термін «казка» вперше вжито у граматиці Лаврентія Зизанія «Лексисъ сиречь речения» (1596) поряд із поняттями «баснь», «байка», а пізніше в подібному значенні у словнику Памви Беринди «Лексіконъ словеноросскій і именъ толкованіє» (1627). Казки належать до найдавніших витворів людського духу і сягають у