9. Kiryakova, A. V. (1996) Teoriya orientatsii lichnosti v mire tsennostey: monografIya [Theory of personality orientation in the world of values: monograph] Orenburg [in Russian]
10. 10.Kryzhko, V. V. & Mamaieva, I. O. (2005) Aksiolohichnyi potentsial derzhavnoho upravlinnia osvitoiu [The axiological potential of the sovereign administration of sanctuary] Kiyv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian]
11. Lukyanov, V.G. (2001) Izuchenie problemyi tsinnostey v sovremennoy filosofii [The study of the problem of values in modern philosophy] *Metodologiya gumanItarnogo znaniya v perspektive HHI veka. K 80-letiyu professora Moiseya Samoylovicha Kagana. Mater. mezhdunar. nauchn. Konf – Methodology of human knowledge in the perspective of the XXI century. To the 80th anniversary of Professor Moses Samoilovich Kagan. Mater. Int. scientific conf.* (pp. 221-224) SPB: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe iskusstvo [in Russian]
12. Mitrofanova A. Tri sistemyi tsennostey v sovremennom mire [Three value systems in the modern world] / Retrieved from: http://gumilevica.tripod.com/Matter/Article17 [in Russian]
13. 13 Slastenina, V. A (Eds) (2002) Pedagogika [Pedagogy] Moscow : Izdatelskiy tsentr «Akademiya» [in Russian]
14. 14. Smirnova, S. A. (2001) Pedagogika: pedagogicheskie teorii, sistemyi, tehnologii [Pedagogy: pedagogical theories, systems, technologies] Moscow : Izdatelskiy tsentr «Akademiya» [in Russian]
15. 15. Rokich M. (1973) Priroda chelovecheskih tsennostey [The nature of human values] Moscow : Nyu-York [in Russian]
16. 16. Yadova, A. L. (1979) Samoregulyatsiya i prognozirovanie sotsialnogo povedeniya lichnosti[Self-regulation and prediction of social behavior of an individual] Lugansk: Nauka [in Russian]
17. 17. Fromm E. (1992) Chelovek dlya sebya [Man for himself] (L. Chernyishovoy, Trains), Minsk.: Kollegium [in Russian]
18. Dziamski S. Aksjologia. Wstep do filozofii wartosci. Poznan, 1997. [in Polish]
19. Szymczak (red) Slownik jezyka polskiego tom III. Warszawa,1979. [in Polish]

Kokhan D. M. Axiological approach to the problem of formation of a noble attitude towards a woman

The article deals with different approaches of scientists to the interpretation of the concepts of "axiology". The study concluded that the axiological approach should be considered through category " the value". Based on the analysis of the scientific psychological and pedagogical literature, various classifications of values and their characteristics are described in the article. Despite the great number of scientific views on the classifications of values, but life, the person of good, justice, truth, happiness, freedom, beauty remain the main human values, which are the value orientations of the individual in all historical periods of human development. The axiological approach in the context of the study of the formation of noble attitudes towards women should be considered in several directions: philosophical, sociological, pedagogical, psychological. The philosophical aspect considers the educational function from the point of view of the formation of adolescent subjective subjective attitude towards representatives of the female gender – sisters, girlfriends, aunts, moms, grandmothers, classmates, teachers and others, that arises can change and function in a cultural and educational environment. The sociological aspect implies interpreting the problem from the point of view of adolescents' moral mastery of ethical norms, rules of behavior not only in the environment of relatives and relatives, but with strangers and in virtual space, which testifies to the depth of understanding of the importance of organization of educational environment through different moral standards of culture. Psychological aspect is oriented to solving the problem of the formation of a system of universal, moral values in adolescents, which is based on a valuable attitude to a woman, respect for her and her status in society and family relations, understanding of categories of good and evil. The pedagogical aspect addresses the problem of generating values that are passed down from generation to generation in connection with defining goals and goals, using the most effective methods and means of education for adolescents.

Key words: *axiology, axiological approach, values, signs of values, classification of values, attitudes towards women, teenagers.*

УДК 378.091.39 (430) (043.5)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.56

Криворотько-Тайфур К. С.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УНІВЕРСИТЕТАХ НІМЕЧЧИНИ (ПОЧАТОК XXI СТОЛІТТЯ)

Виокремлено особливості педагогічної освіти вчителів іноземних мов Німеччини: підготовка вчителя не є універсальною; поділ підготовки вчителів на відділення, які відповідають типам шкіл; зорієнтованість на рівні освіти: початковий, рівень молодших класів середньої школи, рівень старших класів середньої школи. Автор зупиняється на аналізі особливостей підготовки учителів іноземних мов у деяких федеральних землях Німеччини та зазначає, які іноземні мови вивчають студенти в університетах. Найпоширенішою іноземною мовою є англійська також вивчається французька, іспанська, італійська, грецька, російська, польська, чеська, датська, турецька, норвезька, голландська, шведська мови.

Виокремлюються два етапи підготовки вчителів іноземних мов. Перший етап – теоретичне навчання в університеті, яке завершується першим державним іспитом. Другий етап – практичне навчання – підготовча служба, референдаріат.

У ході вивчення особливостей підготовки вчителя іноземних мов Німеччини стало можливим виділення третього етапу педагогічної освіти – підвищення кваліфікації. Її вчитель повинен проходити протягом всієї професійної діяльності, щоб зберегти, оновити та розширити свої компетентності.

У Німеччині педагогічну освіту розглядають як навчальний процес, який триває все життя. Диплом вказує не на завершення освіти, а на придатність до професії. Випускник може викладати, володіє фаховим знанням, займатися пріоритетними темами шкільного розвитку, має компетенцію рефлексії. Автор зазначає, що, на відміну від іншомовної педагогічної освіти в Україні, в Німеччині можливі різноманітні комбінації основних дисциплін, які обирає студент.

Автор приходить до висновку, що в Німеччині до професії вчителя висуваються високі вимоги, тому на педагогічні спеціальності відбувається ретельний відбір на довузівському етапі, а тривала практична частина підготовки сприяє формуванню готовності вчителя до професійної діяльності.

Ключові слова: *підготовка вчителя іноземних мов, Німеччина, теоретичне навчання, практичне навчання, етапи підготовки вчителя іноземних мов, професійна діяльність, готовність до професійної діяльності, університет.*

На сучасному розвитку освітнього простору 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.

Усвідомлюючи значущість змін і важливість глобалізації, освітянські кола схвально поставилися до можливості входження України до полікультурного європейського простору. Маючи чітко сформовану систему підготовки педагогічних кадрів, володіючи конкретними дієвими методиками, вища школа України в цілому забезпечує вітчизняні навчально-виховні заклади висококваліфікованими фахівцями, однак загальноєвропейський консолідаційний контекст вимагає модернізації підготовки майбутніх українських учителів.

Німеччина є однією з європейських країн, яка має розвинену систему вищої освіти загалом та акцентує увагу на якісній підготовці педагогічних кадрів зокрема. Ця країна подібно до України, зазнала адміністративно-територіальних змін наприкінці минулого століття.

Екстраполяція теоретико-практичного досвіду в українську площину та його адаптація до суспільно-політичних реалій, на нашу думку, позитивно позначиться на розвиткові національної підготовки педагогічних кадрів.

Особливості підготовки майбутнього вчителя іноземних мов вивчали як вітчизняні так і зарубіжні вчені (А. Л. Бердичевський, О. Б. Бігич, І. Л. Бім, Н. Ф. Бориско, М. Б. Євтух, І. О. Зимня, С. Ю. Ніколаєва, О. П. Петращук, Н. О. Бражник, Л. С. Панова, Ю. І. Пассов, Т. Ю. Тамбовкіна, С. В. Тезікова, Г. С. Чекаль, С. Ф. Шатілов та ін.).

Проблеми професійної освіти Німеччини стали предметом дослідження ряду українських науковців: Н. В. Абашкіної, А. Г. Андрощук, Н. В. Махині, Л. С. Отрощенко, С. В. Павлюк, А. І. Турчина, Н. К. Удовиченко та ін.

Однак питання підготовки викладача іноземних мов у Німеччині на початку XXI ст. вітчизняними науковцями не досліджувалася.

Мета статті – виокремити етапи підготовки вчителів іноземних мов в університетах Німеччини на початку XXI ст. та охарактеризувати їх особливості.

Німеччина належить до країн з децентралізованою системою управління, яке відбувається на рівні федеральних земель. У країні діє шістнадцять законодавчих систем у сфері вищої освіти. Особливість і складність механізмів управління освітою в Німеччині полягає у тому, що федеральні землі видають власні закони і статути. Конференція Міністрів з питань культури та освіти координує вирішення питань підготовки вчителя.

Законодавчою базою, яка регулює діяльність вищої освіти в Німеччині, є Конституція, Типовий Закон «Про вищу школу» і Закон «Про сприяння освіті». Нормативно-правовими документами у галузі педагогічної освіти Німеччини є Закони про підготовку вчителів, видані в частині федеральних земель (Lehrerbildunggesetz) та постанови щодо підготовки вчителя на основі земельних Законів про школу (Landesschulgesetz).

Особливістю педагогічної освіти Німеччини є те, що підготовка вчителя тут не є універсальною, а поділяється на відділення, які відповідають типам шкіл: початкової, головної, реальної школи, спеціальної школи, професійної школи або гімназії (наприклад, у Баварії). Для того, щоб мати змогу навчатися на всіх відділеннях необхідно скласти випускні іспити на атестат зрілості. Зауважимо, що вчитель гімназії має право викладати і у вищій школі, тому підготовку викладача іноземної мови ми ототожнюємо з підготовкою вчителя для гімназії.

У підготовці вчителя іноземних мов виокремлюємо два етапи. До першого етапу відносимо теоретичне навчання в університеті, яке завершується першим державним іспитом. Перший університетський етап навчання триває 6–7 семестрів для нижчих рівнів школи або 8–9 – для вищих. На психолого-педагогічні дисципліни відводиться 5–25 % [5, с. 39–41].

Другим етапом підготовки вчителя є практичне навчання – підготовча служба, референдаріат. Випускники пишуть заяви до відділу освіти про прийом на підготовчу службу, а далі їх направляють на семінари по підготовці вчителів та для самостійного проведення уроків до школи.

Зупинимося на аналізі особливостей підготовки учителів іноземних мов у деяких федеральних землях Німеччини. Наприклад, у Баден-Вюртемберзі більшість майбутніх учителів іноземних мов навчається у педагогічних вищих школах. Вони отримують підготовку вчителя початкової, головної, реальної,

спеціальної школи, гімназії та професійної школи. Навчання поділяється на два етапи. Перший етап завершується першим державним екзаменом (для професійних шкіл – дипломом). Далі слідує референдаріат, який триває 18 місяців, а після нього складається другий державний екзамен. Підготовка вчителів початкової та головної школи триває 6 семестрів. Базове навчання передбачає вивчення німецької мови, педагогічних наук та предмета за вибором. У процесі навчання студенти обирають основний фах та два додаткових, наприклад (англійська та французька мови).

Майбутні вчителі реальних шкіл навчаються 7 семестрів. Завершуючи базове навчання вони складають 3 предмети (один з яких має бути: німецька, англійська, французька). У ході основного навчання необхідно опанувати профільний предмет та ще два додаткових. Майбутні вчителі гімназії вступають до університету та вказують два основних предмети. Навчання, яке триває десять семестрів, передбачає також педагогічний цикл та практичну підготовку, що триває 13 тижнів.

У Берліні підготовка вчителів іноземних мов складається з двох освітніх рівнів – бакалавра та магістра. Тут немає спеціальних диференційованих напрямів, пов’язаних з типом школи. Починаючи з 5 семестру відбувається спеціалізація. На рівні бакалавра три роки вивчають два предмети та професійно орієнтований цикл предметів (педагогіка, фахові методики). Той, хто буде працювати з першого по десятий класи або у спеціальній школі, розпочинає однорічний прикладний магістерський курс, в якому другий фах вивчається поглиблено [6, с. 51]. Для 11–13 класів та професійних шкіл навчання у бакалавраті триває на рік довше. Зі свідоцтвом бакалавра випускник може працювати асистентом, який буде займатися з групами відстаючих, працювати з батьками або виконувати адміністративні функції.

У Бремені в 2005–2006 рр. було введено дворівневу кваліфікаційну підготовку вчителів іноземних мов. Вступники обирали освітній рівень бакалавра для початкової, головної та реальної школи. Для викладання у гімназії або загальній школі слід було закінчити освітній рівень бакалавра (Bachelor of Science/Arts). У ході навчання на бакалавраті вивчалися основний та другий фах. Під час навчання необхідно було визначитись щодо педагогічної кар’єри. Якщо вибір зроблено, студенти вивчали методику викладання предмета. Той, хто не бажав працювати у школі, вивчав додатково загальні предмети, які давали можливість працювати поза школою. Бакалаврат тривав 6 семестрів.

Для майбутнього вчителя гімназії або загальної школи необхідне навчання у магістратурі, яке триває чотири семестри. На рівні бакалавра обов’язкові певні фахові комбінації, щоб отримати допуск до педагогічної магістратури. Щоб мати можливість викладати, необхідно закінчити магістратуру: два семестри для учителів початкової та основної школи, чотири семестри для вчителів спеціальної школи. Після цього студенти 18 місяців проходили референдаріат.

Педагогічна освіта у федеральній землі Гессен спрямована на діяльність її випускників у певних типах шкіл: початковій, головній, реальній, гімназії, професійній та додатковій школі. Навчання з кожної спеціальності завершується складанням першого державного екзамену, після якого відбувається дворічний референдаріат та складання другого державного екзамену. Вчителі іноземних мов у Гессені мають право викладати у іншому типі школи. Студенти вивчають педагогічні дисципліни, суспільні науки, дидактику, музично-естетичний цикл та фізичне виховання. Сім семестрів навчаються також майбутні вчителі іноземних мов головної та реальної школи. Студенти обирають два фахи, комбінація яких може бути вільною. Обов’язкові семінари з педагогіки та суспільних наук. Більше часу необхідно для тих, хто буде викладати в гімназії. Їхнє навчання триває 9 семестрів [6].

Федеральна земля Північний Рейн-Вестфалія (Білефельд, Вуппераль, Бохум, Дортмунд, Мюнстер) започаткувала проектне навчання на освітньо-кваліфікаційних рівнях бакалавра та магістра. Рівень магістра прирівнюється до першого державного екзамену, потім слідує дворічний референдаріат. В університеті студенти вивчають дві спеціальності та методику, крім того вони проходять практику у школі та позашкільних установах. Для отримання диплому бакалавра, студенти повинні пройти курс навчання протягом 6 семестрів. Тривалість навчання в магістратурі залежать від типу обраної школи (для початкової, головної та реальної – один рік, для гімназій, професійних коледжів, загальної та додаткової школи – два роки). Поряд з проектним пробним навчанням у цій землі залишається класична підготовка вчителів.

У навчальних планах педагогічних спеціальностей присутні педагогічні цикли дисциплін та дві спеціальності. Для початкової, головної та реальної шкіл планується вивчення дидактичних основ з німецької мови та математики. Навчання в університеті завершується першим державним екзаменом, дворічним референдаріатом та другим державним екзаменом.

У Райнланд-Пфальці підготовку вчителів перебудовано у 2007–2008 рр. В університетах Кобленца, Кайзерслаутерна, Майці та Трірі – через рік. Підготовка вчителя іноземних мов на цій території Німеччини має дуальний характер. Проходження практики у відповідному типі школи передбачено з самого початку навчання. Для викладання у гімназії необхідно завершити трирічний рівень бакалавра та дворічний рівень магістра. На рік менше навчаються майбутні вчителі початкової, головної та реальної шкіл. Усі педагогічні спеціальності підсумовує перший державний екзамен та підготовча служба, яка триває 15 місяців [5].

Педагогічний напрям підготовки університету Саарбрюкен у федеральній землі Саар розподіляється так: підготовка вчителя для професійних шкіл, гімназій, реальних та головних шкіл. Вчителів початкової та спеціальної школи готують в університетах Кобленца та Ландау. Навчання в університеті закінчується

державним екзаменом. Потім студенти проходять дворічний референдаріат та складають другий державний екзамен.

Вчитель головної школи має обрати наступні спеціальності: німецька, англійська, французька, математика або трудове навчання. Особливістю університету Саарбрюкен є те, що тут вивчаються не всі шкільні предмети, на основі договору про співпрацю відсутні у навчальному плані предмети можуть вивчатися у Райнланд-Пфальці.

Майбутні вчителі Саксонії навчаються в університетах Дрездена, Лейпцига та інших міст у відповідних шкільним типам відділеннях. Навчання закінчується першим державним екзаменом. Викладати у школі має право той студент, який пройшов дворічну педагогічну практику та склав другий державний екзамен.

З 2005 р. на цій території Німеччини допуск до підготовки гімназійного вчителя, вчителя середньої та початкової школи має складати чотири тижні педагогічної практики. Підготовка вчителя гімназії триває дев'ять семестрів, вчителів середньої школи – вісім. Необхідно пройти щонайменше дві шкільних практики.

Вчителі початкової школи навчаються 7 семестрів. У навчальному плані передбачено психолого-педагогічний блок, один фах, дидактика. У цей час вищі навчальні заклади Саксонії перебудовували структуру (бакалавр/магістр) та зміст (модульний) педагогічної освіти. Складовою частиною нової системи стала інтегрована практична частина у вигляді шкільних практичних студій [7].

У федеральній землі Шлезвиг-Гольштинія педагогічну освіту повністю перебудовано на освітньо-кваліфікаційні рівні бакалавр, магістр. В університеті Фленсбурга з 2005–2006 р. запровадили підготовку вчителя початкової, головної, реальної школи на рівні бакалавра – термін навчання 6 семестрів та магістра, з терміном навчання у двох семестрах. Студенти Кільського університету мають можливість навчатися у педагогічному відділенні для гімназій та професійних шкіл шість (бакалавр) та чотири семестри (магістр). Початок педагогічної практики та можливість працювати вчителем – лише після отриманням кваліфікаційного рівня магістра [5].

У ході вивчення особливостей підготовки вчителя іноземних мов Німеччини стає можливим виділення третього етапу педагогічної освіти – підвищення кваліфікації. Її вчитель повинен проходити протягом всієї професійної діяльності, щоб зберегти, оновити та розширити свої компетентності.

У Німеччині педагогічну освіту розглядають як навчальний процес, який триває все життя. Диплом вказує не на завершення освіти, а на придатність до професії. Це означає, що випускник може викладати, володіє фаховим знанням, займався пріоритетними темами шкільного розвитку, має компетенцію рефлексії з огляду на її суспільну роль [1].

Серед форм організації підвищення кваліфікації вчителів виокремлюємо централізовані, децентралізовані, внутрішньошкільні тощо. Процес проходження підвищення кваліфікації не контролюється та не затверджується, за винятком випадків, коли мова йде про підвищення або керівні посади.

Вивчення статистичних даних показало, що на педагогічну освіту в Німеччині надходить щорічно з бюджету 1,3 млрд. євро. Кожний сьомий студент навчається на педагогічному відділенні. На факультетах германістики та англістики майже половина всіх студентів – це студенти педагогічних відділень [2].

Ознайомлення з науковими публікаціями німецьких дослідників дало змогу дізнатися, в яких університетах Німеччини готують вчителів іноземних мов, та які іноземні мови вивчають тут у педагогічних відділеннях. Так, 51 вищий навчальний заклад Німеччини надає іншомовну педагогічну освіту, серед них слід виокремити 6 педагогічних вищих шкіл. Найпоширенішою іноземною мовою, звичайно, є англійська. Її можна вивчати в усіх названих ВНЗ. Французька мова вивчається у 42 навчальних закладах, іспанська – у 36, італійська – у 26, грецька – у 24, російська – у 21. Інші іноземні мови розподілилися так: польська – 4, чеська – 3, датська – 3, турецька – 2, норвезька – 1, голландська – 1, шведська – 1 [3, с. 445].

Необхідно зазначити, що, на відміну від іншомовної педагогічної освіти в Україні, в Німеччині можливі різноманітні комбінації основних дисциплін, які обирає студент. Так, наприклад, у педагогічних відділеннях реальної школи та гімназії студенти оволодівають двома спеціальностями, також вони можуть обрати не лише англійську, французьку або італійську, але в комбінації з англійською може бути будь-який предмет (німецька, хімія, біологія, фізична культура, фізика, математика, фізика, мистецтво тощо).

Отже, суттєвими ознаками підготовки вчителів іноземних мов Німеччини вважаємо наступні: підготовка вчителя не є універсальною; поділ підготовки вчителя на відділення, які відповідають типам шкіл; зорієнтованість на рівні освіти; відсутність заочної форми навчання на педагогічних спеціальностях.

До професії вчителя висуваються надзвичайні вимоги, тому на педагогічні спеціальності відбувається ретельний відбір на довузівському етапі, а тривала практична частина підготовки – референдаріат сприяє формуванню готовності вчителя до професійної діяльності.

Використана література:

1. Altrichter H. Lehrer erforschen ihren Unterricht. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 1990. S. 153–208.
2. Antonie L. The History of Education Today. Paris: UNESCO Press. 1985. – 117 p.
3. Arbeit und Talent des Lehrers: Begegnungen und Gedänken. Ein Buch für Lehrer von A. E. Kondratenkov. *Pädagogik.*1987. Heft 5. S. 443–446.
4. Armbruster B. Handbuch der Lehrplätze: zu Unterrichtsmedien für Lehrer in Schule und Weiterbildung. Klinkhardt. 1979. 128 S.
5. Aufbaustudiengänge an Hochschulen in Deutschland. Bonn. 1997. 206 S.

6. Ausbilden und Fortbilden: Krisen und Perspektiven der Lehrerbildung (Hrsg.). Klinkhardt. 1991. 167 S.
7. Bastian J. Freie Arbeit und Projektunterricht. *Pädagogik*. 1993. Heft 10. S. 5–9.

References:

1. Altrichter H. Lehrer erforschen ihren Unterricht. Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 1990. S. 153–208. [in German].
2. Antonie L. The History of Education Today. Paris: UNESCO Press. 1985. – 117 p. [in German].
3. Arbeit und Talent des Lehrers: Begegnungen und Gedänken. Ein Buch für Lehrer von A. E. Kondratenkov. Pädagogik.1987. Heft 5. S. 443–446. [in German].
4. Armbruster B. Handbuch der Lehrplätze: zu Unterrichtsmedien für Lehrer in Schule und Weiterbildung. Klinkhardt. 1979. 128 S. [in German].
5. Aufbaustudiengänge an Hochschulen in Deutschland. Bonn. 1997. 206 S. [in German].
6. Ausbilden und Fortbilden: Krisen und Perspektiven der Lehrerbildung (Hrsg.). Klinkhardt. 1991. 167 S. [in German].
7. Bastian J. Freie Arbeit und Projektunterricht. Pädagogik. 1993. Heft 10. S. 5–9. [in German].

Kryvorotko-Taifur K. S. Features of foreign languages teachers’ training in the universities of Germany (the beginning of the 21st century)

The article highlights the peculiarities of pedagogical education of foreign language teachers in Germany: teacher training is not universal; division of teacher training into classes appropriate to the types of schools; orientation at the educational level: elementary, junior high school, senior high school. The author analyzes the peculiarities of the preparation of foreign language teachers in some federal states of Germany and notes what foreign languages are learnt by students at universities.

There are two stages in the preparation of foreign language teachers. The most common foreign language is English, as well as French, Spanish, Italian, Greek, Russian, Polish, Czech, Danish, Turkish, Norwegian, Dutch, Swedish.

Theoretical education is the first stage at the university, which ends with the first state exam. The second stage is practical training and involves preparatory service and referendum.

In the course of studying the peculiarities of German language teacher training, it became possible to identify the third stage of pedagogical education – advanced training. A language teacher must be trained throughout their professional life to retain, renew, and expand their competencies.

In Germany, teacher education is seen as a lifelong learning process. The diploma indicates not the completion of education, but the suitability for the profession. The graduate has the ability to teach, possesses professional knowledge, deal with priority topics of school development as well as having competence to analyze and reflect.The author notes that, unlike foreign language teacher education in Ukraine, in Germany there are various combinations of basic disciplines that a student chooses.

The author concludes that high demands are placed on the profession of a teacher in Germany; therefore, pedagogical specialties are carefully selected at the pre-university stage, and the long practical part of the preparation contributes to the formation of the teacher’s readiness for professional activity.

Key words: *foreign language teacher training, Germany, theoretical education, practical training, stages of foreign language teacher training, professional activity, readiness for professional activity, university.*

УДК 378:147:355
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-1.57

Криворучко І. Я.

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Стаття присвячена аналізу стану вищої української військової освіти, зокрема проблемі підготовці майбутніх фахівців прикордонної служби, яка прагне розвиватись у контексті європейської, проте переживає низку складнощів та проблем. У проблемі модернізації вищої військової освіти виокремлено питання використання інноваційних технологій. Представлено сутність та особливості методу інтелектуальних карт. У статті подано результати впровадження методу у мережі закладів вищої освіти правоохоронних структур та Збройних Сил України, яких в державі існує чимала кількість. Проаналізовано використання методу інтелект-карт світовою спільнотою та, з метою здійснення порівняльного аналізу, українською освітньою системою, на прикладі вищого закладу освіти прикордонного відомства України. Представлено фрагменти використаних інтелект-карт в освітньому процесі академії прикордонної служби протягом викладання різних навчальних дисциплін (політологічних, економічних). На основі математичних статистичних інструментів опрацьовано результати проведених опитувань, бесід, спостережень з представленої проблеми. Проаналізовано стан впровадження методу інтелект-карт у систему вищої військової освіти України: здійснювалось таке дослідження на основі порівняльного методу між навчальним групами курсантів академії прикордонної служби, за різними спеціальностями та протягом викладання як гуманітарних, так і спеціальних військових навчальних дисциплін. У статті сформульовано узагальнені висновки щодо проведеного наукового дослідження, сутність яких переважно полягає у необхідності змін і перетворенні української освітньої системи з консервативної у ліберальну та демократичну, паралельно із іншими соціальними утвореннями в українському суспільстві.

Ключові слова: *метод, технологія, майбутні офіцери-прикордонники, інтелект-карта, інновація, освіта.*