



Міністерство освіти і науки України  
Київський університет імені Бориса Грінченка  
Британська Рада в Україні  
Гете Інститут в Україні  
Авторизований центр міжнародних екзаменів  
«Grade Education Centre»

# ІНШОМОВНА ОСВІТА ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

**Матеріали** Міжнародної  
науково-практичної конференції

● 5 листопада 2015 року  
м. Київ



УДК 37.013.3:37.014.25(082)

ББК 74.58я43

I-74

Рекомендовано до друку Вченою радою  
Київського університету імені Бориса Грінченка  
(протокол № 11 від 22 жовтня 2015 р.)

За загальною редакцією *Огнев'юка В.О.*,  
доктора філософських наук, професора,  
академіка НАПН України

**Редколегія:**

О.В. Котенко,

Н.В. Кошарна,

Н.М. Віннікова

**Іншомовна освіта педагога: виклики, проблеми, перспективи :**  
I-74 матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 5 листоп. 2015 р. / М-во освіти  
і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Британська Рада в Україні,  
Гете Інститут в Україні, Авторизований центр міжнародних екзаменів  
“Grade Education Centre” ; редкол.: О.В. Котенко, Н.В. Кошарна,  
Н.М. Віннікова. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. — 260 с.

УДК 37.013.3:37.014.25(082)

ББК 74.58я43

© Автори публікацій, 2015

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015

## ЗМІСТ

### Розділ I. ІНШОМОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ У ЗМІСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

Котенко О.В. Сучасні тенденції розвитку системи іншомовної освіти педагога в Україні	3
Валевська С.В. Соціокультурна компетентність як важлива складова іншомовної комунікативної компетентності у навчанні іноземної мови студентів	11
Волкова Л.В. Основні принципи реалізації комунікативного підходу у процесі вивчення іноземної мови	17
Гончарова О.М. Реалізація засад тематичного підходу до навчання іноземних мов молодших школярів	23
Гордєєва А.Й. Метод повної фізичної реакції як один з ефективних методів формування іншомовної компетентності молодших школярів	28
Груша А.М. Диференціація та індивідуалізація навчання англійської мови учнів гімназії: проблеми і шляхи вирішення	33
Жабська О.П. Автентичні тексти як засіб навчання читанню іноземною мовою учнів початкової школи	39
Котченко Т.Є. Письмо як невід'ємна складова формування комунікативних навичок студентів при вивченні німецької мови	44
Кривич М.Л., Загоруйко С.В., Гладик О.В. Диверсифікація змісту іншомовної освіти	51
Лавриненко Н.М. Освітній потенціал мас-медіа на уроках англійської мови у початковій школі	59
Маслова Т.Б. Прагматична складова іншомовної компетентності	66
Покорська О.П., Бесараб І.В. Білінгвальне навчання як ефективна модель вивчення іноземної мови молодшими школярами	72
Пономаренко Н.М. Розвиток фонетичних навичок учнів початкової школи на уроках англійської мови	79
Рогальська-Яблонська І.П. Компетентнісний підхід як методологічний принцип професійної діяльності педагога	86
Тітова О.В. Специфіка застосування диференційованих завдань у навчанні аудіювання молодших школярів на уроках англійської мови	93
Knyshevyytska L.V. Teaching English with Games and Simulations	99
Sinelnyk I.P. Prospective Primary School Teachers' Education for Communicative Tolerance	104

### Розділ II. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГА

Івашнюва С.В. Розвиток іншомовної професійної компетентності вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти	110
Искакова А.Т., Гринева О.Н. Психологические особенности формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов как условие успешности их профессионального самопроектирования	116
Квятковська Ю.А. Психолого-педагогічні засади формування іншомовної освіти сучасного вчителя зарубіжної літератури	121
Костенко В.Г., Сологор І.М., Знаменська І.В. Напрямки подолання комунікативних перешкод при підготовці фахівців до англійського викладання медико-біологічних дисциплін	126
Кошарна Н.В. Формування іншомовної компетентності майбутніх учителів початкової школи в змісті дисципліни «Наукова англійська мова»	134
Лагутіна А.К. Scoring Rubrics як ефективний інструмент професійної підготовки фахівця іноземної філології	139
Петрик Л.В. Класифікація медіазасобів у науково-педагогічній літературі	143
Руднік Ю.В. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інноваційних технологій навчання іноземних мов	150
Соломаха А.В. Комп'ютерна лінгводидактика та іншомовна освіта педагога: досвід та перспективи	158

### Розділ III. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГА

Агафонова Л.И. К вопросу об управлении качеством иноязычной подготовки педагогов в России	164
Бельмаз Я.М. До питання професійного розвитку вчителів іноземної мови у США	172
Велиева М.А. Двухязычие в современном азербайджанском мультикультурном обществе	177
Лабунець Ю.О. Міжнародний досвід виховання моральної особистості у творчості Дж. Р. Р. Толкіна в контексті імплементації в іншомовну освіту	181
Лебедева Л.А. Особенности профессиональной подготовки будущего педагога начального образования к работе в условиях полиязыковой и поликультурной среды Республики Казахстан	189
Лобода О.В. Досвід іншомовної дошкільної освіти у Румунії	195
Мельник Н.І. Іншомовна компетентність як пріоритетний напрям у змісті професійної підготовки педагогів у країнах Європи	201
Молодиченко В.В., Молодиченко Н.А. Міжнародний досвід упровадження сучасних освітніх технологій у навчальний процес ВНЗ з іншомовної підготовки педагогів у контексті побудови атрактивних педагогічних відносин	208
Плужник І.В. Організація навчання англійської мови в Японії	219
Ситник О.І. Основні підходи до вивчення тенденцій в освіті	226
Талалай Ю.О. Вивчення другої іноземної мови учнями старших класів у Чеській Республіці в умовах мультилінгвізму	234
Шараєва М.Л. Стажування викладача в іноземному університеті як вимога часу	243
Головатенко Т.Ю. Варіативні моделі підготовки вчителів до навчання іноземних мов дітей молодшого шкільного віку в Німеччині	250

УДК 371.134:811 (430)

Головатенко Т.Ю.,  
магістрантка Київського університету  
імені Бориса Грінченка

### ВАРІАТИВНІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В НІМЕЧЧИНІ

*У статті окреслено особливості навчання іноземної мови молодших школярів Німеччини. Визначено основні моделі підготовки вчителів до навчання іноземних мов дітей молодшого шкільного віку за кваліфікаціями: вчитель широкого профілю (generalist teacher), вчитель-предметник (semi-specialist) та філолог (philologist) (вчитель іноземної мови, вчитель початкової школи та іноземної мови для молодших школярів). У статті проаналізовано систему підготовки педагогів у Німеччині та виділено її національні особливості.*

**Ключові слова:** навчання іноземних мов, педагогічна підготовка у Німеччині, молодші школярі, вчитель початкової школи, вчитель предметник, філолог.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Із набранням чинності вимог Державного стандарту початкової загальної освіти, прийнятого Постановою Кабінету Міністрів від 20 квітня 2011 року № 463 [1], молодші школярі розпочинають вивчення іноземної мови (ІМ) з 1 класу. Уведення в дію цієї постанови актуалізувало проблему університетської підготовки вчителів іноземної мови у початковій школі (ПШ), здатних реалізувати завдання Державного стандарту з урахуванням психолого-педагогічних особливостей молодших школярів. Проте вищими навчальними закладами України ще не в достатній мірі накопичено досвід підготовки вчителів ПШ до навчання ІМ молодших школярів: відсутня освітньо-професійна програма підготовки вчителя іноземної мови у початковій школі, робочі навчальні програми ще зазнають змін та вдосконалень. Це зумовлює різноманіття змістового наповнення робочих навчальних програм підготовки вчителів англійської мови у ПШ залежно від університету. А отже, як зазначає О.В. Котенко, системі підготовки вчителів ПШ до навчання ІМ молодших школярів притаманна відносна безсистемність [5, 37]. Ефективному вирішенню цієї проблеми сприятиме обмін позитивним

зарубіжним досвідом із країнами, які мають досвід якісних реформ у даній галузі. Однією з таких країн є Німеччина, яка накопичила досвід навчання молодших школярів з кінця 80-х років ХХ ст.

Аналіз останніх джерел та публікацій, в яких започатковано розв'язання означеної проблеми та на які автор робить опертя. Окремі аспекти проблеми професійної педагогічної освіти було досліджено вітчизняними та зарубіжними науковцями. Зокрема, питання підготовки вчителів у Німеччині аналізується у дослідженнях Н.В. Абаджіної, І.В. Козак, Л.Л. Пуховської, А.І. Турчин, Л.О. Чулкової та ін. Науковці А.В. Василюк, Б.Л. Вульфсон, О.Н. Джуринський, А.А. Сбруса З.А. Малькова та інші у своїх працях актуалізують проблеми реформування системи освіти в Україні та світі у контексті сучасних тенденцій вивчення ІМ. Окремі аспекти проблеми раннього вивчення ІМ вирішуються у працях О.І. Зимньої, Г.С. Костюка, О.В. Котенко, Г.В. Рогової, С.В. Роман, С.В. Соколовської, В.Скот, С. Халлівелла, М. Мет, А. Раша та ін. Питання мовної політики Європейського Союзу у своїх роботах аналізували Г.Ю. Годованець, В.А. Гаманюк, О.В. Львіна та ін. Матеріали Європейської мережі інформації і документації в галузі освіти EURIDICE, дані EUROSTAT та статистичні матеріали департаментів Єврокомісії дають можливість проаналізувати тенденції навчання ІМ молодших школярів у Німеччині.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Аналіз порівняльно-педагогічних джерел свідчить, що питання підготовки вчителів до навчання ІМ молодших школярів в Німеччині не було предметом ґрунтовних наукових розвідок [2; 3; 4; 6]. Зокрема, недостатньо вивченою є проблема раннього навчання ІМ молодших школярів у Німеччині. Важливого значення у контексті нашого дослідження набуває аналіз процесу підготовки вчителів до навчання ІМ молодших школярів.

Система освіти Німеччини відповідно до U21 Ranking of National Higher Education Systems 2015 [12] займає 14 позицію у рейтингу найкращих систем вищої освіти та щороку демонструє тенденцію до покращення свого рейтингу завдяки якісним змінам. Ця країна також накопичила достатній досвід реформування змісту професійної підготовки вчителів ПШ до навчання ІМ. Зважаючи на вищезазначене, вважаємо за доцільне проаналізувати позитивний досвід Німеччини задля його можливої імплементації у систему підготовки вчителів ПШ до навчання ІМ молодших школярів.

Формулювання цілей статті. Метою статті є дослідити варіативні моделі підготовки вчителів до навчання ІМ дітей молодшого шкіль-

ного віку в Німеччині. Відповідно до поставленої мети за завдання визначено аналіз системи навчання ІМ дітьми молодшого шкільного віку та існуючих моделей підготовки вчителів ІМ до навчання молодших школярів.

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Проблему вивчення ІМ у ПШ з метою подолання бар'єрів між різними країнами було розглянуто Комітетом міністрів Ради Європи у Резолюції 69 (2) від 25.01.1969 р., у якій рекомендувалося ввести до національних навчальних програм вивчення щонайменше однієї ІМ для дітей 10 років. Незважаючи на прогресивність ідей, втілення Резолюції було затримано у зв'язку із відсутністю позитивних результатів науково-педагогічних експериментів [7, 83]. Повернення до ідей навчання ІМ молодших школярів відбулося з прийняттям програми «Language Learning for European Citizenship» (1989). Зміна цінностей ЄС та наявність досліджень у галузі раннього навчання ІМ створили підґрунтя для подальшої підготовки вчителів до навчання ІМ дітей молодшого шкільного віку, здатних реалізувати завдання мовної політики ЄС, Німеччини та кожної автономної землі, що знаходиться у її підпорядкуванні.

У Німеччині вивчення ІМ у ПШ стало можливим лише у 80–90-х рр. У федеральній землі Гессен у 1992/1993 навчальному році було рекомендовано вивчення ІМ з 3 класу [2, 21] з тижневим навантаженням не більше 2 годин. Нині учні початкової школи разом з батьками обирають для вивчення одну ІМ у 5 років, а другу — у 7 років [6, 238].

У 2002 р. на саміті у Барселоні однією з ключових цінностей було проголошено мультилінгвізм [8, 19] та сформульовано принцип: «1 рідна та 2 іноземні мови». На думку науковців, саме ранній період є сенситивним для вивчення мов. Так, учням молодшого шкільного віку пропонується вивчення, окрім рідної мови, двох іноземних мов. З 6 років розпочинається вивчення першої ІМ у автономній землі Баден-Вюртемберг у Німеччині та з 8–10 років у решти автономних земель Німеччини [9, 25–26].

Зважаючи на наявність білінгвальних районів у Німеччині, для дітей іммігрантів навчання у школах ведеться рідною мовою з використанням ІМ. Такий підхід сприяє повному сприйманню та розумінню навчального матеріалу учнями та успішному засвоєнню навчальної програми [3, 239]. Досліджуючи проблему навчання ІМ у білінгвальних районах, науковець М. Пархомчук [6, 102] виділила 2 основні концепції вивчення ІМ у ПШ Німеччини:

1. Білінгвальна.

2. Вивчення ІМ як підготовки контакту з сусідніми народами (*Lerne die Sprache des Nachbarn*).

Перша концепція передбачає навчання ІМ відповідно до методу предметно-мовної інтеграції (CLIL) для вивчення німецької як ІМ дітьми іммігрантів та у білінгвальних районах. Друга концепція передбачає вивчення ІМ у ігровій та пісенній формах, а також під час подорожей у сусідню країну в прикордонних районах.

Тенденції до оптимізації процесу навчання ІМ молодших школярів актуалізували проблему підготовки кваліфікованих кадрів, готових на високому фаховому та методичному рівнях здійснювати навчальний процес. Основними моделями підготовки вчителів до навчання ІМ у ПШ Німеччини є: вчитель-предметник (*semi-specialist*), вчитель широкого профілю (*generalist teacher*) та філолог (*philologist*) [9, 139–140].

Учителі широкого профілю (*generalist teacher*) можуть навчати усіх предметів діючої державної навчальної програми, включно з іноземною мовою у ПШ. Учителі предметники (*semi-specialist*) можуть навчати щонайменше 3 предмети. Комбінації можуть варіюватися і залежати від потреб кожної окремої землі (суспільного запиту) та автономного вибору вищого навчального закладу. Майбутні вчителі можуть вивчати: дві іноземні мови, рідну мову та іноземну мову; іноземну мову та нефілологічну дисципліну та фахову психолого-педагогічну дисципліну.

Спеціальність учителя початкової школи (*Lehramt an Grundschulen*) є надзвичайно популярною у Німеччині. Це обумовлено високим статусом державного службовця, можливістю творчо вдосконалюватися та фахово зростати, а також соціальним запитом на дану спеціальність. Типовою комбінацією при цьому є німецька, математика та додатковий предмет (англійська / французька / нефілологічна спеціальність) [3]. Філологи отримують освіту на факультетах англістики та германістики, де додатково вивчають дидактику ПШ для вчителів цієї спеціальності [6, 240].

Цікавою, на наш погляд, є спеціальність вчителя-європейця у ПШ (*Europalehramt an Grundschulen*), запропонована Університетом Карлсруе та Фрайбургу. Підготовка такого фахівця триває 8 семестрів та охоплює 240 кредитів. Як зазначає Н. Когут, володіння двома європейськими мовами, культурними та мовними особливостями країн, мови яких вивчаються, та проходження практики закордоном тривалістю в 1 семестр створюють передумови для конкурентоспроможності

такого вчителя [3, 241]. На наш погляд, це є новим підходом у підготовці вчителів до навчання ІМ молодших школярів та потребує подальшого дослідження в Україні. На нашу думку, навчальне стажування за кордоном майбутніх вчителів сприятиме підвищенню їх мобільності, зміцненню зовнішньополітичних зв'язків з іноземними державами, а також обміну перспективними науковими дослідженнями у галузі іншомовної освіти.

Незважаючи на різноманітність спеціальностей, усі вчителі у Німеччині отримують освіту в університеті або прирівненому до нього закладі. Акцент у підготовці таких фахівців робиться на вивченні культури та історії англійських країн; вивченні літератури (теорія літератури, аналіз та інтерпретація тексту, історія літератури); навчанні ІМ; вдосконаленні мовної компетенції [6, 239].

З імплементацією положень Болонської декларації у професійну підготовку вчителів Німеччини така підготовка відбувається в університетах за дворівневою моделлю. Перший рівень підготовки є бакалаврат, який закінчується Першим державним екзаменом (Staatsprüfung). Нормативний термін навчання триває не менше ніж 3 роки і не більше ніж 4 роки, залежно від навчальних планів кожної окремої землі.

Наступним рівнем є магістратура, яка закінчується проходженням референдаріату — практичної педагогічної підготовки. Майбутні вчителі отримують роботу у школі з неповним навантаженням основного вчителя та частковою оплатою праці. Решта часу йде на підготовку в інститутах педагогічної підготовки (Studienseminar). Закінчується референдаріат складанням Другого державного екзамену (Vorbereitungsdienst). Лише після цього випускник може претендувати на посаду вчителя.

Як зазначає Н.В.Козак, підготовка вчителів ІМ у Німеччині охоплює 3 основні аспекти: вимоги до професійної підготовки, включення у навчальну програму додаткових дисциплін та допуск до роботи лише тих вчителів, які пройшли стажування за кордоном [4, 57].

Поєднання високих вимог до професійної підготовки майбутніх учителів та постійний контроль на різних етапах навчального процесу (починаючи від модульного контролю до державних іспитів) дозволяє державі пересвідчитися у якості наданих освітніх послуг. Вивчення додаткових дисциплін сприяє не лише гармонійному розвитку особистості майбутнього вчителя, а й формує конкурентоздатного фахівця, який відповідає запитам соціуму. З метою спрощення процесів академічного обміну та мобільності створено загальноєвропейські програми мобільності студентів. До останніх належать програми ERASMUS, LINGUA та TEMPUS III. Ці програми мають на меті подолання кордонів між

країнами Європейського союзу та сприяють вивченню ІМ, пропагуючи суспільство знань. Перебування фахівця на стажуванні за кордоном формує широкий світогляд полікультурної особистості, сприяє розвитку мобільності, зміцнює зв'язки між різними державами, дозволяє ознайомитися з культурою, мовою та менталітетом іншої країни та закріпити іншомовленнєві навички майбутнього вчителя на практиці.

Зазначимо, що обов'язкове перебування за кордоном є вимогою часу до сучасних фахівців та уможливорює обмін перспективним досвідом високорозвинених держав та сприяє формуванню цілісної особистості. Саме тому доцільно провести апробацію такої моделі підготовки майбутніх вчителів в Україні, спростивши процедуру міжнародного обміну та ввівши її як обов'язкову вимогу до фахівця, що може навчати ІМ.

**Висновки та результати дослідження, перспективи подальших розвідок у пропонуваному напрямі.** Таким чином, одним із пріоритетних напрямів мовної політики ЄС та Німеччини є раннє вивчення ІМ та впровадження їх у навчальний процес ПШ. Учителі ІМ повинні бути готовими навчати ІМ за двома напрямками: у білінгвальних районах та з метою підготовки до контакту із сусідніми районами іноземних держав. Навчати молодших школярів іноземної мови дозволено вчителю широкого профілю (generalist teacher), вчителю-предметнику (semi-specialist) та філологу (philologist). Це можуть бути вчителі початкової школи, які володіють ІМ, вчителі іноземної мови, що володіють методикою навчання ІМ молодших школярів та вчителі-європейці, підготовлені до навчання молодших школярів європейських мов та культур європейських народів. Підготовка вчителів охоплює бакалаврат, магістратуру, референдаріат. Значну увагу у підготовці майбутніх учителів до навчання ІМ присвячено обов'язковому стажуванню за кордоном, що є запорукою їх успішного працевлаштування. Завдяки такій системі підготовки фахівців держава забезпечує якість іншомовної освіти молодших школярів.

На наш погляд, система підготовки вчителів до навчання ІМ молодших школярів містить ряд положень, необхідних для імплементації в Україні з метою підвищення якості освіти майбутніх вчителів. Зокрема це: етап практичної підготовки (референдаріат), поєднання ґрунтовних наукових досліджень та безперервної практичної підготовки, а також обов'язкова вимога стажування за кордоном.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в дослідженні програм підготовки вчителів до навчання ІМ, їх аналізі та порівнянні з вітчизняними з метою визначення позитивного зарубіжного досвіду.

## ДЖЕРЕЛА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/ntate-standards/>
2. Кашуба О.М. Організація навчального процесу в початкових школах Німеччини. — Тернопіль : Ліком, 1998. — 120 с
3. Когут Н.М. Особливості підготовки вчителів іноземних мов початкової школи у Німеччині / Н.М. Когут // Педагогіка і психологія проф. освіти. — 2009. — № 3. — С. 237–243.
4. Козак Н.В. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН. — Тернопіль : Астон, 1998. — 111 с.
5. Котенко О. Підготовка вчителів до навчання іноземних мов молодших школярів: з досвіду країн Європейського Союзу [Електронний ресурс] / О. Котенко // Порівняльно-педагогічні студії. — 2014. — № 4. — С. 37–42. — Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppstud\\_2014\\_4\\_8.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppstud_2014_4_8.pdf)
6. Пархомчук М. Багатомовність як перспектива розвитку іншомовної освіти в початкових школах Німеччини / М. Пархомчук // Нова пед. думка. — 2011. — № 2. — С. 100–103.
7. Смокотин В.М. Европейская культурная конвенция 1954 г. и прекращение изучения языков и культур в приоритетную область европейского сотрудничества / В.М. Смокотин // Вестник Томского государственного университета. — 2010. — № 340. — С. 81–86.
8. Conclusions of the European Council Meeting, Barcelona [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.scilt.org.uk/Portals/24/European-Council\\_2002\\_Conclusions\(Barcelona\).pdf](http://www.scilt.org.uk/Portals/24/European-Council_2002_Conclusions(Barcelona).pdf)
9. Initial training and transition to working life of teachers in general lower secondary education: Vol. 1, The teaching profession in Europe: Profile, trends and concerns: General lower secondary education [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://www.indire.it/lucabas/lkmw\\_file/eurydice//Key\\_topics\\_1\\_initial\\_training\\_transition\\_work\\_EN.pdf](http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice//Key_topics_1_initial_training_transition_work_EN.pdf)
10. Key Data on Teachers and School Leaders in Europe, 2013 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/151EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/151EN.pdf)
11. Key Data on Teaching Languages at School in Europe, 2012 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/143en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143en.pdf)
12. U21 Ranking of National Higher Education Systems 2015 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://www.universitas21.com/news/details/186/u21-ranking-of-national-higher-education-systems-2015>

*В статье рассмотрены особенности обучения иностранным языкам младших школьников Германии. Обозначены основные модели подготовки учителей к обучению иностранным языкам детей младшего школьного*

*го возраста за квалификациями: учитель широкого профиля (generalist teacher), учитель-предметник (semi-specialist) и филолог (philologist) (учитель иностранного языка, учитель начальных классов и иностранного языка для младших школьников). В статье проанализирована система подготовки педагогов в Германии, а также выделены ее национальные особенности.*

**Ключевые слова:** обучение иностранным языкам, педагогическая подготовка в Германии, младшие школьники, учитель начальной школы, учитель-предметник, филолог.

*The article discusses the problem of teaching foreign languages to primary schoolchildren in Germany. The article presents the main models of teacher training to foreign languages teaching of primary schoolchildren, such as Foreign Language Teacher, Primary School Teacher enabled to teach foreign language. The article analyzes the system of teacher training in Germany as well as finds out its national peculiarities.*

**Key words:** teaching foreign languages, teacher training in Germany, primary schoolchildren, generalist teacher, semi-specialist, philologist.