
МАЛУШ К.К.,
викладач фізичного виховання,
Педагогічний коледж
Чернівецького національного
університету ім. Ю. Федьковича,
м. Чернівці

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ СТУПЕНЕВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

У статті здійснено теоретичний аналіз вітчизняних досліджень із проблеми розвитку та реформування ступеневої педагогічної освіти у країнах, які входять до складу Євросоюзу. Автор, аналізуючи специфіку педагогічної освіти Республіки Польща, Грецької Республіки, Королівства Данії та ін., виокремлює особливості ступеневої педагогічної освіти цих країн.

Ключові слова: педагогічна освіта, ступенева педагогічна освіта, післядипломна педагогічна освіта.

В статье осуществлен теоретический анализ отечественных исследований проблемы развития и реформирования ступенчатого педагогического образования в странах, которые входят в состав Евросоюза. Автор, анализируя специфику педагогического образования Республики Польша, Греческой Республики, Королевства Дании и др., выделяет особенности ступенчатого педагогического образования этих стран.

Ключевые слова: педагогическое образование, ступенчатое педагогическое образование, последипломное педагогическое образование.

The article presents a theoretical analysis of the problem of domestic research and development of teacher education reform step in the countries that make up the European Union. By analyzing the specifics of Teacher Education of the Republic of Poland, Greece Hellenic Republic, the Kingdom of Denmark, and others., identifies features of grade of teacher education in these countries.

Key words: teacher education, stepped teacher education, postgraduate teacher education.

Постановка проблеми та аналіз досліджень. Педагогічна освіта як предмет наукових досліджень завжди привертала до себе увагу як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Особливості розвитку та становлення педагогічної освіти розглядалися у різних аспектах, зокрема: історичні аспекти становлення та розвиток педагогічної освіти (В.І. Луговий, І.П. Важинський, І.О. Степанець); педагогічна освіта як обов'язкова складова професійної підготовки майбутніх вчителів (В.Г. Моторіна, В.І. Шахов, О.І. Щербак); педагогічна освіта як необхідний елемент післядипломної освіти або системи перекваліфікації фахівців (В.М. Руссол, А.І. Кузьмінський, С.І. Синенко); педагогічна освіта як вагомий чинник професійної освіти фахівців непедагогічного профілю (С.О. Демченко, Н.І. Мачинська) тощо. Разом з тим, активне впровадження ступеневості освіти у вітчизняну систему підготовки майбутніх учителів, потребує ґрунтовного аналізу такого досвіду тих країн, які завершили перехідний етап реформування системи освіти на державному рівні.

Мета дослідження. Метою статті є: на основі теоретичного аналізу визначити особливості та специфіку розвитку ступеневої педагогічної освіти у країнах Європейського Союзу.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає С.У.Гончаренко, «...педагогічна освіта – система підготовки педагогічних кадрів... для загальноосвітньої школи та інших навчально-виховних закладів у педагогічних уні-

верситетах і інститутах, педагогічних училищах, університетах; у широкому розумінні – підготовка педагогічних і науково-педагогічних кадрів для навчальних закладів усіх типів, включаючи професійно-технічні, середні спеціальні й вищі; сукупність знань, здобутих у результаті цієї підготовки» [3, с. 349].

Так, Л.П. Пуховська, досліджуючи особливості професійної підготовки вчителів у західній Європі, зазначає, що освітня політика країн Європейського Союзу щодо формування єдиного європейського освітнього простору ґрунтується на певних вихідних положеннях, які можна вважати базовими принципами розвитку освіти [9, с. 27-28]:

- багатокультурна Європа (розвиток європейського виміру в навчанні; сприяння вивченню іноземних мов; урахування різноманітності національних підходів в освіті і професійній підготовці;
- мобільна Європа (формування системи взаємовизнання дипломів; підтримка обмінів викладачами, учнями, студентами і адміністративними кадрами; прийняття процедури, яка дасть змогу вчителям тимчасово працювати в різних державах ЄС);

Європа професійної підготовки для всіх (рівний доступ усіх дітей до високоякісної освіти; життя заходів щодо боротьби з відсівом школярів);

Європа навичок (підвищення якості базової освіти, приведення системи підготовки молоді у відповідність з економічними, технологічними та со-

ціокультурними потребами розвитку суспільства; удосконалення всіх секторів освіти, зокрема, технічної, професійної та вищої; поліпшення базової підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів;

Європа, яка відкрита для світу (зміцнення зв'язків з іншими державами, співробітництво з міжнародними організаціями; нові взаємовигідні контакти з країнами, що розвиваються).

Л.П. Пуховська, аналізуючи основні аспекти розвитку теорії професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи, виокремлює такі напрями педагогічної освіти: загальноприйнятий, проблематичний, дослідницько-орієнтований, академічно-традиціоналістський, інноваційний, технологічний, індивідуальний, визначений. Дослідниця зазначає, що доцільно взяти до уваги бінарність окремих напрямів: загальноприйнятий-інноваційний і визначений-проблематичний [9, с. 58].

А.О. Роляк, досліджуючи особливості становлення та розвитку ступеневої педагогічної освіти Королівства Данії, зазначає, що концепції педагогічної освіти цієї країни можна класифікувати у три групи:

- базові концепції (статична або традиційна концепція педагогічної освіти; динамічна концепція педагогічної освіти);
- домінуючі концепції або моделі (пріоритетні) – існують в межах базових концепцій педагогічної освіти, що є характерним не тільки для Данії, але й для більшості Європейських країн;
- інноваційні концепції (особистісно-орієнтована, дослідницько-орієнтована, практико-орієнтована) [10, с. 18-23].

Аналіз сучасних концепцій підготовки вчителя в Данії дав можливість А.О. Роляк констатувати, що в сучасних наукових розробках данських дослідників ведеться активний пошук нових моделей педагогічної освіти, які б змогли представити ефективне ви-

рішення фундаментальної проблеми зв'язку теорії і практики в процесі професійної підготовки вчителя. Ідеї інтеграції теорії і практики в педагогічній освіті стали основою при обґрунтуванні концепції практико-орієнтованого навчання майбутнього вчителя, де пріоритетним напрямом визначено неперервну педагогічну практику [10, с. 25].

Досліджуючи особливості реорганізації системи педагогічної освіти Грецької Республіки, Н.О. Постригач виокремлює такі наступні напрями [7, с. 95-96]: розширення обсягу психолого-педагогічної підготовки; пошук нових моделей педагогічної освіти; удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; перехід до університетської освіти як до основного шляху формування професійного вчителя для всіх типів шкіл; введення нових навчальних планів, реструктуризація існуючих, удосконалення інфраструктури і здійснення процедур оцінювання стосовно показників освітньої роботи тощо.

Як зазначає О.Б. Проценко, тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в Греції спрямовані на формування вчителя-європейця в інформаційному суспільстві [8, с. 19-20]:

Реалізація концепції неперервної освіти, головними принципами якої є системність та гуманізація освіти. Освіта впродовж життя повинна відкрити можливість навчання для всіх, передбачаючи при цьому різноманітні завдання – задоволення потреби у знаннях, вдосконалення та розширення підготовки, що безпосередньо пов'язана з вимогами професійної діяльності, включаючи практичну підготовку. Одна з головних цілей неперервної освіти – розширення та урізноманітнення освітніх послуг, які доповнюють шкільну або професійну освіту.

У різних зарубіжних країнах, стверджує О.Б. Проценко, термін «неперервна освіта» має деякі значеннєві відмінності:

- «перманентна освіта» (education permanente – фр.);
- «прижиттєва освіта» (lifelong learning – англ.);
- «освіта дорослих» (education of adults – англ.);
- «додаткова підготовка» (additional training – англ.).

Відмінності у визначеннях зумовлені різними формами перепідготовки, підвищення кваліфікації і культурного рівня осіб, які перевищили звичайний вік базового навчання. Термін «додаткова підготовка» використовується в окремих країнах (Німеччина, Норвегія, Ірландія), хоча дане поняття не є ідентичним до поняття «неперервна освіта/підготовка». Термін «додаткова підготовка» використовується з метою характеристики процесу оволодіння новими знаннями та вміннями, що дає можливість учителю реалізувати певні нововведення та вносити зміни в межах своєї професії. Тоді як термін «неперервна підготовка» використовується для характеристики оновлення та доповнення базових знань, отриманих учителем у вищому навчальному закладі у період набуття ним педагогічної спеціальності.

Адаптація та підтримка новопризначених учителів. О.Б. Проценко зазначає, що становлення та розвиток учителя як професіонала в Греції проходить три етапи (стадії). На першому етапі (2-3 роки) вчитель повинен адаптуватися до умов того середовища, де він працює (встановлення дисципліни в класі, прояв найкращих якостей як викладача перед директором та шкільними інспекторами. Даний етап вважається найбільш складним та значущим у професійній діяльності кожного викладача. На другому етапі учитель здійснює удосконалення особистісних методів, засобів та прийомів викладання. Третій етап характеризується зацікавленістю учителя соціальними та емоційними потребами учнів, труднощами у навчанні.

Розширення мобільності вчителів. Інтеграція грецької освіти в євро-

пейський освітній простір сприяла збільшенню кількості педагогічних працівників, які навчаються або працюють за обміном вчителів з іншими країнами Європи. Особлива увага надається програмам «LeonardodaVinci» і «Grundtvig». Перша програма розрахована на педагогів, які висловлюють бажання вдосконалювати свою професійну майстерність, набувати нових знань, що відповідають вимогам сучасного європейського суспільства, незалежно від кордонів. Програма «Grundtvig» передбачає оновлення знань викладачів, які працюють з дорослою аудиторією.

Особливості педагогічної освіти кожної країни зумовлені, насамперед, національними особливостями, існуючим законодавством та компетентністю викладачів різних типів вищих навчальних закладів.

Так, у Республіці Польща, основні засади розвитку системи вищої педагогічної освіти ґрунтуються на системі законодавчих актів та нормативних положень. Підготовка педагогічних кадрів відбувається у таких вищих навчальних закладах: університети, академії, вищі педагогічні школи, педагогічні коледжі та ін. Інтеграція вищої педагогічної освіти у єдиний європейський простір підтверджується низкою чинних документів, серед яких Закон про вищу освіту та нормативно-правові акти, які надали вищим навчальним закладам республіки автономію (самостійність) [2]. Як зазначає К.М. Біницька, надання самостійності вищим навчальним закладам відкрило можливості для створення недержавних вищих навчальних закладів на ліберальних умовах; передання права прийняття поточних рішень до демократично обраних груп у вищих навчальних закладах; перенесення деталей прийняття фінансових рішень на рівень появи коштів (фінансове забезпечення окремо взятого навчального закладу) тощо[2].

Швейцарська Конфедерація – держава європейського континенту – між-

народно визнаний центр якісної освіти, саме тому інтерес до навчання та здійснення наукових досліджень її науковцями є постійним. А.А. Заслужена підкреслює, що освітня система Швейцарії адаптована до процесів глобалізації, в основі яких лежить поглиблення партнерства з вищої освіти з іншими країнами. Система навчання в швейцарських університетах – трициклова, ґрунтується на кредитно-модульній технології, яка передбачає накопичення кредитів – умовних залікових одиниць, що використовуються еквівалент обсягу діяльності студента. Перший цикл навчання вважається завершеним, якщо після трьох років навчання на денній формі (overthree-yearsoffull-timestudy) студент отримав 180 кредитів ECTS, що дозволяє йому претендувати на ступінь бакалавра. Навчання на бакалаврській програмі дає студентам можливість отримати базові знання та вміння (skills) з навчальних дисциплін та академічної методології[4].

Дослідниця зазначає, що ступінь магістра є доступним для студента, коли йому нараховано від 90 до 120 кредитів ECTS за програмою денного навчання, тривалістю від 1,5 до 2-х років продовж трьох або чотирьох семестрів навчання. Тривалість і вимоги до третього циклу – докторського навчання (передбачає присвоєння ступеня доктора PhD) – затверджуються кожним університетом самостійно. Але зарахування для навчання з метою отримання ступеня доктора PhD є уніфікованим, базується на письмовій заяві та визнанні індивідуальної кваліфікації претендента[4, с. 104].

Н.В. Козак, досліджуючи особливості професійної підготовки майбутніх учителів у Федеративній Республіці Німеччина, зазначає, що сучасна система педагогічної освіти ФРН – це різнопланова, проте добре відлагоджена освітня галузь. У Федеративній Республіці, як, зрештою, і в Україні, зберігається різноманітність освіти педагогів, яких готують університети,

педінститути, вищі педагогічні, художні, музичні, спортивні та технічні училища; кадри шкільної адміністрації та інспекції готують у системі підвищення кваліфікації (інститутах, центрах). Підготовка вчителів у педагогічних навчальних закладах здійснюється здебільшого з двох (у Баварії – з трьох) спеціальностей, до того ж не завжди споріднених [6, с.13].

Час навчання в педагогічних вузах Німеччини, як підкреслює дослідниця, взагалі більш тривалий, ніж в Україні. Ця ситуація є відображенням загальної довготривалості освіти в німецькій вищій школі. Так, середня тривалість навчання в університетах – 14 семестрів, а в галузевих інститутах – більше дев'яти. В Україні студенти закінчують університет у 22 роки, у Німеччині – у 28,5. Середній вік випускників вищих педагогічних шкіл 26,9 років. Федеральне міністерство послідовно допомагає реалізації такого рівня змісту освіти та відповідних дипломів випускників вузів, які б взаємно узгоджувались і визнавались не тільки в усіх землях ФРН, а й у країнах Західної Європи[6].

Ю.В. Кіщенко, вивчаючи особливості ступеневої педагогічної освіти Англії та Уельсу, стверджує, що сучасні процеси оновлення системи педагогічної освіти спрямовані на [5, с. 16]:

- поглиблення інтеграції вищої і середньої школи в професійній підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації вчителів;
- високорозвинене стабільне партнерство всіх інституцій системи вищої освіти, які готують педагогічні кадри, та середніх загальноосвітніх шкіл як закладів, де здійснюється практична професійна підготовка і підвищення кваліфікації педагогів;
- розбудову діяльнісно орієнтованої системи підготовки вчителів, здатних до ефективної навчально-виховної роботи в школі.

Кардинальне оновлення педагогічної освіти, як зазначає Кіщенко Ю.В., зумовлює принципові структурні змі-

ни у системі освіти Англії та Уельсу. У сучасних матеріалах, що подаються на офіційному рівні до різних міжнародних організацій, таких як Рада Європи, ЮНЕСКО, Асоціація підготовки вчителів у Європі, система педагогічної освіти в Англії репрезентується у вигляді трьох взаємопов'язаних ланок:

I – базова підготовка вчителя (initialteachertraining - ІТТ);

II – вступ до професійної діяльності вчителя-початківця (introduction as a newly-Qualified teacher);

III – підвищення кваліфікації, яке іноді називають більш узагальнено як неперервний професійний розвиток (in-service training (INSET) or continued professional development) [5, с. 3].

І.П. Шемпрух, досліджуючи тенденції розвитку педагогічної світи Республіки Польща, зазначає, що педагогічна освіта охоплює пласт складних і різноманітних проблем. Вона є процесом багатостороннім та міждисциплінарним, охоплює різні сфери змісту і методів діяльності, стосується різних періодів часу - минулого, теперішнього і майбутнього, а також різних територіальних просторів: конкретного середовища, держави, Європи і світу. Ці та інші аспекти й контексти педагогічної освіти становлять складну дидактично-виховну систему [11, с. 3-4].

Дослідниця зазначає, що творення сучасної системи педагогічної освіти має базуватися на національних освітніх і виховних традиціях, їх збереженні і примноженні, і одночасно враховувати кращі досягнення педагогіки інших держав. Реформування освіти в Польщі вимагає підготовки вчителя до успішного виконання ним функцій і завдань, спрямованих на підвищення його ролі в навчанні, різнобічної підготовки до виховання дітей і молоді, відкриття їм дороги до самостійних і відповідальних пошуків. Як вказує автор, це надто складні проблеми в контексті глобалізації світу, ідеологічних криз та зіткнення різних пізнавальних та аксіологічних орієнтацій, що ставлять перед людиною якісно

нові вимоги в поглядах на світ, способах оцінювання та діяльності в світі, а також у змінах ментальності і свідомості. Міждисциплінарний контекст проблематики підготовки вчителя, в основі якого досягнення загальної дидактики, здобутки психологічних течій, а також досягнення методології суспільних наук, зокрема методології педагогіки, зумовлює необхідність відходу від твердих традиційних схем у педагогічній освіті вчителів [11].

Я.М. Бельмаз, здійснюючи порівняльний аналіз професійної підготовки викладачів вищої школи у Великій Британії та США, зазначає, що вагомим компонентом розвитку ступеневої педагогічної освіти є проблема професійних стандартів для викладачів вищої школи [1, с. 50]. Професійні стандарти – це документи, що встановлюють вимоги до знань, умінь, навичок, компетенцій, досвіду, системи цінностей, особистих якостей тощо, які необхідні для виконання певних професійних обов'язків. Вони розглядаються як один з інструментів, що дозволяє створити ефективну взаємодію різних сфер, забезпечити раціональне використання людських ресурсів. Структура та зміст професійних стандартів варіюється в залежності від низки факторів (напр., від характеру професійної діяльності, конкретних завдань тощо).

Під професійним стандартом педагогічної діяльності розуміється система вимог до якостей (компетентності) суб'єкта діяльності, які в своїй цілісності визначають можливість обіймання певної посади і забезпечують успіх у педагогічній діяльності. Ці якості відбиваються у знаннях, уміннях, здібностях, особистих характеристиках педагога, які в своїх інтегральних проявах лежать в основі професійної компетентності [1, с. 51].

Таким чином, аналіз особливостей розвитку ступеневої педагогічної освіти в Республіці Польща, Грецькій Республіці, Швейцарії, Королівстві Данії, Федеративній Республіці Німеччина,

Сполученого Королівства Велика Британія дає можливість стверджувати про індивідуальний характер ступеневої педагогічної освіти у кожній країні, який пов'язаний з традиціями розвитку системи освіти загалом, чинним законодавством, типологією навчальних закладів, загальними освітніми тенденціями. Подальшого досліджен-

ня потребують ґрунтовне вивчення нормативних документів, які врегульовують діяльність навчальних закладів щодо забезпечення ступеневої педагогічної освіти майбутніх педагогів, але й тих фахівців, в яких педагогічна складова виступає необхідною складовою професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бельмаз Я.М. Професійна підготовка викладачів вищої школи у Великій Британії та США: монографія / Ярослава Миколаївна Бельмаз. – Горлівка: Вид-во ГДПІМ, 2010. – 304 с.
2. Біницька К.М. Порівняльний аналіз системи вищої педагогічної освіти в Україні та Республіці Польща у контексті Болонської угоди // [Режим доступу] http://elibrary.kubg.edu.ua/342/1/K_Binyts%27ka_RPCBA_17_KUBG.pdf
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене – Рівне: Волинські береги, 2011. – 552 с.
4. Заслужена А.А. Реформування системи вищої освіти Швейцарської Конфедерації / Професійна підготовка педагога: історичний досвід і виклики сучасності: зб. наук. праць // за ред. Надії Скотної та Марії Чепель. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. – 292 с. – С.102-106.
5. Кіщенко Ю.В. Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу: автореф. на здобуття наук... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Ю.В.Козак. – Київ, 2000. – 24 с.
6. Козак Н.В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII - кінець XX ст.): автореф. на здобуття наук... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Н.В.Козак. – Тернопіль, 2000. – 18 с.
7. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія / авт. кол.: Н.М.Авишенюк, В.О.Кудін, О.І.Огієнко та ін.. – К.: Педагогічна думка, 2011. – 232 с.
8. Проценко О.Б. Сучасна система післядипломної педагогічної освіти в Греції: загальна характеристика [Текст]: Монографія / За ред. С.О.Сисоєвої /. – Маріуполь: Видавництво «Рената», 2009. – 152 с.
9. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.
10. Роляк А.О. Підготовка вчителя в Данії. Методичні рекомендації / Ангеліна Роляк. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2010. – 48 с.
11. Шемпрух Й. Європейський вимір освіти / Й.Шемпрух // Технології неперервної освіти: проблеми, досвід, перспективи розвитку: Збірник статей до традиційної IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: Вид-во МФ НаУКМА, 2002. – 336 с. – С. 54-63.