

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ՖԱՍԻԼԻՏԱՑԻՈՆ-ՄԱՐԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ԿԱՂԱՊԱՐԸ

Անդրեասյան Հ.Հ.

Խաչափոր Արժվյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի մասնագիտական կրթության և կիրառական մանկավարժության ամբիոնի ասպիրանտ

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ. վերապատրաստման դասընթաց, մոդերատոր, սուպերվիզոր, ճանաչողական-հաղորդակցական, փոխհատուցման կադապար, կոմպետենտային մոտեցում, հանրալեզվաբանական, հանրամշակութային, խոսութային, երկրագիտական:

Օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման կազմակերպման տարբեր մոտեցումներ են ձևավորվել արտերկրում և Հայաստանում: Զարգացած երկրներում իրենց արդյունավետությունը հաստատած օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման կադապարների համեմատական վերլուծությունը կարող է հիմք ծառայել նոր կադապարների ստեղծման և կիրառման համար: Կարևոր հիմնախնդիր է հայրենական փորձը, ժամանակակից դպրոցի պահանջները, վերապատրաստողների և վերապատրաստվողների ընտրության, գնահատման չափանիշները հաշվի առնելը: Այդ համատեքստում նոր հնչեղություն է ստանում կրթության որակի բարելավման հիմնախնդիրը շարունակական կրթության ապահովման պայմաններում:

ՀՀ-ն ունի օտար լեզուների ուսուցիչների որակավորման բարձրացման, վերապատրաստման հարուստ ավանդույթներ: Կրթության զարգացման հետխորհրդային շրջանում օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման բովանդակության, նպատակի, խնդիրների մեջ տեղի ունեցան շրջադարձային փոփոխություններ: Այդ փոփոխությունները պայմանավորված են նախ և առաջ այն հանգամանքով, որ 21-րդ դարը նշանավորվեց Բոլոնյան հռչակագրին անդամակցելով, Եվրոխորհրդի լեզվաքաղաքականության հիմնադրույթների շարունակական ներմուծմամբ, նոր ծրագրերի, ուսուցման նոր տեխնոլոգիաների ներդրմամբ:

Այդ համատեքստում նպատակահարմար է ուսումնասիրել այն երկրների կրթական համակարգերը, որոնք կարող են նպաստել ՀՀ-ում ուսուցիչների որակավորման բարձրացման, վերապատրաստման դասընթացների կազմակերպմանը:

Գերմանիայի մանկավարժական կադրերի որակավորման բարձրացման փորձի ուսումնասիրությունն այդ առումով կարևորվում է նախ և առաջ նրանով, որ Հայաստանը և Գերմանիան ունեն շատ ընդհանուր,

ինչպես նաև տարբերակիչ յուրահատկություններ:

Ինչպես ցույց է տալիս Գերմանիայի ուսուցիչների վերապատրաստման հարուստ փորձը, առանց մոդերատորների կամ սուպերվիզորների ինստիտուտի ձևավորման դժվար է ակնկալել լուրջ առաջխաղացում տվյալ ոլորտում:

Օտար լեզուների ուսուցիչների պատրաստման, վերապատրաստման ամերիկյան կաղապարը (Мартынова, Хатюшина, Новикова, Пинская, Прутченков, Федотова, Rogers և այլք) բովանդակային առումով անձնակենտրոն է: Այն համարվում է հարմարման կաղապար, քանի որ հաշվի է առնում աշխատաշուկայի առանձնահատկությունները: Օտար լեզուների ուսուցիչների պատրաստման, վերապատրաստման ամերիկյան կաղապարի մյուս առանձնահատկությունն այն է, ի տարբերություն ռուսական կամ հայկական կաղապարների, որ ուսուցիչները վերապատրաստվում են արտասահմանում, այն երկներում, որոնց լեզուն ուսումնասիրում են:

Ինչպես և ամերիկյան կաղապարը, օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման բրիտանական կաղապարը ստեղծված է հանրակրթական դպրոցի իրական պահանջմունքները բավարարելու համար: Կարելի է պնդել, որ երկու կաղապարն էլ գործնական ուղղվածություն ունեն, և նրանց հիմքում ընկած է պրագմատիզմի հիմնադրույթները, ինչպես նաև ճանաչողական-հաղորդակցական տեսությունները:

Ինչպես մյուս զարգացած եվրոպական երկրներում, Մեծ Բրիտանի-

այում ընդունված է օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացային կաղապարը (Garrañ 2001, Kirkpatrick 1959): Ինչ վերաբերում է բրիտանական ուսուցիչների վերապատրաստման ծրագրերի բովանդակությանը, ապա դրանց կազմողները հաշվի են առնում տարածաշրջանային առաջնահերթությունները, դպրոցների կոնկրետ պահանջմունքները:

Մեծ Բրիտանիայի օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման, որակավորման բարձրացման համակարգը իր զարգացման նախնական փուլում միտված է փոխհատուցել մանկավարժական կրթության թերությունները:

Ի տարբերություն ՀՀ-ում կազմակերպվող կարճամկետ դասընթացների, Մեծ Բրիտանիայում կարճամկետ դասընթացները վճարովի են: Չնայած դպրոցները համապատասխան վկայականը ներկայացնելուց հետո բոլոր ծախսերը փոխհատուցում են: Մյուս տարբերությունն այն է, որ Մեծ Բրիտանիայում գործում է համապարփակ որակավորման բարձրացման համակարգ: Դա ենթադրում է որակավորման բարձրացման դասընթացների գործառույթների և կազմակերպման պահանջների թափանցիկություն, հիմնավորվածություն: Ակնհայտ է, որ ուսուցիչների որակավորման բարձրացման գործառական համակարգի հստակությունը, որոշակիությունը պայմանավորված է նրանով, որ այդ ոլորտում մեծ փորձ է կուտակված:

Ակնհայտ է, որ օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման քննության ենթակա կաղապարները

Ներկայացնում են հստակ մոտեցումներ այն մասին, թե ինչ պետք է գիտենան ուսուցիչները լեզվաբանական մակարդակում: Ավելին, օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման գիտելիքների փոխհատուցման կադապարը, որը սկզբնավորվել է Նախորդ դարի կեսերին ավելի շատ շեշտը դնում է լեզվաբանական գիտելիքների ուսուցման վրա: Մեթոդական և լեզվաբանական գիտելիքների համամասնությունը խախտվում է հոգուտ վերջինիս: Դա ենթադրում է տալ ուսուցիչների գիտելիքներ ուսուցանվող լեզվի մասին:

Առաջարկվող օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման օրինակելի կադապարը ենթադրում է նախ և առաջ կոմպետենտային մոտեցման համապարփակ կիրառում, ավելին՝ ինչպես L. Ֆ. Իվանովան է նշում. «Անհրաժեշտ է հաշվի առնել ուսուցչի կոմպետենցիաների ձևավորումը նրանց ինտեգրման համատեքստում» (Иванова 2002: 15):

Նա առանձնացնում է ուսուցչի ընդհանուր մասնագիտական և նեղ մասնագիտական կոմպետենցիաները՝ սոցիալական, հոգևոր, հոգեբանամանկավարժական, լեզվաբանական, հանրալեզվաբանական, հանրամշակութային, խոսութային, երկրագիտական, հաղորդակցական: Ընդ որում, L. Ֆ. Իվանովան խնդիր է դրել ուսումնասիրել բազմալեզու իրազեկ մանկավարժի գործառույթները ժամանակակից պայմաններում:

Տեսական մակարդակում օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման օրինակելի կադապար-

ըր ներկայացնում է այն հիմնական մանկավարժական, փիլիսոփայական, հոգեբանական, մեթոդական տեսությունները, որոնք ձևավորվել են Նախորդ դարի երկրորդ կեսից: Առանձնանում են հատկապես վարքաբանական, կառուցվածքային, ճանաչողական, գործաբանական, հաղորդակցական, նշանաբանական տեսությունները:

Մեթոդաբանական մակարդակը դիտարկվում է տեսական մակարդակի շրջանակներում և կոնկրետացնում է այն գործիքակազմը, որը հնարավոր է դարձնում ներկայացնել օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման հիմնախնդիրը տարբեր տեսանկյուններից: Կարևորվում են ինչպես հետազոտական մեթոդները, այնպես էլ սկզբունքները, ընթացակարգերը, ընդհանուր առմամբ՝ տեխնոլոգիաները:

Մեթոդական մակարդակը ենթադրում է ներկայացնել այն մեթոդական համակարգերը, կադապարները, որոնք ավելի առարկայական են դարձնում օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացները:

Տեխնոլոգիական մակարդակը ենթադրում է ոչ միայն ուսուցման, այլև օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացների նախագծման, կազմակերպման, տարբեր տեխնոլոգիաների ընտրության և կիրառման մեթոդները, հնարները, ձևերը և այլն:

Ռազմավարական մակարդակը վերաբերում է տվյալ իրադրության, հնարավորությունների, ներուժի ճիշտ գնահատմամբ երկարաժամկետ գործողությունների պլանավորմանը,

գործունեության արդյունավետության գնահատմանը և այլն:

ՀՊՄՀ-ի կողմից կազմակերպված օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացներում կիրառվող լեզվաբանական և մեթոդական առարկայախմբեր ներկայացնող նյութերի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ թե՛ Երևանում, թե՛ Գյումրիում ավագ դպրոցների ուսուցիչներին ներկայացվող թղթապանակներում լեզվաբանական և մեթոդական բաղադրիչները չեն մատուցվում հավասարապես: Կարելի է պնդել, որ խնդիր է դրվում ավելի շատ ոչ թե ինչպես, այլ ինչ ուսուցանել:

Ուսուցիչների վերապատրաստման հարմարման կամ ադապտիվ կաղապարի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ աստիճանաբար մեթոդական, մանկավարժական, հոգեբանական բաղադրիչները սկսում են շեշտադրվել: Դա նպաստում է նախորդ դարի 70-80-ական թվականներից լեզվադիդակտիկայի, լեզվի մանկավարժության, օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի մեթոդաբանության բուն զարգացմանը, նոր ուսուցման տեխնոլոգիաների, ռազմավարությունների մշակմանը, անձնային, անձնակենտրոն, ճանաչողական-հաղորդակցական մոտեցումների ձևավորմանը:

Ըստ այդմ, առաջարկվում է ուսուցիչների վերապատրաստման ժամանակակից կաղապարի հիմքում դնել նախ և առաջ մարդաբանական-ֆասիլիտացիոն որակավորման բարձրացման կաղապարը, որը դիտարկվում է տեխնոլոգիական-մեթոդաբանական մակարդակում:

Առաջարկվող կաղապարի կարևոր բաղադրիչն է մշտադիտարկումը, որը օտար լեզուների ուսուցիչների որակավորման բարձրացման ընթացքի և արդյունքների մասին համապարփակ, համակողմանի տեղեկատվություն է տալիս:

Առաջարկվող կաղապարի կիրառման պայմանները և հնարավորությունները գնահատելու համար մենք Երևանի տարբեր դպրոցների և բուհերի ուսուցիչների և դասախոսների շրջանում անցկացրել ենք հարցում: Հարցում ենք անցկացրել տարբեր դասընթացներում /բուհական, արտասահմանում, արտասահմանցիների կողմից կազմակերպվող/ օտար լեզուների ուսուցիչների շրջանում: Նպատակն է եղել պարզել նրանց մեթոդական կոմպետենտության մակարդակը, բացահայտել, նրանց վերաբերմունքը ուսուցիչների որակավորման բարձրացման դասընթացների նկատմամբ: Հարցման են ենթարկվել անգլերենի, գերմաներենի և ֆրանսերենի շուրջ 69 ուսուցիչ, ովքեր հիմնականում աշխատում են ավագ դպրոցում: Նրանց 26% -ը ունեն տարբեր ծրագրերում մասնակցության վկայականներ: 36%-ը հանձնել են թեստային քննություններ արտասահմանյան կազմակերպություններին կից լեզվի կենտրոններում: 38 %-ը վերապատրաստվել է տարբեր դասընթացներում: Սկզբում նրանց առաջարկվում են հնարավորինս պարզ հարցեր, որոնց պատասխանների օբյեկտիվությունը ստուգվում է հաջորդ հարցաշարերի միջոցով:

«Գրում եք մեթոդական բնույթի հոդվածներ» հարցման ենթակա

օտար լեզուների ուսուցիչների 13 % տվել է դրական պատասխան, 71 %-ը՝ բացասական, և 16 %-ը տվել է այլ պատասխան: Կարելի է նշել, որ մեթոդական բնույթի հոդվածներ գրելու ցուցանիշները բավականին ցածր է, երբ համեմատում ենք ՌԴ կամ այլ երկրների օտար լեզուների ուսուցիչների ցուցանիշների հետ:

«Մասնակցում եք մեթոդական սեմինարների, քննարկումների» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 75 % տվել է դրական պատասխան, 13 %-ը՝ բացասական, և 12 %-ը տվել է այլ պատասխան: Դրական պատասխանների բարձր մակարդակը բացատրվում է նրանով, որ համարյա բոլոր դպրոցներում կազմակերպվում են սեմինարներ: Այլ հարց է, թե դպրոցներն ինչպես են համագործակցում բուհերի և այլ հաստատությունների հետ:

«Մասնակցում եք օտար լեզուների որոշակի հարցերին վերաբերող գիտաժողովների» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 12 % տվել է դրական պատասխան, 73 %-ը՝ բացասական, և 15 %-ը տվել է այլ պատասխան:

«Գործուղվում եք արտասահման վերապատրաստվելու համար» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 9 % տվել է դրական պատասխան, 81 %-ը՝ բացասական, և 10 %-ը տվել է այլ պատասխան:

«Համագործակցում եք մասնագիտական լեզուն ներկայացնող մասնագետների հետ» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 68 % տվել է դրական պատասխան, 22 %-ը՝ բացասական, և 10 %-ը տվել է այլ պատասխան:

«Ուսումնասիրում եք զարգացած երկրներում կուտակված առաջավոր փորձը» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 68 % տվել է դրական պատասխան, 21 %-ը՝ բացասական, և 11 %-ը տվել է այլ պատասխան: Դժվար է հավատալ դրական պատասխան տված ուսուցիչների օբյեկտիվությանը, քանի որ ըստ նախորդ հարցերի պատասխանների, նրանք մեթոդական գրականություն բավարար չափով չեն ընթերցում:

«Դասավանդման համար անհրաժեշտ նյութեր վերցնում եք համացանցից» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 82 % տվել է դրական պատասխան, 13 %-ը՝ բացասական, և 5 %-ը տվել է այլ պատասխան: Այս հարցի պատասխանները նույնպես օբյեկտիվությամբ աչքի չեն ընկնում, քանի որ նախորդ հարցերի պատասխաններին հակասում են:

«Քննարկում եք Ձեր ձախողումները ավագ գործընկերների հետ» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 35 % տվել է դրական պատասխան, 49 %-ը՝ բացասական, և 16 %-ը տվել է այլ պատասխան: Փաստ է այն, որ ոչ բոլոր դպրոցական կոլեկտիվներում են ուսուցիչները խոսում իրենց ձախողումներից, կիսվում իրենց մտահոգությունների մասին ավելի փորձառու ուսուցիչների հետ: Ճիշտ կազմակերպված վերապատրաստման դասընթացները կարող են տալ ցանկալի արդյունք:

«Ինքներդ Ձեզ խոստովանում եք ձեր սխալները» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 46 % տվել է դրական պատասխան, 36 %-ը՝ բացասական, և 18 %-ը տվել է

այլ պատասխան: Ակնհայտ է, որ ոչ բոլոր հարցման ենթակա ուսուցիչները հստակ պատկերացում ունեն ինքնաքննադատական մտածողության, ռեֆլեքսիայի մասին:

«Խոստովանում եք Ձեր սխալները Ձեր ընկերներին» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 26 % տվել է դրական պատասխան, 65 %-ը՝ բացասական, և 9 %-ը տվել է այլ պատասխան:

«Օգտվում եք լեզվական թղթապանակից» հարցման ենթակա օտար լեզուների ուսուցիչների 19 % տվել է դրական պատասխան, 71 %-ը՝ բացասական, և 10 %-ը տվել է այլ պատասխան: Այս փաստը վկայում է այն մասին, որ օտար լեզվի ուսուցիչները ունենալով ընդհանուր պատկերացում եԼԹ-ի մասին, այն չեն կիրառում ուսուցման գործընթացում: Այստեղ խոսք է գնում գնահատման և ինքնագնահատման գործիքներից օգտվելու մշակույթի մասին:

Իրականացված հարցումը, անհատական զրույցները, անմիջական և միջնորդավորված դիտարկումները հնարավորություն տվեցին ընդհանուր պատկերացում կազմել օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստման արդի միտումների մասին ՀՀ-ում: Կարելի է պնդել, որ թե՛ վերապատրաստողների, թե՛ վերապատրաստվողների, թե՛ այն ուսուցիչների, ովքեր դեռևս չեն վերապատրաստվել մեթոդական կոմպետենտության մակարդակը խիստ տարբերվում է: Փաստորեն, թե մասնագիտական, թե մեթոդական առումներով, վերապատրաստվողները տարբեր մոտեցումներ են դրսևորում, քանի որ տարբերվում են

նրանց թե պատրաստվածության, թե վերապատրաստվածության աստիճանները:

Արդյունավետ է, երբ ցանկացած դասընթացի սկզբում և վերջում ունկնդիրները կամ վերապատրաստվողները ենթարկվում են հարցման և թեստավորվում են, քանի որ ցանկացած դասընթաց նախագծելիս, անհրաժեշտ է հաշվի առնել մասնակիցների պահանջմունքները, մասնագիտական, հաղորդակցական, ճանաչողական կոմպետենտության մակարդակը և այլն: Կարևոր է նաև հստակեցնել լեզվաբանական և մեթոդական, ինչպես նաև ընդհանուր մասնագիտական կոմպետենտության հարաբերակցությունը:

Կարևոր է այն, որ ավանդական հայկական ընտանիքները ներկայանցող շատ կին-ուսուցչուհիներ նպատակահարմար չեն գտնում վերապատրաստվել արտերկրում: Ելքը մեկն է՝ հրավիրել վերապատրաստող մասնագետների արտերկրից:

Դրական միտում է այն, որ ուսուցիչների զգալի մասին բնորոշ են ճանաչողական ներքին դրդապատճառները: Այդ հանգամանքը կարելի է հաշվի առնել վերապատրաստման դասընթացները ավելի բարձր մակարդակի դնելու համար:

Լրացուցիչ զրույցը հարցման ենթակա վերապատրաստողների հետ ցույց տվեց, որ ավելի տարեց վերապատրաստողները հիմնականում հաճախում են գրադարան: Երիտասարդ սերունդը նախընտրում է տեղեկատվական էլեկտրոնային ռեսուրսները: Այդ հանգամանքը կարևոր է հեռահաղորդակցական միջոցներից օգտվելու և վերապատ-

րաստման ընթացքում կիրառելու տեսանկյունից:

Այն փաստը, որ ՀՀ-ի կրթական տարածքը ներկայացնող մասնագետների մի մասը գտնում է, որ մենք կարող ենք մեր ուժերով վերապատրաստել մեր ուսուցիչներին, նախ և առաջ բացատրվում է նրանով, որ հայ վերապատրաստողները չեն ուզում մնալ առանց աշխատանքի: Սակայն նրանք գիտակցում են, որ հատկապես լեզվաբանական բլոկի առարկաները ցանկալի է, որ դասավանդեն լեզվակիր-վերապատրաստողները: Սակայն այստեղ շատ հարցեր են առանց պատասխանի մնում: Վերապատրաստվող ուսուցիչները չեն գալիս օտար լեզու սովորելու: Շատ դեպքերում լեզվակիր-վերապատրաստողները թույր պատկերացում ունեն հայ մասնագետների մասին: Զգացնել է տալիս մենթալիտետի, հոգեբանական, մշակութային տարբերությունները:

Մեր առաջարկությունն այն է, որ հայրենական և արտերկրի վերապատրաստողները համագործակցեն թե՛ ծրագրեր կազմելիս, թե՛ դասըթացներ նախագծելիս, թե՛ բուն վերապատրաստումն անցկացնելիս: Լուրջ և կարևոր խնդիր է հայրենական վերապատրաստողների վերապատրաստումը արտերկրում:

Մենք առաջարկում ենք այդ գործը պլանավորել և կազմակերպել, հաշվի առնելով ՀՀ-ի բոլոր ուսումնական հաստատությունների ներուժը և պահանջները:

Գտնում ենք, որ միայն դրամաշնորհային ծրագրերով օտար լեզուների ուսուցիչների վերապատրաստումը չի կարող լինել արդյունավետ,

քանի որ վերապատրաստումների տևողությունը, պարբերականությունը, ուսուցման տարբեր տեխնոլոգիաների կիրառումը, ուսուցիչների մշտադիտարկումը, տարբեր հաստատությունների համագործակցության, կառուցողական մրցակցության ապահովումը միայն կարող են տալ ցանկալի արդյունք, ապահովել բուհական, հետբուհական կրթության շարունակական կապը:

Մենք առաջարկում ենք առավելագույն և նվազագույն չափորոշիչներ:

Առավելագույն չափորոշիչներ՝

Օտար լեզվի ուսուցիչների վերապատրաստողը պետք է վերապատրաստված լինի կամ արտերկրում, կամ թիրախային լեզուն ներկայացնող մասնագետների կողմից:

Նա պետք է տիրապետի ժամանակակից ուսուցման վերապատրաստման տեխնոլոգիաներին:

Նա պետք է լինի մշտական դասավանդման գործընթացում:

Նվազագույն չափորոշիչներ՝

Վերապատրաստողը պետք է ծանոթ լինի օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ժամանակակից զարգացումներին:

Նա պետք է ունենա տպագրված գիտական աշխատություններ կամ կոնկրետ մշակումներ ըստ վերապատրաստման թեմատիկ մոդուլի:

Նվազագույնը դասավանդած լինի դպրոցում կամ բուհում:

Հստակեցնել վերապատրաստման տեղը ոչ միայն Հայաստանում, այլ նաև արտերկրում:

Այսպիսով, զարգացած երկրներում իրենց արդյունավետությամբ հայտնի օտար լեզուների ուսուցիչ-

ների վերապտրաստման կաղապարների ուսումնասիրությունը անհրաժեշտ պայման է ՀՀ-ում ուսուցիչների վերապտաստման գործընթացը շարանակարար բարելավելու համար: Նշված կաղապարների համապարփակ վերլուծության արդյունքները կարող են նպաստել ՀՀ-ում ինչպես օտար լեզուների ուսուցիչների պատրաստման, այնպես էլ վերա-

պատրաստման, որակավորման բարձրացման նոր կաղապարների ստեղծմանը, գոյություն ունեցող մոտեցումների գնահատմանը և վերանայմանը, դրական փորձի ներդրմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Гаргай В.Б. Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX – конец XX вв.): Монографическое исследование / В.Б. Гаргай. – Новосибирск: НИПКиПРО, 2001. – 251 с.

2. Иванова Л. Ф. Интегративная модель развития профессиональной компетентности учителя иностранного языка: Автореф. дис. канд. пед. наук. – 20с.

3. Мартынова, И. Н. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков в вузах. России и США киноязычному общению: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Н. Мартынова. – Чебоксары, 2005. – 20 с.

4. Новикова Т.Г., Пинская М.А., Прутченков А.С., Федотова

Е.Е. Портфолио в зарубежной образовательной практике // Вопросы образования. – 2004. – №3. – С.201–238.

5. Хатюшина А. А. Теория и практика повышения квалификации учителей США: на примере штата Южная Каролина : дисс. канд. пед. наук : – Москва, 2009. – 171с.

6. Kirkpatrick, D.L., Techniques for Evaluating Training Program// Journal of American Society for Training and Development, Vol 13 Nos 11-12, 1959. – pp.3-16.

7. Rogers, C. R. Freedom to learn: A view of what education might become. Columbus, OH: Charles Merrill. – 1969. – pp.34-41.

РЕЗЮМЕ

ФАСИЛИТАЦИОННО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРИ ПЕРЕПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Андреасян А.О.

*Аспирант кафедры профессионального образования и прикладной педагогики
Армянского государственного университета имени Хачатуря Абовяна*

В статье рассматривается проблема создания и использования оптимальной модели подготовки и переподготовки учителей иностранных языков в РА, с учетом передового опыта развитых стран в этой области. Выявлены содержательные характеристики моделей переподготовки учителей иностранных языков таких развитых

стран: как США, Великобритания, Германия. Обоснованы положительные стороны предложенной модели, которая может лежать в основе применения новых технологий обучения, переподготовки, составления новых планов уроков, создания новых программ и программных документов.

SUMMARY

FASILITATION-ANTROPOLOGICAL APPROACHES OF RETRAINING FOR FOREIGN LANGUAGES TEACHERS

Andreasyan H.H.

Researcher at the Chair of Professional Education and Applied Pedagogics

It is possible to solve the problem of creating and using an optimal model of training and retraining of foreign language teachers in Armenia, taking into account the best practices in this field in highly developed countries. It reveals the main characteristics of the well-known models of retraining foreign language teachers in the developed countries such as USA, UK, Germany and

substantiates the positive aspects of the proposed model, which can be the basis of implementing new technologies of training, retraining, preparing new lesson plans, creating new programs and policy documents.