ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ
В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ ТА ЄВРОПИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗTHE PROBLEM OF PROFESSIONAL TEACHERS' PREPARATION
IN UNIVERSITIES OF UKRAINE AND EUROPE: COMPARATIVE ANALYSIS

У статті автори порушують проблему професійної підготовки педагогів, здійснюють порівняльний аналіз у різних європейських країнах. Звертають увагу на важливість вивчення кращих європейських освітніх досягнень, професійної підготовки педагогів, оскільки це допоможе побудувати ефективну модель освітнього процесу для педагогічних ЗВО України. Виокремлюють важливі аспекти з європейського досвіду, втілення яких дозволить підвищити якість професійної підготовки педагогів в Україні. Здійснюють порівняльний аналіз професійної підготовки педагогів у таких країнах, як Великобританія, Франція, Фінляндія та Німеччина.

Ключові слова: професійна підготовка, педагогічні ЗВО, концепція педагогічної освіти, європейський досвід.

В статье авторы поднимают проблему профессиональной подготовки педагогов, осуществляют сравнительный анализ в разных европейских странах. Обращают внимание на важность изучения лучших европейских образовательных достижений, профессиональной подготовки педагогов, поскольку это поможет построить эффективную модель образовательного процесса для педагогических ЗВО Украины. Выделяют важные аспекты из европей-

ского опыта, воплощение которых позволит повысить качество профессиональной подготовки педагогов в Украине. Осуществляют сравнительный анализ профессиональной подготовки педагогов таких стран, как Великобритания, Франция, Финляндия и Германия.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, педагогические ЗВО, концепция педагогического образования, европейский опыт.

The authors of the article have touched to the problem of professional training of teachers, carried out a comparative analysis in different European countries. Attention is drawn to the importance of studying the best European educational achievements and professional training of teachers as it will help to build an effective model of educational process for Ukrainian educational establishments. They have emphasized the important aspects of European experience, the implementation of which will improve the quality of teachers' preparation in Ukraine. Authors have carried out a comparative analysis of teachers' training in such countries as the United Kingdom, France, Finland and Germany.

Key words: professional preparation, pedagogical skills, conception of pedagogical education, European experience.

УДК 378.011.3-051]:378:
005.642/1(477)(4)(045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.22>

Чекан К.В.,

студент магістратури кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету

Фенцик О.М.,

канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Розвиток суспільства безпосередньо пов'язаний з удосконаленням вищої педагогічної освіти, її якості, оскільки від професійної компетентності педагога залежить усебічний розвиток людини як особистості. У нормативно-правових документах із питань освіти, зокрема Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Законі України «Про освіту» (2017 р.), зазначається, що вітчизняна система освіти повинна будуватися з урахуванням кращих надбань світового досвіду, разом із тим забезпечуючи якісно новий рівень підготовки фахівців на засадах збереження національних надбань.

Вивчення педагогічних надбань минулого, аналіз сучасних національних напрацювань та кращих європейських освітніх досягнень допоможе побудувати ефективну модель освітнього процесу для педагогічних ЗВО. Крім того, дослідження міжнародного досвіду щодо особливостей професійної підготовки педагогів дає змогу вдосконалити існуючу систему педагогічної освіти в Україні, сприяє вдосконаленню форм, методів підготовки фахівців, упровадженню сучасних освітніх технологій у навчальний процес закладів вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Досвід професійної підготовки педагогів у зарубіж-

них країнах порушували у своїх дослідженнях такі науковці: Н. Авшенюк, Г. Алексевиц, А. Василюк, Л. Дяченко, О. Джурицький, В. Кларін, І. Костицька, Е. Куликова, В. Лапчинська, М. Лещенко, О. Локшина, М. Марусинець, О. Матвієнко, Г. Терещук, Н. Шкарбан та ін. Так, проблема підготовки педагогів та розвитку освіти у Великій Британії присвячені дослідження таких науковців, як: Г. Алексевиц, В. Базуріна, Н. Лавриченко, Л. Латун, О. Локшина; систему підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у Німеччині вивчали В. Гаманюк, Т. Вакуленко; особливості професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ ст. досліджувала Л. Пуховська.

Закономірно, що у процесі професійної підготовки вирішуються завдання, пов'язані з визначенням того, якими знаннями повинен оволодіти фахівець відповідно до кола професійних обов'язків, як він буде це застосовувати у своїй професійній діяльності, якими якостями має володіти, щоб ці знання й уміння давали максимальний результат. Однак, як показує практика, такої єдності й гармонії в зазначених аспектах професійної підготовки вчителя досі не досягнуто.

Мета статті – здійснити порівняльний аналіз професійної підготовки педагогів у різних європейських країнах із метою використання їхнього

досвіду в професійній підготовці майбутніх педагогів України.

Виклад основного матеріалу. У світовій освітній практиці має місце концепція педагогічної освіти, яка включає:

- фундаментальну педагогічну освіту, яка реалізується в педагогічних коледжах, інститутах або університетах, проте на сучасному етапі можна прослідкувати тенденцію переходу на університетську педагогічну освіту;

- адаптацію та становлення професійної діяльності молодого працівника під керівництвом досвідчених педагогів закладу освіти, тривалість може коливатися від одного до трьох років;

- підвищення професійної компетентності працюючих учителів, що здійснюється на короткочасних і довготривалих курсах [5].

Розглянемо детальніше особливості підготовки педагогічних працівників у різних європейських країнах.

Система вищої освіти Королівства Норвегії поділяється на: університети, які фокусують свою діяльність на теоретичних дисциплінах (мистецтві, гуманітарних, природничих науках). Підготовка бакалавра (3 роки), магістра (5 років) і доктора філософії (8 років); університетські коледжі, які надають широкий спектр освітніх послуг із підготовки спеціалістів освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, серед яких є такі, що надають можливість студенту оволодіти професією вчителя.

Визначальним у процесі підготовки майбутніх учителів у Норвегії є діяльнісний підхід, який поглиблює практичну підготовку для тих, хто самостійно готує себе до різнобічної педагогічної діяльності, забезпечуючи трансформацію теоретичних знань у практичні знання, вміння і навички зі спеціальності. Для реалізації діялісного підходу педагоги коледжів і університетів керуються принципами, що насамперед мотивують активність студента в освоєнні теоретичного і практичного матеріалу, а саме: принцип включення особистості в значущу діяльність, принцип визнання права людини шукати свій власний шлях самовираження, принцип активності людини, яка навчається, в самостійному пошуку нового знання, принцип віри в позитивний потенціал студента. Ці принципи реалізуються в концепції безперервної освіти, суть якої полягає в тому, щоб побудувати багатоступінчасту, різноманітну систему освіти, що дозволяє задовольняти освітні і професійні потреби людини на будь-якому відрізку її життєвого шляху. Важливою частиною навчальної програми з підготовки майбутніх учителів є педагогічна практика, яка насамперед спрямована на отримання студентами практичного педагогічного досвіду [2, с. 105].

Підготовка педагогічних працівників у Великій Британії здійснюється в університетах, які укладають угоди про партнерство зі школами, в яких

майбутні педагоги проводять більшу частину навчального часу. Основними шляхами здобуття педагогічної освіти в цій країні є: бакалаврські програми (Bachelor of Education) тривалістю 3-4 роки; однорічні університетські програми (PGCE), вступити на які можна на основі бакалаврської освіти; з 2016 діє програма підготовки до роботи в початковій школі, яка здійснюється на база шкіл (a school-based teacher education consortium), нею передбачається, що викладачі університетів здійснюють теоретико-практичну підготовку студентів відразу в закладах початкової освіти; альтернативні програми прискореної підготовки (fast-track graduate entry), які надають можливість випускникам університетів, за умови проходження педагогічної практики, здійснювати викладацьку діяльність; законодавством також передбачено проходження так званих «гнучких» курсів на базі бакалаврської освіти (flexible postgraduate courses). Варто зауважити, що для всіх програм підготовки обов'язковим є проходження «інтернатури», тобто стажування в закладі освіти протягом одного року [1, с. 14–16].

У Великобританії основними компонентами освітньо-професійної програми підготовки вчителів є: курс основного предмета; програмний курс, який залежить від типу школи і віку учнів; педагогічний курс; практика в школі. У зв'язку з реформуванням діючої системи освіти провідним із курсів у підготовці вчителів є педагогічний. Не менш важливим є курс практичної підготовки, що передбачає проходження студентами різних форм педагогічних практик, зокрема: традиційної, яка є довгостроковою та здійснюється в чітко визначені терміни відповідно до графіку навчального процесу, та серійної, яка може бути різною за тривалістю (від кількох годин до цілого тижня). Курс практичної підготовки покликаний сформувати у студентів навички тайм-менеджменту, планування, організації та керівництва освітнім процесом, забезпечити засвоєння передового педагогічного досвіду [1, с. 17].

Педагогічна освіта у Фінляндії розвивається з урахуванням вимог часу: необхідності якісної зміни статусу вчительської професії, розроблення нових стандартів педагогічної освіти, що передбачають стандартизацію базових компонентів академічної підготовки вчителів; забезпечення єдності теоретико-практичної підготовки педагогів, що допомагає їм визначитися у виборі напрямку підготовки (дослідно-орієнтованому та практико-базованому) на певному освітньому ступені. Реформуванню політики у сфері освіти сприяє запровадження варіативних освітніх стандартів, що дозволяють поєднувати звичайне навчання із творчою діяльністю, тобто кожен заклад вищої педагогічної освіти несе відповідальність за якість освітніх послуг та рівень професіоналізму випускників [1, с. 62].

Відповідно до фінської системи освіти основою підготовки майбутніх педагогів повинно бути формування вмінь: застосовувати набуті у процесі навчання та наукового дослідження знання для вирішення професійних завдань, аргументувати прийняті педагогічні рішення, базуючись на досвіді, отриманому під час практики; систематично підвищувати рівень фахової компетентності. Академічна навчальна програма певної спеціальності чи дисципліни передбачає три рівні: загальний, проміжний та поглиблений, і включає такі основні складові частини: основне навчання, предметне навчання, ІКТ-навчання та вище педагогічне навчання. Важливим компонентом педагогічних програм фінської освіти є дослідно-базована підготовка, яка спрямована на застосування інформаційно-комунікаційного підходу до формування професійних компетентностей майбутніх учителів. Невід'ємним складником професійної підготовки вчителів у Фінляндії є педагогічна практика, в основі якої поставлено принцип наступності. Протягом усього навчання в університеті студенти педагогічних спеціальностей повинні пройти такі види практик: вступну практику (introductory practice) на початку навчання, основну практику (basic practice), предметну шкільну практику (field school practice) та практику викладання (teaching practice). Проходження всіх видів практик є важливим для якісного написання магістерської роботи, адже дає змогу здійснювати науково-дослідну діяльність у реальних умовах школи [1, с. 64–66].

Підготовка педагогів у Франції здійснюється за цільовим призначенням, тобто мова йде про задоволення потреб шкіл у новому типі педагогічних працівників, які розглядаються як суб'єкти педагогічної діяльності. Закладами освіти, які займаються підготовкою педагогів у Франції, є університетські інститути підготовки вчителів та національні центри дистанційної освіти. Підготовка фахівців до роботи в умовах масової школи передбачає навчання протягом 5 років на освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр» (три роки академічної підготовки з дисциплін спеціально-предметного та загальноосвітнього циклу та два роки – здобуття професійно-педагогічної освіти в університетському інституті підготовки вчителів). У Франції діє система кваліфікаційних стандартів, які затверджують єдині вимоги до професійної підготовки педагогів усіх рівнів. Для того, щоб отримати диплом, потрібно засвоїти певні знання з тієї чи іншої спеціальності в обсязі, зазначеному у стандартах професійної підготовки.

Змістове наповнення курсу підготовки педагогів передбачає наявність таких компонентів: загальноосвітнього, спеціально-предметного, психолого-педагогічного. До першого відносять цикл дисциплін суспільно-політичного та культурно-освітнього спрямування, до другого – опанування

дисциплінами спеціальності із застосуванням компетентнісного підходу в освітньому процесі. Головними складовими частинами психолого-педагогічного компоненту є сукупність теоретичних дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічної практики в закладах освіти. Як показує аналіз нормативно-правових документів, підготовка педагогів для закладів освіти у Франції ґрунтується на єдності інваріантної та варіативної складових частин. Засвоєння фундаментальних знань стає основою подальшої індивідуальної роботи в засвоєнні професійних компетентностей, що створює можливості для реалізації поетапної підготовки висококваліфікованих фахівців (на першому етапі – загально-педагогічна підготовка; на другому – спеціалізована педагогічна) [1, с. 70–71].

Підготовка педагогічних працівників у Німеччині здійснюється в таких закладах освіти, як вищі педагогічні школи та університети. В умовах сьогодення спостерігається об'єднання цих типів навчальних закладів. Особливістю німецької освітньої системи є наявність академічної свободи студентів, які обирають зміст та тривалість навчання за тією чи іншою спеціальністю за власними можливостями. Крім того, держава несе повну відповідальність за фінансове забезпечення освітніх закладів.

Німецьким законодавством передбачено трифазове педагогічне навчання. Перша фаза (Studium) передбачає навчання в університеті, де студенти отримують теоретичну та практичну підготовку з основ педагогічної діяльності. Але наявність диплома ще не дає права випускнику здійснювати самостійну професійну діяльність. Для цього потрібно пройти стажування в закладі освіти протягом 12-18 місяців у підпорядкуванні земельного Міністерства освіти. Таким чином, після закінчення університету починається друга фаза – стажування (Vorbereitungsdienst), що вимагає від майбутніх учителів самостійного проведення навчальних занять під наглядом вчителя-наставника. Стажування закінчується складанням другого державного іспиту, що дає право здійснення самостійної педагогічної діяльності. Наступна фаза передбачає підвищення фахової компетентності вчителів (Fortbildung) та можливість здобуття додаткової спеціалізації (Weiterbildung) [1, с. 43].

У земельному законі «Про підготовку вчителів» для загальноосвітніх шкіл зазначається, що студенти університетів повинні засвоїти такі блоки знань: спеціально-предметний (два або три предмети викладання); предметно-дидактичний (за предметами викладання); «Науки про освіту» та блок професійно-педагогічної практики. Вагоме значення для ефективної підготовки педагогічних працівників має блок «Науки про освіту», що передбачає здійснення психолого-педагогічної підготовки вчителів, основними принципами якої є

модульність, міждисциплінарність та рефлексивність. Не менш важливою для німецької системи педагогічної освіти є різноманітна практична підготовка, що передбачає проходження студентами, зокрема, таких видів практик: на початку навчання в університеті – практика на профпридатність; протягом першого року навчання – один місяць практики-орієнтування; на другому курсі – проходження практики професійного поля, яка може здійснюватися як у шкільних, так і в позашкільних закладах освіти та допомагає студентам визначитися з перспективами в роботі; а також проходження протягом п'яти місяців практичного семестру для підготовки майбутніх магістрів [3].

Вивчення досвіду професійної підготовки педагогічних працівників у різних європейських країнах дозволяє виокремити такі особливості: можливість вибору альтернативних шляхів отримання педагогічної освіти; збільшення кількості кредитів для педагогічної практики, яку можна проходити не тільки у звичайних закладах освіти, але й у поза-шкільних закладах та установах, які працюють із різноманітними групами дітей; забезпечення для кращих випускників закладів вищої освіти суміжних спеціальностей можливості оволодіння основами педагогічної професії; створення умов для професійного зростання вже працюючих вчителів з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів та потреб; перебудова змісту програм професійної підготовки вчителів, що повинні включати курси роботи в інклюзивних класах, управління навчальною діяльністю учнів із девіантною поведінкою та застосування сучасних освітніх технологій; делегування повноважень щодо атестації та підвищення кваліфікації вчителів і директорів шкіл професійній спільноті (професійні асоціації, професійні спілки, центри педагогічної майстерності, школи професійного зростання).

Виокремимо важливі аспекти професійної підготовки педагогів у зарубіжних країнах, що будуть корисними для реформування вітчизняної системи вищої освіти в цілому та педагогічної освіти зокрема. На нашу думку, *на національному рівні* це: врегулювання нормативно-правового забезпечення професійної підготовки учителів відповідно до вимог Болонського процесу; створення умов для здійснення моніторингу та наставництва для вчителів, які після отримання диплому пішли працювати, з метою їх адаптації до вимог професійної діяльності та формування навичок самоосвіти; створення передумов для реалізації різних форм соціального партнерства між закладами освіти та науково-дослідними установами, підприємствами та організаціями (як державними, так і приватними); підвищення на державному рівні престижу професії вчителя (збільшення заробітної плати, привабливі умови праці та можливість

кар'єрного зростання); залучення більшої кількості фахівців до педагогічної діяльності за рахунок упровадження альтернативних шляхів здобуття педагогічної освіти. *На рівні закладів освіти*: запровадження більш жорстких вимог щодо вступу на педагогічні спеціальності (тести на професійну придатність); реалізація компетентнісного та діяльнісного підходів щодо підготовки педагогічних працівників із метою досконалого оволодіння теоретико-практичними знаннями, професійними компетентностями; врахування специфіки діяльності шкіл та потреб учителів певної місцевості чи регіону; планування змісту професійної підготовки відповідно до мети та завдань, динаміки змін освітнього процесу; систематичне здійснення моніторингу результатів освітнього процесу; формування в майбутніх учителів навичок дослідницької діяльності; мотивація до постійного професійного розвитку та самовдосконалення; створення умов для академічної мобільності студентів, участі їх у вітчизняних та міжнародних проектах.

Висновки. Вивчення та аналіз проблеми дозволяє зробити висновок, що в Західній Європі створені і досі продовжують створювати різні моделі професійної підготовки педагогічних кадрів, мета яких – підвищення якості підготовки педагогічних кадрів, формування в них потреби в постійній безперервній освіті, оволодіння ними необхідними компетентностями та досягнення високої якості освітньої діяльності. Дослідження європейського досвіду зазначеної проблеми дозволив нам виокремити провідні ідеї, втілення яких, на нашу думку, дозволить підвищити якість професійної підготовки педагогів в Україні.

Перспективу подальших напрацювань убачаємо в дослідженні європейського досвіду щодо особливостей підготовки вчителів початкових класів у контексті формування початкових навичок читання та письма учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / Авшенюк Н.М. та ін. Київ : ДКС «Центр», 2017. 83 с.
2. Жерноклєєв І.В. Основи сучасного розвитку вищої педагогічної освіти в Королівстві Норвегія. *Педагогічний альманах*. 2014. Вип. 23. С. 104–110. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_23_18.
3. Коваль Т. Вища освіта сучасної Німеччини в умовах політичних і технологічних модернізацій. *Вища освіта України*. 2007. № 4. С. 95–101.
4. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. Вища освіта України. 2013. № 3. С. 111–116. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_3_17.
5. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 443 с.