

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ВІДДІЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ  
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ  
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЗЮНА



ІНСТИТУТ  
педагогічної освіти  
і освіти дорослих  
імені Івана Зязюна  
НАПН України

## **НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ**

Інформаційно-аналітичні матеріали

Київ, 2018

УДК 37.016(100)

*Рекомендовано до друку ухвалою вченої ради  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України  
(протокол № 6 від 18 червня 2018 р.)*

Рецензенти:

*Бідюк Н.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики іноземної мови та методики викладання Хмельницького національного університету*

*Товканець Г.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету*

Неперервна педагогічна освіта в зарубіжних країнах: інформаційно-аналітичні матеріали / [Авшенюк Н.М., Годлевська К.В., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Постригач Н.О., Пилинський Я.М.]; за заг. ред. Н.М. Авшенюк. – Київ: ТОВ «ДКС Центр», 2018. – 150 с.

ISBN 978-617-7300-36-5

В інформаційно-аналітичних матеріалах висвітлено результати колективного дослідження відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України щодо розвитку неперервної педагогічної освіти у розвинених країнах світу. Виявлено особливості підготовки та подальшого професійного розвитку педагогів за такими напрямками: законодавче забезпечення; структура, зміст, форми, методи й технології професійної підготовки педагогічних працівників, центри професійного розвитку вчителів, умови вступу до професійної діяльності молодих учителів. Запропоновано рекомендації щодо творчого використання конструктивних ідей зарубіжного досвіду в оновленні вітчизняної системи неперервної педагогічної освіти.

УДК 37.016(100)

*Охороняється законом про авторське право.  
Жодна частина цього видання не може бути відтворена  
у будь-якому вигляді без дозволу авторів*

ISBN 978-617-7300-36-5

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, 2018  
© Колектив авторів, 2018

## ЗМІСТ

Передмова.....	4
<b>НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ</b>	
АВСТРІЯ.....	5
ВЕЛИКА БРИТАНІЯ.....	13
ДАНІЯ.....	21
КАНАДА.....	28
КІПР.....	36
НІМЕЧЧИНА.....	44
СИНГАПУР.....	58
США.....	69
ТУРЕЧЧИНА.....	77
УГОРЩИНА.....	84
ФІНЛЯНДІЯ.....	91
ФРАНЦІЯ.....	105
ЯПОНІЯ.....	111
Післямова.....	123
Використані джерела.....	127
Додатки.....	130

## ПЕРЕДМОВА

У документах провідних міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи, Європейської Комісії тощо) потенціал учительського корпусу регламентується основою забезпечення високої якості та конкурентоспроможності освіти на світовому ринку праці, а вчитель XXI століття проголошений носієм суспільних змін. Інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір зумовили необхідність пошуку та реалізації новітніх підходів до забезпечення якісно нового рівня професійної підготовки педагогічного персоналу на засадах збереження національних надбань та використання кращих зразків світового досвіду, про що наголошується у сучасних програмних документах України, зокрема Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), Законі України «Про освіту» (2017 р.), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року Кабінету Міністрів України (2016 р.).

Вивчення досвіду підготовки й подальшого професійного розвитку педагогів у зарубіжних країнах відкриває нові можливості для удосконалення системи неперервної педагогічної освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського й світового освітнього простору. Суттєвий науковий інтерес становлять прогресивні здобутки країн, що демонструють високий рівень професійної підготовки педагогів; мають багаті історичні традиції педагогічної освіти, що сприяє їх провідній ролі у галузі науки й освіти на регіональному і глобальному рівнях; накопичили значний досвід у галузі неперервного професійного розвитку вчителів у нових соціокультурних умовах.

У науковому виданні представлено результати колективного дослідження відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, зокрема визначення особливостей професійної підготовки й розвитку вчителів у зарубіжних країнах та окреслення рекомендацій щодо творчого використання конструктивних ідей прогресивного досвіду розвинених країн світу в процесі оновлення вітчизняної системи неперервної педагогічної освіти.

Аналітичні матеріали підготували: Авшенюк Н.М. (Велика Британія, Канада, Кіпр); Годлевська К.В. (Угорщина); Дяченко Л.М. (Німеччина); Котун К.В. (Сингапур, Фінляндія, Японія); Марусинець М.М. (Австрія); Огієнко О.І. (Данія); Пилинський Я.М. (США); Постригач Н.О. (Туреччина, Франція).

## АВСТРІЯ

*Законодавче забезпечення.* Функціонування педагогічної освіти в Австрії має глибоке коріння та давні традиції. Так, ще на початку XIX століття вимоги до професійної підготовки вчителів було декларовано указом «Політичний шкільний закон» (1806 р.), який передбачав тривалість навчання від шести до дев'яти місяців. У 1849/51 рр. термін навчання подовжується до одного-двох років і вводиться педагогічна освіта для дівчат. Згідно з Організаційним статутом (1874 р.) навчання здійснювалося упродовж чотирьох років. З 1857 р. відповідно до положення про екзамен визначено вимоги до складання окремих предметів для отримання посади вчителя.

Закони, що регламентують розвиток педагогічної освіти професійну діяльність учителів в Австрійській Республіці на сучасному етапі є такі: «Про управління та функціонування університетів» (University Organisation Act, 1975), «Про організацію університетів» (University Organisation Act, 1993), «Про навчання в університеті» (University Studies Act, 1997), «Про організацію мистецьких університетів» (Universities of the Arts Organisation Act, 1998), «Про університети» (Universities Act, 2002), «Про вищу школу» (Hochschulgesetz, 2005), «Про нову педагогічну освіту» (Allgemeinbildung, 2013) тощо.

Освітньо-кваліфікаційні рівні присвоюються після завершення навчання в університеті. Правовою підставою є Закон «Про університети» (Universities Act, 2002). У рамках Болонського процесу для полегшення академічної мобільності з 2001 року в Європі введено систему ступеневих кваліфікацій – бакалавр, магістр та вищий науковий ступінь – доктор наук. Нині в Угорщині класична система академічних кваліфікацій уніфікована до рівня сучасних європейських вимог. Суттєві зміни відбулися у 1999 р., із впровадженням навчання за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр» і «магістр», законодавчих нововведень, запроваджених у Законі 2002 р. Що стосується освітньо-кваліфікаційних рівнів та вищих наукових ступенів, що присвоювалися відповідно до вказаних нововведень, то вони можуть бути прирівняні до нових академічних кваліфікацій бакалавра та магістра.

Загалом, до освітянських реформ, що відбувалися 1999 р. та 2002 р., законодавчою базою присвоєння освітньо-кваліфікаційних рівнів в Австрії був Закон про навчання в університетах, прийнятий у 1997 р. Саме ним регламентувалися два цикли університетської освіти, результатом якої були освітньо-кваліфікаційні рівні «дипломований спеціаліст», «магістр» та вищий науковий ступінь «доктор».

*Структура професійної підготовки педагогів.* У педагогічній освіті переважають дві моделі підготовки: одночасна і послідовна. У

першому випадку теорія і практика вивчаються одночасно під час здобуття початкової педагогічної освіти. У другому – кваліфікація здобувається шляхом педагогічних досліджень. В Австрії, як і у більшості європейських країн, програми підготовки вчителів середньої школи передбачають спеціалізацію з двох предметів. Крім того, з 2007 р. Нові педагогічні університети розпочали підготовку всіх вчителів для початкової школи і для нижнього рівня середньої школи, а також викладачів професійно-технічних училищ. Студенти можуть розпочати навчання у педагогічному університеті без «атестата зрілості». Університетські навчальні програми дозволяють упродовж перших двох семестрів додатково отримати «атестат зрілості», що дає можливість закінчити навчання не лише зі ступенем бакалавра, але й «атестатом зрілості». Це запобігає майбутній дискримінації як у кар'єрному зростанні, так і в рівні заробітної плати. Крім того, таким випускникам надається можливість продовжити навчання в університетах з метою здобуття ступеня магістра, який є обов'язковим для викладання у професійно-технічних училищах.

Європейський профспілковий комітет освіти наполегливо рекомендує, щоб така складова, як навчання школярів з особливими потребами, була частиною підготовки всіх учителів, а не тільки тих, хто працює з такою категорією дітей, оскільки в будь-якому класі і на будь-якому етапі навчання можуть бути такі діти. Підготовка фахівців для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами може здійснюватися як додаткова освіта для тих учителів, що бажають працювати в спеціалізованих школах, загальноосвітніх школах або інших навчальних центрах. Найчастіше це відбувається після початкового рівня освіти. Кваліфікацію вони одержують як вчителі, як викладачі закладів вищої освіти; дослідники освіти; вчителі дидактики або загальних курсів; керівники практики в школах; викладачі (консультанти, координатори, наставники, керуючі), що здійснюють контроль майбутніх учителів на їх «робочому місці».

Отже, вчителі мають бути висококваліфікованими, повинні мати вищу освіту, а програми підготовки – три рівні (ступінь бакалавра, магістра та доктора), гарантують їм відповідний статус не тільки в Австрії, але і в європейській вищій освіті загалом. Важливо, що освітні програми, які відповідають вимогам національної програми (Lehrplan der Pädagogische Akademie), пропонуються студентам для засвоєння залежно від обраного ними типу школи. Однак, початкові освітні програми базуються на узгодженій моделі: студенти вивчають курси загальної освіти та проходять професійне навчання одночасно – від початку до закінчення повного курсу.

Навчання упродовж шести семестрів в університеті завершується присвоєнням освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, до десяти семестрів – магістр. Відповідний освітньо-кваліфікаційний

рівень надається після успішного завершення циклу післядипломного університетського навчання.

Згідно з п. 54 Закону «Про університети», університети уповноважені присвоювати освітньо-кваліфікаційні рівні дипломованого спеціаліста, бакалавра, магістра та науковий ступінь доктора. При цьому усі навчальні курси згруповані за такими напрямками:

- Психологічні та культурологічні науки;
- Інженерні науки;
- Мистецькі напрями;
- Ветеринарні науки;
- Природничі науки;
- Правознавчі науки;
- Суспільні та економічні науки;
- Теологічні науки;
- Медичні науки;
- Педагогічні науки;
- Міждисциплінарні наукові напрями.

Обсяг освітньо-професійної програми освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» складає 180 кредитів ЄКТС; освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» – щонайменше 120 кредитів ЄКТС, з винятками, закріпленими на рівні законодавства. Тривалість навчання для отримання наукового ступеня доктора становить три роки.

У пп. 55-56 Закону «Про університети» визначено можливості індивідуального навчання та навчання у кількох університетах одночасно, включаючи приватні. При цьому має бути враховано: освітній напрям, програму обраного кваліфікаційного профілю, обсяг кредитів ЄКТС освітньо-кваліфікаційного рівня, а у випадку, коли навчання проводиться у кількох університетах, – взаємну координацію їхніх дій. Наприклад, Університет м. Інсбрук пропонує 59 різних програм підготовки бакалаврів обсягом 180 – 240 кредитів ЄКТС, 50 магістерських програм обсягом 120 кредитів ЄКТС, чотири програми підготовки дипломованих спеціалістів обсягом 240 – 300 кредитів ЄКТС, 23 освітньо-наукові програми підготовки докторів обсягом 180 – 240 кредитів ЄКТС.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Університетські коледжі педагогічної освіти є частково автономними, оскільки мають право розміщувати 164 навчальні модулі в межах чотирьох усталених напрямів: гуманітарні науки – 25-45 модулів; дидактика – 65-80 модулів; додаткові курси – 10-30 модулів (наприклад, ІКТ, спеціальна педагогіка); практика у школі – 25-30 модулів.

Для освітян та науковців Австрійської Республіки важливо вибудувувати модель змістового наповнення професійної підготовки

вчителів у системі професійного навчання вищої школи. Основними формами організації навчальної діяльності студентів є: лекції, тьюторські (індивідуальні) заняття, консультаційні заняття, семінари у невеликих групах, обговорення та дебати, практичні заняття, написання рефератів. Серед активних методів навчання перевага надається – моделюванню, рольовим та дидактичним іграм, грі-драматизації, мікровикладанню.

Педагогічно цінними формами навчання є проблемне навчання, «вільна групова дискусія», коли обговорення теми чи проблеми проводять студенти, а викладач виступає в ролі слухача, та ін. До прогресивних змін організації навчально-виховного процесу австрійських університетів та педагогічних коледжів належать індивідуально-групові: тьюторські заняття, тренінги, робота в малих групах, стажування за кордоном.

Для магістрів – переважними є метод аналізу ситуацій, трансдисциплінарна модель навчання, що передбачає дослідження певної проблеми і вимагає створення проекту її розв'язання. Для цього використовуються такі навчальні технології, як евристична бесіда, мозковий штурм, дискусія, дослідницькі завдання.

Продуктивною формою навчання студентів є спеціалізовані дослідні семінари, під час яких готуються дослідження – реферат обсягом 20 – 25 сторінок. Основне завдання таких семінарів – навчити майбутнього вчителя мати свою думку і вільно висловлювати її підчас захисту.

Обов'язковою умовою отримання престижної роботи для майбутнього вчителя іноземної мови є короткотермінове (рік або півроку) навчання у країні, мова якої вивчається.

Позитивним досвідом підготовки майбутніх учителів у Австрії можна розглядати такі аспекти: посилення уваги до добору вступників на педагогічні спеціальності з використанням тесту на професійну придатність; введення ознайомлювальної педагогічної практики в перші тижні навчання майбутніх учителів у вищих навчальних закладах; продовження терміну проходження педагогічної практики за рахунок скорочення часу для теоретичної підготовки; запровадження навчального стажування студентів у європейських країнах.

Таблиця 1

*Характеристика педагогічної освіти в Австрії*

Рівні освіти	Дошкільна освіта	Початкова школа	Середня школа	Старша школа
Тип школи	Дошкільний навчальний заклад, від 3 до 6 років	Початкова школа, 1-4 класи Спеціалізована школа, 1-9 класи	Загальноосвітні навчальні заклади, 5-8 класи Допрофесійна школа, 9 клас Академічна	Обов'язкові професійні школи, 10-12/13 класи (середній рівень) Професійна школа, 9-11/13



			середня школа, 5-8 класи	класи (високий рівень) Академічна середня школа, 9- 12 класи
Заклади для здобуття базової педагогічної освіти	Педагогічна школа для вчителів дошкільних навчальних закладів	Педагогічний коледж Педагогічний університет	Педагогічний коледж	Педагогічний коледж для вчителів професійних шкіл Педагогічний університет
Рівень освіти для вступу на навчання	Старша школа	Підготовчий рівень спеціальної освіти	Підготовчий рівень спеціальної освіти Університетська освіта	Підготовчий рівень спеціальної освіти Університетська освіта
Тривалість навчання	5 років	6 семестрів	6 семестрів 9 семестрів і один рік практики	4 семестри 9 семестрів для загальноосвітніх предметів: один рік практики для професійних предметів: 2 роки досвіду роботи
Сертифікат	Сертифікат А- рівень	Диплом учителя (не університет- ський рівень)	Диплом учителя (не університет- ський рівень) Університетський рівень (диплом магістра)	Диплом учителя (не університет- ський рівень) Університетський рівень (диплом магістра)
Заклад післядипломн ої освіти	Педагогічна школа для вчителів дошкільних навчальних закладів Інститут післядипломної педагогічної освіти (не у всіх провінціях)	Інститут післядипломної педагогічної освіти	Інститут післядипломної педагогічної освіти	Інститут післядипломної педагогічної освіти для вчителів професійних шкіл
Заклад для здобуття наукових ступенів		Інститут післядипломної педагогічної освіти Педагогічний коледж Університет	Інститут післядипломної педагогічної освіти Педагогічний коледж Університет	Інститут післядипломної педагогічної освіти Педагогічний коледж Університет

*Вступ до професії молодого вчителя.* Термін навчання для отримання рівня бакалавр у державному або приватному педагогічному ЗВО становить 3 роки, при успішному завершенні навчання видається диплом, що дозволяє займатися викладацькою діяльністю у відповідному закладі освіти. Отриманню рівня магістра передуює диплом бакалавра і в першу чергу, є науковим доповненням

до бакалавра. Навчання на ОКР «магістр» триває 4 семестри (2 роки) і завершується присудженням наукового ступеня Master.

Випускникам ЗВО надається широкий спектр можливості для стажування та відвідування курсів навчання, що підтверджується сертифікатом. Курси визначаються потребою в певних предметних напрямках. У деяких педагогічних ЗВО (з повним або частковим навчанням) надається можливість здобувати професію вчителя для роботи в професійних училищах, у техніко-промисловому секторі середніх і вищих професійних шкіл, у навчальних закладах секторів моди і дизайну, в освітніх закладах сектора харчування, а також сектора інформації й комунікації.

У ЗВО аграрної та екологічної педагогіки надається можливість здобути професію вчителя для роботи в професійних школах сільського та лісового господарства, а також у вищих закладах освіти сільського господарства і екології (курс аграрної та екологічної педагогіки). Крім того пропонується курс екологічної педагогіки для викладачів екології в середніх і вищих професійних училищах. Додаткові передумови для отримання допуску: диплом про завершення спеціальних шкіл сільського та лісового господарства підвищеного рівня, а також дипломи про рівнозначну кваліфікацію і відповідну університетську освіту.

У приватних педагогічних ЗВО і окремих інститутах здійснюється навчання вчителів релігії для роботи в спеціалізованих школах (католицьких, протестантських, православних, східного православ'я, ісламу, іудаїзму).

На думку більшості експертів, вкрай важливо вдосконалювати зв'язок між програмою підготовки педагогів в університеті та шкільною практикою. Школи, з цієї точки зору, повинні розглядатися не тільки як місця для навчання учнів, а як практичні бази підготовки майбутніх учителів, в яких досвідчені вчителі виступають в іншій професійної якості – ментора, тобто наставника або супервізора майбутнього вчителя. Для виконання цієї ролі вони повинні підвищувати свою кваліфікацію, отримати її офіційне підтвердження. Крім того, повинні мати доступ до сучасних досліджень і знань у цій галузі.

В університетах Австрії чимало уваги приділяється шкільній практиці, незалежній від спеціальності студента, який ґрунтується на аналізі викладацького досвіду. У своїх пошуках учителі керуються ідеєю про те, що висока професійна підготовка вчителя – найвагоміший внесок у майбутнє країни.

*Центри професійного розвитку вчителів.* Освітня політика Австрії стосується не лише можливостей працевлаштування, а забезпечення тези «Освіта – це більше», як інструмент особистого розвитку шляхом підтримки людей з функціональними знаннями, навичками, цінностями, компетентністю, художньо-естетичною освітою. Для

послуг навчання упродовж життя в Австрії створено чимало освітніх закладів, а саме:

Освітні заклади. Термін «заклад» (загальний термін «Bildungshaus») використовують для позначення установ, які надають простір для різноманітних освітніх заходів для дорослих. У Австрії «заклади» – це будівлі, в яких різні неприбуткові організації можуть пропонувати свої освітні курси, що дає можливість охоплювати широкий спектр роботи.

Народні ЗВО (Volkshochschule, скорочено термін VHS), започатковані в Австрії з XIX століття. За походженням і змістом діяльності дотичні до інститутів скандинавських країн, які пропонують такі освітні послуги: різноманітні курси із різних сфер саморозвитку фахівців, що передбачають вивчення та вдосконалення іноземних і рідної мови; неформальні курси з мистецтва та музики, політики та інформаційних і комп'ютерних технологій. Спонсорами народних ЗВО можуть бути: федеральний уряд, муніципалітет та Трудова палата, проте більше половини їх доходів надходить від оплати, окремих слухачів. Народні ЗВО мають хорошу репутацію і добре відомі у своїх громадах.

Заклади професійної підготовки розширюють можливості набуття професійних компетентностей, до них відносять:

Університет прикладних наук (Fachhochschulen (FHS) – відносно нова складова сектору формальної освіти (створена в 1994 році), що спрямована на розширення вищої освіти в більш професійно-орієнтованих формах у порівнянні з університетом. Основна функція університетів прикладних наук – надання освітніх послуг працюючим студентам. Для реалізації такої ідеї більшість університетів прикладних наук розробили програми для навчання студентів у вечірні години та дорослих працівників, з метою їхньої перепідготовки. Установи з такими програмами охоплюють одну третину студентів вечірньої форми. Як і в інших навчальних системах діють широкі програми, які тривають чотири роки і передбачають розроблення соціальних програм для співпраці із роботодавцями.

Університети класичні (Universitäten). Більшість університетів відіграють невелику роль у навчанні дорослих (хоча дорослі мають можливість навчатися). Лише нещодавно в Австрії почали визнавати потенціал безперервної освіти фахівців, з метою забезпечення актуальних знань у своїй галузі. Деякі університети починають надавати такі програми: магістерські для випускників; літні програми з медицини та охорони здоров'я; засобів масової інформації; психології та психотерапії; філософії та інші галузей знань. Існує також асоціація центрів безперервної освіти університетів, Австрійських університетів безперервної освіти та Мережа розвитку персоналу, хоча в умовах сьогодення формальна освіта складає незначну частину їх діяльності.

Онлайн-навчання (e-learning) – дистанційне навчання за окремими винятками не дуже розвинене в Австрії. Викладачі та студентські ради обирають програми дистанційного навчання у вечірніх та сільських школах. Крім того, існують пілотні проекти. Водночас, електронне навчання не набуло широкого використання.

До числа організацій, що пропонують освіту для дорослих, підтримуваних Міністерством освіти Австрійської Республіки, відносяться народні університети, інститути підвищення кваліфікації, інститути економічного сприяння і низка інших регіональних освітніх інститутів для дорослих. Вони надають як загальноосвітні, так і професійні курси та програми.

Отже, можна зробити висновок про існування чималої кількості гострих проблем, розв'язання яких залежить як від уряду так і освітньої політики країни, яка здійснює кроки до удосконалення та модернізації з орієнтацією на запит роботодавців.

*Рекомендації для України.* Прогресивними ідеями австрійського досвіду професійної підготовки педагогів, які можуть регламентуватися як підстава для модернізації вітчизняної освіти є:

- 1) диверсифікація (багатогалузевість) педагогічної системи освіти та підготовка бакалаврів і магістрів;
- 2) гібридизація професійного навчання педагогів;
- 3) кластеризація країни при проведенні реформ у педагогічній системі освіти;
- 4) тьюторство – як одна з провідних форм організації навчання.

Позитивним досвідом підготовки вчителів у системі неперервної педагогічної освіти Австрії можна розглядати:

- посилення уваги до добору вступників на педагогічні спеціальності з використанням тесту на професійну придатність;
- уведення ознайомлювальної педагогічної практики в перші тижні навчання майбутніх учителів у закладах вищої освіти;
- продовження терміну проходження педагогічної практики за рахунок скорочення часу на теоретичну підготовку;
- упровадження стажування студентів у європейських країнах.

## ВЕЛИКА БРИТАНІЯ

*Законодавче забезпечення.* У Великій Британії на початку ХХІ ст. законотворчий процес зосередився на підвищенні соціального статусу, покращенні умов праці вчителів, модернізації професійної підготовки педагогів, що відображено у Зеленій книзі «Вчителі: назустріч виклику змін» (2000 р.); «Навчання та викладання: стратегія професійного розвитку» (2001 р.); «Умови праці та заробітна плата вчителів» (2001 р.); Білій Книзі «Освіта і кваліфікації: забезпечення результатів – державна стратегія розвитку освіти до 2006 р.» (2002 р.), Національній угоді щодо підвищення статусу і поліпшення умов професійної діяльності вчителів (2003 р.), Білій Книзі «Ваша дитина, ваші школи, наше майбутнє» (2009 р.), Білій Книзі «Про важливість учителя» (2010 р.) тощо. Ці документи пронизані положеннями щодо «поліпшення якості навчання і викладання шляхом встановлення надійних критеріїв оцінювання професійної діяльності і професійного розвитку педагогів», «підвищення статусу різних категорій педагогічного персоналу до найвищого рівня суспільного визнання з метою створення найкращих умов для виконання основної функції – розкриття могутнього потенціалу кожної дитини», «визначення нових шляхів професійного та кар'єрного розвитку вчителя», «стимулювання кожного вчителя, кожної школи до співпраці із законотворцями щодо трансформації освітньої галузі, вивільнення творчої енергії, розвитку власних професійних талантів» тощо.

Зокрема, «Національна угода щодо підвищення статусу і поліпшення умов професійної діяльності вчителів» укладена між 11 урядовими та професійними організаціями (Міністерство освіти і кваліфікацій, Агентство підготовки вчителів, Асоціація вчителів і викладачів, Національна асоціація директорів шкіл, Національна організація працевлаштування шкільних учителів, Професійна асоціація вчителів, Урядова асамблея Уельсу та ін.) з метою кардинальної зміни правового статусу вчителів (трудові контракти), введення нових підходів та можливостей щодо професійної кар'єри працюючого педагога, запровадження нової структури заробітної плати педагогів у відповідності з рівнем їх кваліфікації, оптимізації та зміни структури педагогічного навантаження, допомоги в практичній діяльності тощо.

Таблиця 2

*Рівні заробітної плати вчителів у Великій Британії*

Рівні	Заробітна плата (фунти стерлінгів)	Рівні	Заробітна плата (фунти стерлінгів)
1	16 038	6	20 862
2	17 001	7	22 035
3	17 892	8	23 358
4	18 831	9	24 843
5	19 821		

Система виплати заробітної плати вчителям вищої категорії здійснюється за 27-рівневою шкалою - від 27939 і до 44 571 фунта стерлінгів щорічно. Педагоги, що входять до складу шкільних органів управління, директори, завучі та заступники директорів, одержують заробітну плату за шкалою, що складається з 41 рівня - від 29 499 до 78 783 фунтів стерлінгів щорічно. Для вчителів, які працюють у спеціалізованих школах для дітей з особливими навчальними потребами запроваджено грошові доплати в розмірі від 1 572 до 3 111 фунтів стерлінгів щорічно, залежно від характеру роботи та кваліфікаційного рівня вчителя. Додаткову грошову винагороду одержують педагоги, які поєднують викладацьку діяльність із спеціальними обов'язками в управлінському секторі. Розмір винагороди становить від 1159 до 9 927 фунтів стерлінгів щорічно.

У Білій Книзі «Про важливість учителя» (2010 р.) запропоновано низку заходів щодо поліпшення якості підготовки педагогів, зокрема:

1) створення централізованої системи реєстрації заяв вступників на педагогічні спеціальності;

2) посилення вимог до абітурієнтів педагогічних факультетів;

3) посилення практичної спрямованості університетських програм базової педагогічної освіти за рахунок збільшення годин на педагогічну практику та посилення акценту на практичне оволодіння основними педагогічними компетентностями;

4) створення при провідних університетах національної мережі шкіл-інтернатів, в яких здійснюється підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогів.

*Структура професійної підготовки педагогів.* Підготовка вчителів здійснюється в університетах, але більше 50% часу студенти проводять в школах, з якими укладені угоди про партнерство. Провідними шляхами професійної підготовки вчителів є:

1) 3-4-річне навчання у педагогічному коледжі на бакалаврській програмі «Бакалавр педагогіки» (Bachelor of Education). Цей шлях найбільше нагадує педагогічну освіту в Україні, яка передбачає одночасне поєднання загальної, спеціально-предметної та теоретично-практичної педагогічної підготовки вчителя;

2) університетська однорічна програма професійної підготовки вчителів (PGCE) на базі 3-річної університетської бакалаврської освіти (наприклад, бакалавр природничих наук тощо);

3) з 2014 р. діє програма підготовки вчителів на базі школи (a school-based teacher education consortium), відповідно до якої професійна підготовка педагогів (теоретична, практична) здійснюється в школі (викладачі університетів приходять в школу і ведуть свої курси). За цією програмою працюють 60% педагогічних програм країни. У 2016 р. відбувся повний перехід професійної підготовки педагогів початкової школи на таку форму;

4) прискорена програма підготовки (fast-track graduate entry), що функціонує як альтернативна, надаючи можливість випускникам університету, які мають бажання працювати вчителями, пройти практичну підготовку в школі і отримати кваліфікацію вчителя;

5) гнучкі курси на базі бакалаврської освіти (flexible postgraduate courses): будучи модульним за структурою, будується з урахування індивідуальних потреб кожного, хто проходить підготовку. Особи, що вже мають досвід роботи у школі, наприклад, здобутий за кордоном, можуть підтвердити його, обравши більш швидкий шлях для відповідної кваліфікації.

Університети Великої Британії, здійснюючи набір абітурієнтів, звертають увагу на їх особистісні та розумові якості:

- 1) вміння налагоджувати відносини з учнями і вчителями;
- 2) наявність почуття гумору;
- 3) прагнення працювати в команді;
- 4) схильність до професійно-особистісного спілкування;

5) здатність вирішувати складні життєві та педагогічні ситуації. Особлива увага приділяється психічному і фізичному здоров'ю абітурієнтів відповідно до державних вимог (Циркуляр 4/99 Міністерства освіти і кваліфікацій «Фізична і розумова придатність до навчання вчителів і студентів базової підготовки вчителів»). Приймальними комісіями і адміністрацією ЗВО перевіряється також: чи були абітурієнти засуджені, звільнені від вчительської посади або від іншого виду роботи з дітьми.

У Великій Британії існує проблема кадрового дефіциту, особливо з предметів науково-природничого циклу (природничі науки, технологія, інженерія і математика). Діє кілька програм залучення в школи непрофесійних педагогів з числа кращих випускників університетів, які не мають кваліфікації педагога. Перш за все, це вчителі програми «Teach First», які проходять короткострокову підготовку в літніх школах і потім її продовжують, будучи вчителями шкіл. Причому, за умовами програми вони працюють в школах з найскладнішим контингентом учнів (мігранти, діти з соціально неблагополучних сімей). Нині в Лондоні працюють понад 4 тисячі учасників цієї програми. До роботи в школах залучаються також відставні військові (програма «Troops for Teachers») і вчителі з інших англomовних країн. Всі вони приступають до роботи не маючи кваліфікаційних свідоцтв, і отримують їх протягом перших двох років роботи в школі, навчаючись на спеціальних курсах, організованих, як правило, на базі самих шкіл.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Знання випускників педагогічних навчальних закладів визначається системою вимог: розуміння мети навчання відповідно до вікових особливостей учнів; застосування методів навчання з урахуванням інтелектуального потенціалу учнів; виявлення як

обдарованих, так і пересічних дітей; підготовка до національного тестування.

Навчальний план підготовки вчителів містить чотири компоненти: курс основного предмета; програмний курс, який залежить від типу школи і віку учнів; педагогічний курс; практика в школі. Внаслідок позитивних тенденцій реформування системи педагогічної освіти Великої Британії на початку ХХІ ст. основним в підготовці вчителів став педагогічний цикл, що актуально й нині. Вивчення історії педагогіки, філософії педагогіки, психології навчання, порівняльної педагогіки займає більше 25% навчального часу. Щотижня студенти відвідують не менше трьох лекцій з психолого-педагогічних дисциплін.

Педагогічна практика (25% від загального навчального часу) є обов'язковим елементом педагогічної освіти. В англійській системі підготовки вчителів існує дві форми шкільної практики: традиційна (довгострокова з відривом від занять в коледжі) і серійна (короткострокова без відриву від занять, може тривати півдня, день, тиждень). Педагогічна практика передбачає: відвідування школи з метою вивчення особливостей навчально-виховного процесу, перегляд і аналіз показових уроків, мікрОВикладання, самостійне проведення навчальних занять. Під час педагогічної практики основна увага студентів спрямована на оволодіння методами планування, організації та управління педагогічним процесом, а також на самореалізацію. Педагогічна практика забезпечує освоєння студентами передового педагогічного досвіду.

Таблиця 3

*Терміни обов'язкової педагогічної практики*

Курси професійної підготовки	Термін педагогічної практики
Однорічний курс на здобуття кваліфікації вчителя початкової школи на базі бакалаврської освіти	18 тижнів
Однорічний курс на здобуття кваліфікації вчителя середньої школи на базі бакалаврської освіти	24 тижні
Трирічний курс базової підготовки на здобуття кваліфікації вчителя початкової/середньої школи	24 тижні
Чотирирічний курс базової підготовки на здобуття кваліфікації вчителя початкової/середньої школи	32 тижні

*Вступ до професії молодого вчителя.* Всі майбутні вчителів після закінчення педагогічного ЗВО повинні пройти «інтернатуру» - рік стажування в школі, оскільки без «інтернатури» не можливо отримати кваліфікаційне свідоцтво, яке дозволяє вчителю працевлаштуватися на постійне місце роботи. Інтернатура або індукція – є періодом адаптації випускника університету до умов школи. Протягом першого року роботи британських учителів-стажерів вони отримують систематичну, професійну підтримку з боку адміністрації школи, а також вчителів-наставників (менторів), які



допомагають їм у процесі адаптації. Цілісність системи професійної підтримки молодих учителів полягає у таких характеристиках: багатокомпонентність стажування; участь у програмі великої кількості досвідчених педагогів, зв'язок стажування зі шкільною практикою, наявність комплекту необхідних матеріалів, активні форми навчання, можливість обміну враженнями і здобуття досвідом, широка тематика, відповідь на запити самих стажерів в придбаних знаннях, система оцінки якості свого стажування. Молодим учителям дійсно набагато комфортніше навчатися у своїх більш майстерних колег в атмосфері довіри, вільного спілкування, можливості експериментувати і отримувати негайний зворотній зв'язок. В умовах взаємної підтримки легше виробляються загальні норми і цінності, краще враховуються інтереси клієнтів, школа стає студіюючої організацією, як того вимагає сьогодення.

Розвиваючи систему підвищення кваліфікації на робочому місці, англійські педагоги створюють спільноти професійного розвитку, які будуються на спільних цінностях і формують культуру розподілу обов'язків і відповідальності, взаємонавчання через співпрацю. Ці спільноти засновані на двох принципах: вони виходять з того, що вчення відбувається в соціальному контексті і що досвід учителя можна збагатити за рахунок рефлексії і соціальної взаємодії, а також, що участь в професійному розвитку має приводити до змін в практиці викладання і до зростання якості результатів учнів.

*Структура професійного розвитку вчителів.* Організаційно-педагогічні засади ефективного підвищення кваліфікації вчителів у Великій Британії базуються на двох ключових закономірностях: інтеграції навчальної та професійно-педагогічної діяльності вчителя; демократизації управління процесом підвищення кваліфікації вчителів.

Принципами організації підвищення кваліфікації вчителів у Великій Британії є: спрямованість навчання на задоволення системних потреб школи; інтеграція підвищення кваліфікації у довгострокові програми розвитку школи; залучення вчителів до проектування й оцінки навчального процесу підвищення кваліфікації; використання групових, пошукових форм роботи; зв'язок науки і практики, що передбачає довгострокове співробітництво вчених і вчителів; систематичний моніторинг процесу й результатів підвищення кваліфікації з точки зору динаміки навчальних досягнень учнів.

Нині у Великій Британії діє п'ятирівнева програма підвищення кваліфікації, що відповідає рівням кваліфікації вчителів: новопризначений учитель – молодий учитель – фахівець – досвідчений учитель – вчитель-майстер. Вибір програм підвищення кваліфікації залежить від затвердженого плану професійного розвитку, що відповідає освітнім пріоритетам держави в межах

професійної компетентності вчителів. Вчитель щорічно погоджує з директором або керівником групи професійного розвитку свої цілі і пріоритети. Цілі підвищення кваліфікації вчителів повинні враховувати аспекти, пов'язані з професійним розвитком, вдосконаленням їх викладацької майстерності, динамікою показників успішності учнів. В кінці року результати порівнюються з встановленими цілями.

Змістовими і процесуальними особливостями підвищення кваліфікації вчителів у Великій Британії на сучасному етапі розвитку системи неперервної педагогічної освіти є такі:

1) централізація управління системою підвищення кваліфікації вчителів (посилення ролі держави щодо фінансування й моніторингу якості підвищення кваліфікації вчителів);

2) диверсифікація постачальників послуг з підвищення кваліфікації вчителів (університети; школи; місцеві органи управління освітою; професійні асоціації вчителів і викладачів; приватні компанії; учительські центри), що сприяє забезпеченню максимально комфортних умов підвищення кваліфікації для вчителів та різноманітності форм і методів;

3) поширення інтерактивної моделі підвищення кваліфікації вчителів (забезпечення реальної взаємодії педагога з іншими колегами у процесі підвищення кваліфікації в умовах щоденного шкільного життя);

4) формування соціального рефлексивного «Я» педагога, «здатного ставати об'єктом для самого себе» під впливом спілкування);

5) інтеграція внутрішньошкільної і позашкільної моделей підвищення кваліфікації вчителів на основі неперервної пошукової діяльності шкільних колективів, а також довгострокового співробітництва з викладачами ВНЗ на регулярній основі (створення консорціумів освітніх закладів з метою об'єднання координаційних, кадрових, інформаційних, фінансових зусиль в організації підвищення кваліфікації вчителів на базі учительських центрів). Такий підхід дозволяє кожній школі, попри наявний соціокультурний та економічний контекст, отримати рівні можливості у забезпеченні високоякісного підвищення кваліфікації вчителів на відповідній ресурсній базі;

6) застосування модульного підходу у процесі структурування змісту підвищення кваліфікації вчителів (забезпечення гнучкого реагування на освітні потреби, інтереси, стилі й темпи навчання різних професійних груп учителів; формування у вчителів ключових соціально-політичних, інформаційно-пошукових, міжособистісних, комунікативних компетентностей);

7) організація програм підвищення кваліфікації вчителів, спрямованих на забезпечення потреб розвитку шкіл, визначених на

основі проблемного аналізу освітнього процесу та національних пріоритетів їх розвитку;

8) домінування колективного професійного розвитку педагогічного персоналу школи на її базі (професійне співробітництво вчителів, учнів та батьків для залучення різних точок зору на процес, для обміну знаннями та вміннями з метою вдосконалення роботи з конкретними групами учнів або навіть з окремими учнями);

9) посилення особистісно-професійного аспекту у процесі підвищення кваліфікації вчителів, підготовка вчителя-майстра, здатного гнучко й творчо мислити в обставинах, що постійно змінюються;

10) формування системи профільного професійного розвитку, в якій учитель може вибрати напрям свого зростання і отримати максимум послуг за цим напрямом, зокрема і у форматі дистанційної й відкритої освіти.

*Підготовка менторів для молодих учителів.* У британській системі неперервної педагогічної освіти реалізуються спеціальні дієві програми з підготовки учителів-наставників для молодих учителів.

Ці програми мають розвивальний характер і відповідають усім швидкозмінним вимогам, що ініціюються вчителями-наставниками, а також передбачають активне залучення всіх осіб, зацікавлених у такому проекті. Розвиваючий характер програмі надає наявність циклічної системи підготовки вчителя-наставника, що містить стажування і підвищення його педагогічної майстерності. Чітко продумана, офіційно визнана і широко апробована програма підготовки вчителів-наставників передбачає поетапний курс стажування, спрямований на: допомогу в адаптації вчителів-наставників до нової посади і в подоланні ними труднощів у виконанні організаційних і адміністративних обов'язків; «безболісний» перехід від ролі вчителя-предметника до вчителя-наставника; усвідомлення вчителем-наставником того, що нова посада є частиною їх професійного розвитку, яка, в свою чергу, є найважливішою передумовою їх подальшого службового зростання; створення умов для успішного розвитку не лише компетентності вчителя-наставника, але і професійної мобільності, колективної відповідальності; розвиток у вчителів-наставників навичок роботи з дорослим контингентом, що часто є новим для більшості педагогів.

*Фінансування професійного розвитку вчителів.* На сучасному етапі розвитку країни істотно посилилася участь держави у сфері перепідготовки та підвищенні кваліфікації вчителів. У період широкомасштабних шкільних реформ центральна влада ухвалила рішення фінансувати з державного бюджету роботу з перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів. 5% бюджету реформування освітньої сфери виділяється на професійний розвиток вчителів у Великій Британії. В країні посилюються ринкові тенденції в

підвищенні кваліфікації вчителів. Відповідно до Закону про реформу освіти, школи отримують право вийти з-під опіки місцевих відділів освіти і, об'єднавшись в асоціації, сформувані свій власний бюджет. Це дозволяє школам самостійно і без посередників, в особі відділів освіти, укласти контракти з усіма постачальниками освітніх програм. Школи отримали власний бюджет на придбання консультаційних послуг та замовлення послуг професійного розвитку вчителів. Школа може оплачувати до 18 днів професійного розвитку кожному вчителю в рік, якщо він забажає збільшити термін свого підвищення кваліфікації, то повинен спалити за це сам із заробітної плати, або подати заявку на грант до фондів, що фінансуються професійними асоціаціями або приватними меценатами тощо. Коли у вчителя виникає потреба в додатковому підвищенні кваліфікації, що найчастіше буває викликано потребами в кар'єрному зростанні, він платить за свою підготовку з власної кишені.

На початку XXI ст. в країні вводитьися система грантів, присуджувати які від імені уряду доручається Комісії з професійної підготовки вчителів. Відповідно до грантової схеми уряд фінансує не всі програми підвищення кваліфікації, а лише ті, що витримали конкурс на предмет відповідності національним пріоритетам. Цей підхід відомий під назвою School Improvement Grant Programme (грантова програма, спрямована на поліпшення роботи школи).

*Рекомендації для України.* Вивчення британського досвіду професійної підготовки педагогів дозволив виокремити позитивні особливості, ключові ідеї яких можна творчо використати у процесі оновлення української системи неперервної педагогічної освіти: налагодження профорієнтаційної роботи з абітурієнтами на педагогічні спеціальності; різноманітність організаційних форм і методів професійної підготовки; розроблення індивідуальних траєкторій професійної підготовки; професійна підготовка педагогів на базі школи стимулюватиме нові організаційні форми педагогічної освіти в контексті партнерства школи та вищого навчального закладу; науково-методичний супровід випускників педагогічного вищого навчального закладу сприятиме наданню професійної допомоги молодим фахівцям у вирішенні різноманітних педагогічних проблем.

## ДАНІЯ

*Законодавче забезпечення.* Професійна підготовка вчителів у Данії має глибоке історичне підґрунтя. В її основі лежать ціннісні орієнтири європейського суспільства, що поступово трансформуються у багатокультурну демократію. Вони базуються на наступних принципах: визнанні прав людини, релігійної та культурної свободи, автономії особистості та її вільного вибору в процесі навчання; відповідальності за кінцевий результат навчання; активній толерантності до учнів та прийнятті різноманітності та відмінності їх розумових здібностей.

Педагогічна освіта у Данії має розвинену законодавчу базу. Перший Закон «Про підготовку вчителів» був прийнято у 1954 році, який постійно оновлюється та доповнюється (1966 р., 1991 р., 1994 р., 2006 р.). Суттєвий вплив на формування сучасної педагогічної освіти мали закони «Про університети» (1977 р., 1993р., 2000 р., 2008 р.), «Про народні школи» (1975 р., 1993 р., 2009 р.), «Про зміцнення народних шкіл» (2005 р.), «Про програми підготовки вчителя» (2006 р.), «Про підготовку бакалаврів-професіоналів як вчителів народних шкіл» (2009 р.), «Про кредитно-трансферну систему залікових одиниць» (2009 р.), «Нова скандинавська школа» (2012 р.), стратегія «Неперервна освіта» (2007 р.),

Освітню політику, стратегію досягнення освітніх цілей, нормативну базу та освітні стандарти (обов'язковий мінімум змісту середньострокових та довгострокових програм, вимоги до рівня підготовки педагогічних кадрів), в галузі вищої педагогічної освіти Данії визначають два міністерства: Міністерство освіти і Міністерство наук, технологій та розвитку. Обидва міністерства функціонують під керівництвом Фолькетингу Данії та націлені на вирішення спільних завдань: створення умов для задоволення освітніх потреб особистості у галузі педагогічної освіти, для розвитку і оновлення цієї головної ланки загальнонаціональної системи освіти Данії. До того ж, кожна зазначена структура має свій вектор діяльності: Міністерству освіти підпорядковані педагогічні коледжі, а Міністерству наук, технологій та розвитку – університети. Державна освітня політика та стандарти педагогічної освіти через міністерства доводяться до муніципальних органів управління відповідними закладами освіти, які контролюють результати освітньої діяльності вищих навчальних закладів педагогічного профілю. Згідно із данським законодавством, завдання муніципальних органів управління закладами освіти полягає не лише у забезпеченні гарантій кожного громадянина на освіту, але й у створенні умов для самовизначення та самореалізації особистості.

*Структура професійної підготовки педагогів.* Педагогічна освіта сучасної Данії є багатоступеневою системою, яка містить один вступний рівень допрофесійної освіти і три основні рівні:

– вступний – профорієнтаційний рівень (вища ланка середньої освіти);

– перший – базовий рівень, (бакалаврат), який надає професійну підготовку з педагогічною орієнтацією, що спрямований на підготовку бакалавра-професіонала з кваліфікацією «учитель середньої школи». Його можна набути як в коледжі освіти, отримавши при цьому кваліфікацію бакалавра-професіонала (навчальний курс програм розрахований на чотири роки, побудований на модульній основі і відповідає 240 кредитам за європейською кредитно-трансферною системою (ECTS)), так і в університеті, який присуджує ступінь бакалавра педагогіки (BEd) (тривалість – 3+2 роки, причому має ширший обсяг академічних знань студентів у сфері гуманітарних та природничих наук).

Активна педагогічна практика упродовж усієї фази бакалаврату дозволяє данському студенту зробити свідомий вибір на користь кваліфікації «учителя народної школи» чи «учителя данської школи з вищою ланкою середньої освіти». Після закінчення данського педагогічного коледжу бакалавр-професіонал може працювати лише в данській середній школі.

– другий – академічний рівень (магістратура) (2 роки), який надається виключно класичними університетами, спрямований на підготовку спеціаліста з науковим ступенем «магістр педагогіки» чи «магістр гуманітарних наук» (залежно від напрямку наукового дослідження) і кваліфікацією «учитель закладів з вищою ланкою середньої освіти», надає поглиблену педагогічну підготовку, засновану на науковому дослідженні. Його можна набути двома шляхами: 1) закінчити бакалаврат у коледжі освіти і вступити до дворічної магістерської програми в університеті; 2) обрати повний цикл підготовки за університетською довгостроковою програмою, яка дає можливість майбутньому данському вчителю пройти всі ступені вищої педагогічної освіти: і базовий, і академічний – поступово, не змінюючи при цьому ЗВО. Відповідно до напрямку спеціалізації магістерської програми завершеного академічного рівня, вони можуть: 1) працювати вчителями у школах з вищим рівнем середньої освіти; 2) викладати в педагогічних коледжах; 3) працювати педагогічними консультантами в різних закладах; 4) обіймати посади керівників різних типів закладів освіти тощо.

– третій – науковий рівень чи рівень фундаментального наукового дослідження (докторантура) (3 роки), після завершення якого присуджується ступінь доктора філософії (PhD) чи доктора педагогіки (DEd).

Різні рівні педагогічної освіти вчителя мають завершений цикл з відповідною атестацією. Для вищої професійно-педагогічної освіти Данії обов'язковими є перший, базовий рівень і другий, академічний рівень. Водночас освіта вчителя Данії не закінчується підготовкою у

ЗВО. Вона організована таким чином, щоб через курси підвищення кваліфікації постійно задовольняти швидкозмінні освітні потреби вчителя в оновленні знань та розвитку компетентностей, на всіх рівнях його професійної діяльності.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* На початку ХХІ ст. Данія приєдналась до Болонського процесу. У зв'язку з цим у систему освіти вчителя в Данії було введено наступні зміни:

- профільні предмети спеціалізації майбутнього вчителя, скорочено до 2-х обов'язкових та третього – на вибір студента;

- серед предметів спеціалізації наголос робиться на природничі науки;

- на профільних предметах «данська мова» і «математика» вводиться вікова спеціалізація відповідно до молодшого (1-4 класи), середнього (4-6 класи) та старшого (6-10 класи) віку учнів данської народної школи.

- система оцінювання перейшла на семибальну шкалу (від 12-ти – «відмінно» до 3-х – «незадовільно»);

- посилено увагу до дидактичної підготовки майбутніх учителів;

- на педагогічні предмети, які містять «загальну дидактику», «психологію» та «педагогіку» – відводиться 33 кредитні одиниці, тобто 0,55 % загального часового навантаження.

*Вступ до професії молодого вчителя.* Після закінчення середньострокової програми в педагогічному коледжі чи університеті та успішного проходження всіх етапів педагогічної практики професійна асоціація педагогів реєструє випускника, видає диплом і надає йому право на педагогічну діяльність. Це дуже важлива деталь данської системи професійної освіти вчителя, оскільки без офіційної реєстрації майбутній педагог не має права працювати у школі. З другого боку, наявність документа про реєстрацію дає можливість спеціалісту влаштуватись на роботу у будь-якій країні Європи. Данський «Диплом про вищу педагогічну освіту базового рівня» вважається професійним та незалежним.

*Професійний розвиток учителів.* Сучасна багатоступенева підготовка вчителя в Данії являє собою відкриту динамічну систему, яка дає змогу кожному вчителю з одного боку, регулярно оновлювати свої знання упродовж всього життя, а з іншого – за необхідності своєчасно змінювати траєкторію професійного шляху. Таким чином, неперервність – це характерна риса та особливість сучасної підготовки данського вчителя.

Підкреслимо, що в законодавчих документах Данії неперервна педагогічна освіта визначається як процес розвитку освітнього (загального та професійного) потенціалу особистості вчителя упродовж усього життя, організаційно забезпечений системою

державних і суспільних інститутів відповідно до потреб особистості педагога та суспільства. Іншими словами, діяльність учителя повинна набувати характеру постійного професійного розвитку. Цьому в данському освітньому середовищі сприяє спеціально організований у системі педагогічної освіти структурний компонент, відомий як «підвищення кваліфікації вчителів. Підвищення кваліфікації вчителів не регламентується нічим, крім як економікою місцевого органу влади. Деякі вчителі мають угоди в їх колективному договорі, згідно з якими кожен з них має право на підвищення кваліфікації, відповідно у розмірі 2% від заробітної плати.

Формування змісту освіти у підсистемі підвищення кваліфікації данських учителів Міністерством освіти відбувається на таких рівнях:

1) національний рівень – підвищення кваліфікації вчителя, зміст якого визначається освітніми реформами;

2) регіональний рівень – підвищення кваліфікації, зміст якого визначається вимогами центральних керівних органів або окремої школи;

3) особистий рівень – підвищення кваліфікації, зміст якого визначається специфічними індивідуальними потребами вчителя.

У Данії не існує єдиної адміністративної структури, яка відповідає за організацію і проведення програм підвищення кваліфікації та перепідготовки учителів. З 2000 р. обов'язки координації системи післядипломної освіти вчителя розподіляються між Данським педагогічним університетом та Міністерством освіти, що відповідають за національні програми курсів підвищення кваліфікації, а педагогічні коледжі, центри вищої освіти та асоціації учителів – за програми регіонального та місцевого рівня.

Програми підвищення кваліфікації фінансуються державою через гранти, які місцеві органи управління призначають школам. Основні напрями, на які розподіляються гранти визначає Данський педагогічний університет. Найбільш актуальними напрямками на сьогодні є: 1) професійна майстерність; 2) нові національні освітні програми та відповідне оцінювання; 3) використання інформаційних технологій; 4) національні професійні кваліфікації; 5) інклюзивне навчання, тощо.

Організація підвищення кваліфікації учителів Данії поєднує в собі риси як централізованого, так і децентралізованого управління. Тобто головними у визначенні пріоритетних напрямів професійного розвитку є школи. Консультаційні ради шкіл на чолі з директором направляють свої пропозиції до регіональних комітетів, які в свою чергу узгоджують загальні теми, методи організації та кількість програм підвищення кваліфікації з відділеннями Данського педагогічного університету. Після моніторингу ситуації відповідні інститути Данського педагогічного університету видають рекомендації педагогічним коледжам та місцевим центрам вищої освіти щодо



кількості учителів, які беруть участь у перепідготовці, строків та основних вимог до курсів підвищення кваліфікації.

*Центри професійного розвитку вчителів.* Систему професійного розвитку вчителів Данії формують усі заклади, які мають відношення до діяльності та освіти вчителя, а саме: 1) народні школи та гімназії; 2) місцеві та регіональні профспілки вчителів; 3) педагогічні коледжі; 4) центри вищої освіти (університетські коледжі); 5) центри при Міністерстві освіти; 6) Данський педагогічний університет.

Загальна характеристика системи підвищення кваліфікації вчителів в Данії подана в таблиці 4.

Таблиця 4

*Система підвищення кваліфікації вчителя в Данії*

Назва програми	Термін підготовки	Форма навчання	Заклад, що проводить підготовку	Методи підготовки
Довго-термінова	1 рік	Очна (з відривом від роботи школі)	Данський педагогічний університет	Лекції; семінари; дискусії; практичні заняття в групах
Середньо-термінова	30 тижнів	Заочна, вечірня (без відриву від роботи в школі)	Коледжі, центри вищої освіти	Дискусії; практичні заняття в групах; рольові ігри
Коротко-термінова	Від двох тижнів до 1 дня	Вечірня, або із замінами вчителя в школі	Професійні спілки вчителів; центри при Міністерстві освіти; школи	Конференції; семінари; консультації; відкриті заняття

Відповідно до термінів та змісту програми підвищення кваліфікації вчителів можуть бути: 1) довготерміновими; 2) середньотерміновими; 3) короткотерміновими.

Довготермінові курси підвищення кваліфікації продовжуються 1 рік, проводяться в рамках формальної освіти Данським педагогічним університетом і включають підготовку з теоретичних, практичних та профільних предметів, що доповнюється проектно-дослідницькою роботою вчителя. Заняття у вигляді лекцій, семінарів, дискусій, бесід ведуться лекторами та професорами Данського педагогічного університету. Результатом такого навчання може бути: 1) перехід до другого етапу довгострокової педагогічної освіти в університеті, що дає можливість отримати академічний ступінь; 2) зміна напряму профільюючих предметів, що будуть викладатись учителем у школі; 3) акредитація вчителя; 4) перехід на керівну посаду.

Середньотермінові курси, що продовжуються 30 тижнів та охоплюють від 40 до 175 навчальних годин, організовуються у коледжах та педагогічних центрах таким чином, щоб дати учителю можливість працювати у школі повний робочий день. На практичних

заняттях з учителями викладачі коледжів використовують методи рольових ігор, круглих столів, робочих груп тощо. Зміст середньотермінових курсів сконцентровано на вдосконаленні практичних умінь та професійних навичок кожного вчителя з метою покращення ефективності роботи відповідної школи. Після проходження середньострокових курсів вчитель отримує сертифікат.

Короткотермінові курси можуть організовуватись Міністерством освіти у вчительських центрах чи безпосередньо у школах у вигляді конференцій, семінарів, консультацій, взаємовідвідувань відкритих занять з метою обміну досвідом. Короткотермінові курси є складовою системи неформальної освіти, зазвичай ініціюються школами, а програми їх проведення розробляються методистами або професійними консультантами вчительських асоціацій. Мета таких курсів полягає у задоволенні потреби школи щодо професійного самовдосконалення її співробітників.

Відмінними рисами системи неперервної педагогічної освіти Данії є: базування на взаємопов'язаних концепціях: особистісно-орієнтованій (професійна підготовка автентичної особистості вчителя (authentic teacher), дослідницько-орієнтованій (активного пізнання професійної дійсності), практико-орієнтованій (інтеграції теорії і практики); дуальність (співіснування в рамках однієї системи двох опорних моделей – академічної і загальнопрофесійної, з характерними для них особливостями та чітко визначеними сферами освітньої діяльності); безкоштовність, більшість педагогічних ЗВО є державними, які, поряд з нечисельними приватними ЗВО отримують від держави субсидії; зближення університетської і неуніверситетської педагогічної освіти, насамперед через уніфікацію загальних цілей та змісту програм підготовки педагога; поєднання централізаційних та децентралізаційних процесів; відкритість; наступність, гнучкість та неперервність, що забезпечується через національну систему професійного розвитку, організовану у формі короткотермінових, середньотермінових, довготермінових курсів підвищення кваліфікації учителів.

#### *Рекомендації для України.*

1. Запровадження програми «Відбір до професії вчителя», яка забезпечить психолого-педагогічну діагностику вмотивованості вибору педагогічної професії.

2. Впровадження динамічної програми «Вступу до професії вчителя» з періодами «супроводу» та «професійної підтримки» молодого вчителя, що створить умови для адаптації молодих спеціалістів до професійної діяльності.

3. Втілення данської концепції «Поваги до незалежності освіти», що сприятиме спільній участі держави і громадськості у процесах.

4. Запровадження переходу до громадської політики управління освітніми змінами, використовуючи принципи ринкової системи та загальнонародного обговорення.

5. Активне впровадження інноваційного навчання у практику української педагогічної освіти, з наголосом на технологіях проектного, проблемного, інтерактивного навчання та інформаційно-комунікативних технологій розширить:

6. Створення умов для мобільності майбутніх вчителів, розширення співпраці із закордонними навчальними закладами, що уможливить залучення українських педагогів до загальноєвропейських і світових дослідницьких проектів.

## КАНАДА

*Законодавче забезпечення.* У статті 93 Конституції Канади зафіксовано, що кожна окрема провінція здійснює управління освітою. На федеральному рівні не існує єдиного міністерства освіти. Федеральний уряд лише забезпечує фінансову підтримку провінцій. На національному рівні існує Рада міністрів освіти Канади (Council of Ministers of Education, Canada), яка є консультативно-дорадчим органом. У Спільній Декларації міністрів освіти провінцій і територій Канади «The Victoria Declaration» (1999 р.) наголошується на необхідності об'єднання зусиль усіх провінцій та територій країни для надання громадянам освіти найвищої якості на всіх етапах їх життя, а у міжнародному вимірі – для посилення глобальної ролі Канади. Тобто, в Канаді, на відміну від інших країн, історично склалося так, що питання освіти є компетенцією лише законодавчих і виконавчих органів провінцій, що є унікальною особливістю канадської освітньої системи. Кожна провінція має своє Міністерство освіти (Minister of Education) й особливу систему освіти. Департаменти з питань освіти провінцій визначають стандарти, запроваджують навчальні програми та фінансують освітні заклади.

Система неперервної педагогічної освіти Канади функціонує на основі таких основних документів: спільна Декларація міністрів освіти провінцій і територій Канади «Директиви на майбутнє для Міністерства освіти» (1993 р.), Аделаїдська декларація «Національні цілі шкільної освіти у ХХІ столітті» (1999 р.), декларація Вікторії «Спільні пріоритети в освіті на початку ХХІ століття» (1999 р.), урядова постанова «Знання мають значення: професійні уміння та навчання для канадців» (2002 р.).

*Структура професійної підготовки педагогів.* У Канаді система неперервної педагогічної освіти передбачає три рівні навчання:

- 1) 4 роки на першому рівні вищої педагогічної освіти для здобуття ступеня бакалавра,
- 2) 2 роки навчання на другому рівні для здобуття ступеня магістра,
- 3) 3 роки навчання на третьому рівні для здобуття наукового ступеня доктора.

Специфіка підготовки майбутніх учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти Канади полягає в тому, що студент, починаючи навчання, самостійно орієнтується на перший, другий чи третій рівні освіти; він повинен чітко уявляти, що перехід на наступний рівень освіти можливий лише за умови оволодіння попереднім рівнем; багаторівнева система дає змогу студентам кожні два роки, досягаючи того чи іншого рівня освіти, продовжити навчання, залежно від бажання й освітніх досягнень, або вийти із системи, отримавши диплом про освіту; багаторівнева система дає

можливість студентів не лише вибрати рівень оволодіння змістом і закінчити його за визначеним терміном, але й забезпечує право змінити його у процесі навчання.

Для вступу на програму бакалавра освіти необхідно закінчити допрофесійну підготовку в будь-якому університеті чи коледжі та одержати щонайменше 24 кредити. Педагогічні факультети університетів Канади дають рекомендації щодо вибору курсів під час допрофесійного року навчання. Слідуючи принципам мобільності та портативності педагогічні факультети канадських університетів все частіше передбачають для студента можливість трансферу між бакалаврськими програмами. Ті студенти, які навчалися за бакалаврською програмою в одному університеті, при бажанні можуть продовжити навчання за тією ж програмою в іншому ЗВО.

Підготовку фахівців для освітньої галузі в Канаді забезпечують: університети (universities), університетські коледжі (university colleges), суспільні коледжі (community colleges) та коледжі системи CEGEP (College d'Etudes Generales et d'Education Professionnelle), що функціонують у франкомовній провінції Квебек і впродовж двох років готують абітурієнтів до вступу в університет. Вартість навчання у ЗВО за напрямом «педагогічна освіта» в рік становить близько 3,5 мінімальних прожиткових мінімумів або 1 мінімальну місячну заробітну плату в Канаді, що є цілком посильним майже для кожної канадської родини. Водночас важливо, що майже всі університети на дві третини фінансуються з держбюджету та громадських фондів.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Форми навчання на педагогічних факультетах в університетах – денна, вечірня і заочна. Набір студентів на денну форму навчання в університетах варіюється від 350 до 1000, а в деяких університетах на курс набирають лише до 11 осіб. Деякі університети повністю зорієнтовані на надання заочної і дистанційної освіти, що з розвитком інформаційно-телекомунікаційних технологій стає дедалі популярнішим.

Нині в більшості канадських ЗВО при підготовці майбутніх учителів використовуються здебільшого програми двох типів: одночасна (concurrent) та послідовна (consecutive). Причому ефективність академічних програм педагогічної освіти Канади залежить від їхнього навчального змісту, а також застосування моделі освіти, яка базується на системних міжпредметних зв'язках. Одночасна програма – це програма, за якою студент одночасно вивчає академічні та професійні дисципліни протягом усього часу навчання. Ця програма закінчується одержанням ступеня бакалавра освіти. Послідовну програму обирає студент, який вже має університетський ступінь.

При формуванні змісту підготовки майбутніх учителів спостерігається посилення тенденції до встановлення оптимального

науково-зумовленого балансу між дисциплінами різних циклів, теоретичними та практичними блоками (модулями). Намагання наблизити зміст навчальних програм до вимог педагогічної практики та тенденція до інтеграції знань сприяли посиленню міжпредметного принципу підготовки канадських педагогів. Такий підхід знайшов своє відображення в загальнонауковому блоці (модулі) навчальних програм, де головний акцент ставиться на гуманітарних та соціокультурних аспектах вищої педагогічної освіти.

Відповідно до цих принципів структура навчальних курсів підготовки майбутніх учителів складається з трьох основних різновидів:

1. Академічні або самостійні курси (*discrete courses*). Традиційно в університетах лекції викладаються з окремих предметів. При викладанні окремого курсу спочатку пояснюють теорію, а потім звертаються до практичних занять; застосовується проблемний підхід, що передбачає організацію семінарів і написання робіт на задану тему з метою об'єднати практику з теорією.

2. Інтегровані курси (*integrated courses*) – це міжпредметні курси, в яких поєднуються елементи різних предметів.

3. Навчальні модулі (*instructional modules*). Кожен модуль організований навколо певних об'єктів для яких існують оціночні критерії. Коли студент демонструє певний результат, тоді він переходить від одного модуля до іншого. З метою контролю знань у рамках певного модуля вводяться залікові бали – «кредити». Наприклад, щоб отримати диплом бакалавра в галузі освіти потрібно за чотири роки навчання набрати 126 кредитів.

Загалом університетські програми професійної підготовки майбутніх учителів у рамках багаторівневої системи педагогічної освіти в Канаді складаються з трьох частин. Найважливішими елементами є: а) загальна підготовка (академічні курси); б) викладання фахових предметів (змістова підготовка полягає у вивченні змісту академічної галузі, в якій майбутній учитель збирається працювати, і у вивченні методики викладання обраного предмета); в) професійна підготовка (охоплює професійні курси і практичну діяльність у школі (педагогічну практику)).

Традиційно студент педагогічного університету має опанувати такі академічні курси: розвиток дітей; вміле поведження в класі; навчання дітей з особливими потребами; освітнє адміністрування; методика викладання різних предметів, які вивчаються в загальноосвітніх навчальних закладах; теорія навчання; філософія педагогіки. Прикладом професійних курсів у канадських університетах є такі: порівняльна освіта; діагностика труднощів оволодіння навчальними предметами (математика, фізика тощо); застосування комп'ютерної техніки; навчання малих груп учнів.

Педагогічна практика передбачає вивчення чотирьох курсів в університеті, що оцінюються 3 кредитами кожен, та проходження педагогічної практики в школі впродовж п'яти тижнів. Педагогічні факультети надають можливість студентам проходити педагогічну практику не лише в міських школах, а й в сільській місцевості провінцій. Під час проходження педагогічної практики адміністрація школи повинна забезпечувати безпечне робоче середовище для кожного: вчителів, учнів, допоміжного персоналу, батьків, а студенти зобов'язані дотримуватись певних правил поведінки відповідно до Кодексу професійної поведінки асоціації вчителів провінції та Кодексу поведінки студентів університету.

Позитивними особливостями підготовки майбутніх учителів у системі канадської багаторівневої педагогічної освіти можна визначити такі: наявність мережі університетських коледжів, які впродовж двох років готують абітурієнтів до вступу в університет; можливість для громадян Канади отримати реальний та посильний кредит на освіту чи стипендію на час навчання у ЗВО; розроблення освітніх програм з урахуванням рівня підготовки, запитів студента, вимог провінції та суспільства; широке застосування у ЗВО магістерських програм двох типів – програми MEd thesis-based (магістра освіти на основі дипломної роботи) та програми MEd course-based (магістра освіти на основі освоєння курсів); широке застосування на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях модульної, дистанційної та інформаційно-комунікаційної технологій навчання, також відповідних їм форм і методів навчання; активний розвиток інклюзивної освіти.

*Вступ до професії молодого вчителя.* Важливим етапом неперервної педагогічної освіти в Канаді є підготовка молодого вчителя впродовж «випробувального року» – періоду адаптації випускника до умов школи. Дослідники акцентують увагу на важливості співпраці і професійної підтримки молодого вчителя досвідченими колегами, і отримання педагогічних знань у процесі неперервної професійної освіти педагога. Більшість провінцій увели програми стажування для надання педагогічної підтримки випускникам ЗВО в період першого року викладання. Така програма, що спрямована на становлення вчителя як фахівця, заснована на прогресивній моделі навчання, керівництві досвідченим колегою і вдосконаленні вмінь і навичок вчителя, розвитку їх педагогічної майстерності. У 2005 р. провінція Онтаріо запровадила програму стажування викладача (New Teacher Induction Program), яка передбачає повний рік навчання безпосередньо в школі, керівництво ментора і оцінку протягом «випробувального року». У провінції Юкон Департамент освіти у співпраці з Асоціацією викладачів провінції Юкон і Асоціацією викладачів-пенсіонерів (Retired Teachers' Association) спільно здійснюють керівництво молодими фахівцями,

виявляючи, при цьому, труднощі в період їх адаптації до школи, а саме: підвищення грамотності майбутніх учителів; робота з учнями з обмеженими можливостями; педагогічна взаємодія в умовах полікультурного класу.

*Професійний розвиток учителів.* Успіх Канади в розвитку якісної системи неперервної професійної педагогічної освіти заснований на вдосконаленні майстерності вчительських кадрів, проведенні різних заходів, спрямованих на професійне зростання. Однак нині не існує обов'язкових загальних вимог до програм професійного розвитку вчителів у всіх провінціях. Шкільні ради можуть розробляти програми підвищення кваліфікації, що розраховані на термін від 5 до 10 днів, виходячи з пріоритетів провінцій. В проведенні таких короткострокових курсів беруть участь всі вчителі і адміністрація школи. Курси підвищення кваліфікації, підготовлені керівництвом шкіл, пропонують широкий спектр заходів на альтернативній основі.

Важливу роль в реалізації різного роду внутрішньо професійних програм відіграє Регіональна співдружність керівників шкіл і університетів провінцій. Багато керівників шкіл субсидують частину витрат на ці курси за умови участі працюючих вчителів. Таке навчання зазвичай проводиться в форматі неповного робочого дня.

У Канаді активно функціонують Асоціації викладачів. Метою діяльності цих організацій є – сприяти поліпшенню умов праці педагогів; забезпечення гідних умов для професійно-особистісного розвитку вчителів; підвищення громадської зацікавленості в професії педагога; організація та проведення заходів щодо підвищення рівня педагогічної компетентності. Асоціації також беруть участь в розробленні освітніх стандартів і видачі сертифікатів, відіграють важливу роль в поліпшенні якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Участь в асоціаціях викладачів є обов'язковим в провінціях Альберта, Саскачеван, Онтаріо і Нью-Брунсвік, а добровільним на територіях, і автоматичним в усіх інших провінціях (Манітоба, Квебек, Острів Принца Едуарда, Ньюфаундленд, Нова Шотландія, Нунавут і Юкон), крім Британської Колумбії. У провінціях Британська Колумбія і Онтаріо викладачі належать до Педагогічному коледжу, який встановлює професійні стандарти для ефективного неперервного професійного вдосконалення. Асоціації викладачів провінцій, які належать до Федерації викладачів Канади, забезпечують доступність професійного розвитку, розробляють і поширюють програми підвищення кваліфікації вчителів, забезпечують підтримку і ресурси для створення програм професійного розвитку, активізують комітети професійного розвитку педагогів. Федерації викладачів й інші інститути пропонують майстер-класи, короткострокові курси, літні інститути і професійні конференції.



Інноваційні технології відіграють центральну роль в реалізації неперервного професійного навчання. Центр дистанційного навчання та інновацій провінцій Ньюфаундленд і Лабрадор (Newfoundland and Labrador Centre for Distance Learning and Innovation) розробляє професійні модулі та інформаційні ресурси. Крім того, Департамент освіти в партнерстві з Асоціацією викладачів Ньюфаундленду і Лабрадору і університетом провінції розробляє і надає професійні програми через Віртуальний учительський центр (Virtual Teacher Centre) для педагогів усіх рівнів. В результаті цього партнерства, педагоги беруть участь в заходах професійного розвитку з колегами з різних шкіл і провінцій. У провінції Манітоба впроваджена Стратегічна інформаційна підтримка (Strategic Technology-Assisted Professional Learning Environment (STAPLE) для розширення діапазону професійного розвитку педагогів й інтеграції інформаційних технологій в програми професійного вдосконалення. STAPLE сприяє вдосконаленню керівництва і співробітництва педагогічного персоналу, здійснює педагогічну підтримку молодим учителям, а також надає викладачам можливість брати участь в пілотних проектах.

Професійний розвиток учителів (див. додаток 3, рис. 5) у Канаді реалізується за допомогою таких основних програм: програма лідерства, програма педагогічної інтернатури, програма професійної підготовки. Процес професійного розвитку вчителів організовано відповідно до затвердженого щорічного плану й передбачає визнання результатів професійної діяльності. Основними принципами організації ПРУ в Канаді є: рівність усіх учасників освітнього процесу, суспільна довіра до діяльності вчителя, повага до педагогічної майстерності вчителя, забезпечення добробуту педагогів. У результаті професійного розвитку вчителі можуть набувати лідерських компетентностей і реалізовувати їх у подальшій професійній діяльності на таких посадах як: керівник проектної групи, керівник департаменту державної інституції освіти, консультант з освітніх проблем, коуч-тренер на програмах з професійного розвитку, ментор-наставник на програмах педагогічної інтернатури, член/керівник професійної асоціації педагогів.

Необхідно відзначити, що уряд Канади зацікавлений в професійному зростанні, вдосконаленні викладацького складу і всіляко підтримує ініціативу реалізації неперервної освіти в цій сфері. Планування неперервної освіти вчителів та підвищення їх кваліфікації в Канаді є колегіальним процесом, в якому беруть участь всі його учасники: директор школи, допоміжний персонал, представники асоціацій вчителів, регіональні консорціуми, інститути системи професійної освіти, лідерські команди шкільних вчителів, шкільні ради та громадські освітні організації.

Основними принципами (положеннями) організації системи професійного розвитку вчителя в Канаді, які декларуються фактично в усіх програмних документах, є такі: 1) організація професійного розвитку персоналу школи повинна спиратися на дані системних досліджень щодо потреб у ньому; 2) у програмах професійного розвитку повинен мати місце баланс потреб суспільства та конкретного вчителя; 3) професійний розвиток, що здійснюється в школі, не повинен обмежуватися лише внутрішніми можливостями закладу освіти: контакти з університетськими вченими, вчителями інших шкіл, іншими організаціями та структурами повинні створити в школі можливості для більш широкого осмислення власних навчальних цілей, стратегій та перспектив; 4) вчителі мають прагнути до формування нового мислення та способів поведінки, знаходити доцільні рішення нових проблем; 5) професійний розвиток учителів мусить охоплювати три збалансованих між собою елементи: навчання за межами школи, навчання на робочому місці, дискусії з колегами в школі; 6) спільно з адміністрацією школи вчитель повинен нести відповідальність за перетворення різних складових його професійного розвитку в єдине ціле; 7) вчителі, школи та освітні адміністрації зобов'язані інвестувати в процес професійного розвитку час і гроші, усвідомлюючи його як спільну справу; 8) відповідальність центральної влади за систему професійного розвитку полягає в її підтримці, регулюванні, сертифікації якості курсів зовнішніх провайдерів; 9) професійний розвиток учителів насамперед має спрямовуватися на формування культури неперервної освіти, а не лише на розширення знань з певного предмета та методики його викладання; 10) оцінка результатів програми професійного розвитку повинна мати якомога більш об'єктивний характер, здійснюватися не лише на основі опитувань учителів, а й з використанням спостережень, відеозаписів уроків, аналізу навчальних результатів учнів тощо.

*Рекомендації для України.* Законодавчий рівень: збільшення державного фінансування вищої педагогічної освіти та ВНЗ із врахуванням регіональних потреб у вчителях; розробка механізмів надання освітніх кредитів; надання управлінських повноважень щодо організацій навчального процесу виключно ВНЗ.

Теоретичний рівень: розроблення нових Державних стандартів підготовки бакалаврів і магістрів з метою посилення конкурентоспроможності на ринку праці вітчизняних учителів; створення теоретичної основи для оновлення змісту підготовки вчителів відповідно до досягнень педагогічної науки; забезпечення технічної і технологічної модернізації засобів навчання.

Організаційно-методичний рівень: включення до навчального плану підготовки майбутніх вчителів за освітньо-кваліфікаційними рівнями: бакалавр та магістр варіативних навчальних програм (з

урахуванням рівня підготовленості студента, його запитів, вимог суспільства та школи); посилення практичної та дослідницької складової навчальних програм; забезпечення системності та функціональності здобуття студентом знань з метою надання йому можливості розпочинати педагогічну діяльність у школі після успішного закінчення будь-якого освітньо-кваліфікаційного рівня; використання сучасних систем контролю якості знань студентів та проведення моніторингу якості освіти; створення на державному та регіональному рівнях комп'ютеризованого інформаційного банку даних щодо новинок та методичних розробок педагогічної практики викладання навчальних предметів з метою самоудосконалення майбутнього вчителя, а також освітнього середовища для здобуття вищого кваліфікаційного ступеня у рамках навчання упродовж життя

Організаційно-адміністративний рівень: посилення відповідальності ЗВО за рівень професійної підготовки випускника; надання пропозицій від конкретних регіональних управлінь освіти для працевлаштування; фінансування міжнародного обміну вчителями, які досліджують питання освіти і виховання, що сприятиме оновленню діючих методик, збагатить наявний досвід та практичну діяльність; участь регіональних методичних об'єднань у моніторингу професійних вимог до вчителя; впровадження інклюзивної освіти у ЗВО.

## КІПР

*Законодавче забезпечення.* Розвиток вищої педагогічної освіти відбувається під гаслом євроінтеграції, як стратегії державної освітньої політики Кіпру. Неперервність педагогічної освіти є провідною концепцією, що зазначено у Законі «Про обов'язкову допрофесійну педагогічну підготовку майбутніх вчителів» (2001 р.) і «Рамковому законі про вищу освіту Кіпру» (2009 р.).

Модернізація професійної підготовки вчителів передбачає: організаційні зміни у вищій освіті; упровадження кредитно-трансферної системи накопичення кредитів; розширення академічної мобільності студентів і активної участі академічної спільноти у програмах, започаткованих ЄС; орієнтація на компетентнісно-спрямовану підготовку; запровадження європейських стандартів якості вищої освіти.

*Структура професійної підготовки педагогів.* Система вищої педагогічної освіти Республіки Кіпр представлена державними і приватними університетами, закладами вищої освіти, підпорядкованими різним Міністерствам і організаціям. Майбутні вчителі здобувають вищу педагогічну освіту за освітньо-кваліфікаційними рівнями «Бакалавр», «Магістр», «Доктор наук» за спеціальностями: «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Середня освіта», «Менеджмент освіти», «Укладання та реформування навчальних планів», «Педагогічні науки», «Дидактика та методологія в галузі математики».

Університет Кіпру, Відкритий університет Кіпру та Педагогічний інститут Кіпру є найбільш авторитетними ЗВО, що пропонують широкий спектр педагогічних спеціальностей. У 2005 р. у Республіці Кіпр з'явилися університети приватної форми власності, де було відкрито педагогічні факультети та відділення. В Університеті Фредеріка майбутні педагоги здобувають освіту за такими магістерськими програмами: «Динамічне навчальне середовище», «Освіта про навколишнє середовище і стійкий розвиток»; бакалаврськими програмами: «Початкова освіта», «Дошкільна освіта». Приватний Європейський університет Кіпру на факультеті мистецтв та педагогічних наук надає можливість отримати дипломи бакалавра за такими спеціальностями: «Початкова освіта», «Дошкільна освіта»; дипломи магістра зі спеціальностей «Спеціальна / Поєднана освіта», «Освітній менеджмент»; дипломи доктора зі спеціальності «Педагогічні науки». У приватному Університеті Лефкосії майбутні вчителі мають змогу навчатися за бакалаврськими програмами: «Початкова освіта», «Дошкільне виховання», «Музичне мистецтво», «Хореографія»; магістерськими програмами: «Освітній менеджмент та управління», «Теорія, практика та оцінювання викладання», «Спеціальна освіта»; докторськими програмами:

«Освітній менеджмент та управління», «Теорія, практика та оцінювання викладання».

Основними компетентностями вчителя у XXI ст. визначено: здатність пристосовуватися до європейської ідеології та явищ, що постійно змінюються під впливом новітніх технологій, розвитку знань, демографічних та соціальних змін; вміння не просто передавати знання, але організовувати різноманітні процеси навчання; виховувати національну та культурну самобутність грекокіпріотів, та одночасно поважати самобутність інших національних груп, що мешкають на Кіпрі.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Програма допрофесійної підготовки майбутніх учителів середньої освіти впроваджується за двома напрямками: теоретичне навчання у Педагогічному інституті Кіпру та педагогічна практика у школі. Теоретична підготовка передбачає вивчення таких дисциплін: вступ до системи освіти; питання психолого-педагогічного циклу, теорія та методологія викладання; дослідження у сфері освіти; освітні технології; оцінювання навчальних досягнень. Спеціалізація передбачає студювання таких аспектів: навчальні плани (з дисципліни спеціалізації), особливості викладання дисципліни спеціалізації, планування уроку, методичні підходи до вивчення дисципліни, питання оцінювання тощо. Педагогічна практика у школі передбачає, що кожен учасник програми має відвідати щонайменше 100 уроків, з яких половина – у присутності ментора. Самостійно практикант має провести щонайменше 50 уроків. Особливістю програми є той факт, що її учасники, які мають педагогічний стаж менше, ніж 5 років, звільняються від 20 відвідувань уроків та 10 проведень. Власники диплому магістра з педагогічних дисциплін звільняються від теоретичної підготовки за загальноосвітніми дисциплінами, адже це передбачено ступенем магістра.

Учасники програми зобов'язані брати активну участь у всіх видах діяльності навчального закладу, консультуватися з працівниками Педагогічного інституту Кіпру та менторами школи щодо планування та проведення уроків, процесу педагогічної практики. Загальний час опанування програмою поділяється наступним чином: 2/5 – практичні заняття з дидактики, 1/5 – загальна психопедагогіка, 1/5 – спеціальна дидактика, 1/5 – педагогічні дослідження. Оцінювання учасників програми здійснюється за трьома напрямками: загальна педагогіка, спеціальна педагогіка, педагогічна практика. Учасник вважається успішним, якщо його загальна оцінка складає не менше 25 залікових одиниць, що відповідає 50%. По закінченні програми її учасникам надається відповідний сертифікат.

Навчальні програми професійної підготовки вчителів Відкритого університету Кіпру укладені на основі тематичних модулів за

Європейською кредитно-трансферною системою (ECTS). Студенти забезпечуються доступом до «платформи телеосвіти», або «платформи освіти на відстані», де розташована інформація щодо мети, завдань навчальних програм та модулів, термінів навчальних досліджень та екзаменів тощо. Тематичний модуль є основною функціональною одиницею програми навчання бакалаврів і магістрів. Кожен модуль містить матеріал трьох дисциплін класичного університету та триває один академічний рік (приблизно 10 місяців). Процес навчання здійснюється таким чином: формуються групи з вивчення модулів (кількістю 20-25 осіб). Таких груп, що вивчають модуль, може бути дві та більше. У кожній групі є викладач, якій координує навчання студентів, використовуючи засоби платформи телеосвіти (чати, відеочати, форуми) та електронну пошту університету. У межах платформи студенти відвідують лекції за допомогою мережі Інтернет. Упродовж всього періоду навчання студенти мають змогу збиратися на семінари дорадчого характеру з метою усунення прогалин в знаннях. З кожного модулю студент повинен скласти три та більш (відповідно до змісту та складності модулю) контрольні роботи, які оцінюються викладачем. Наприкінці кожного року навчання студенти складають письмові іспити з кожного модуля, що є основною формою контролю знань.

*Вступ до професії молодого вчителя.* На сучасному етапі розвитку педагогічної науки актуальним постає питання організації післяуніверситетської адаптації для випускників педагогічних ЗВО як основного компонента педагогічної підготовки найвищого рівня. У педагогічних ЗВО Кіпру вчитель має право самостійно реалізовувати професійну діяльність лише після річного стажування у закладі освіти і отримання спеціального диплома. Відповідно до Законів Республіки Кіпр (2000, 2001 рр.), та поправок 2007 р. до Закону «Про державну службу освіти» Університетом Кіпру було укладено і впроваджено «Програму педагогічної інтернатури майбутніх працівників загальної середньої, середньотехнічної та професійної освіти». Ця програма скерована на первинне післядипломне навчання молодих учителів у системі неперервної педагогічної підготовки.

Метою програми є практична підготовка майбутніх випускників університетів до викладацької діяльності. Результатом такої програми є сформовані компетентності у педагогів, які здатні: передавати учням знання та інформацію з обраної спеціалізації; впроваджувати педагогічні теорії з метою підвищення ефективності навчання; працювати у полікультурному та багатомовному суспільстві Кіпру. Зміст програми скеровано також на розвиток ініціативності молодого вчителя; формування навичок працювати у класах із різним рівнем знань учнів; виховання толерантної поведінки у навчанні та вихованні.

Керівництво програмою здійснюють Координаційна комісія та Комісія з педагогічної практики. До складу Координаційної комісії входять директори департаментів загальної середньої освіти та середньотехнічної освіти Міністерства освіти та культури Республіки Кіпр; директор Педагогічного інституту Кіпру як представник Міністерства освіти та культури Республіки Кіпр; два представники Університету Кіпру; представник Організації працівників середньої освіти Кіпру; представник Організації працівників технічної освіти Кіпру. Компетенціями Координаційної комісії є: загальне спостереження та оцінювання програми, звітування Міністерству освіти та культури Республіки Кіпр і Університету Кіпру про виконання програми.

Навчання за програмою педагогічної інтернатури для майбутніх працівників середньої освіти за спеціальностями: географія, будівельна справа, електрика-механіка, готельна справа, консультування та професійне виховання, філологія, фізика. Програма розрахована на навчання протягом одного академічного року (вересень – квітень) у два етапи: аудиторні заняття і виробнича практика. Аудиторні заняття проводяться три рази на тиждень у пообідній час (15.00 – 19.00) і є обов'язковими для відвідування. Впродовж першого тижня навчання слухачів знайомлять з навчальним матеріалом, що має бути опанованим, системою оцінювання знань, вмінь та навичок, а також рекомендують наукові та навчально-методичні джерела для опрацювання. Поточний контроль навчальної діяльності слухача з кожного предмету здійснює викладач, але підсумкова оцінка виставляється Координаційною комісією. Завдання для підсумкового письмового екзамену враховують зміст двох обов'язкових дисциплін: методологія дидактики та ефективність викладання і психологія освіти. Якість знань слухачів з дисциплін спеціалізації визначається під час проведення 1-2 співбесід за професійною тематикою або за результатами виконання 1-2 письмових контрольних робіт.

Програма педагогічної інтернатури за спеціальністю «Консультування та професійне виховання» розрахована на 48 кредитів. 12 кредитів відведено на опанування двома обов'язковими предметами: методологія дидактики та ефективність викладання і психологія освіти. Слухачі також мають обрати одну з трьох обов'язкових дисциплін: сучасні тенденції в освіті, методологія дослідження і оцінювання, спеціальна та поєднана освіта. Зазначимо, що кожен з трьох предметів оцінюються у 4 кредити. Основною дисципліною спеціалізації є консультування та професійне виховання трудомісткістю у 4 кредити. Предметами за вибором є: менеджмент у системі освіти, особистість вчителя та процес викладання, етика, сучасна соціологія, історія рідного краю, олігофренія та проблеми розвитку, спілкування в освіті – організація та керування класом,

родина та розвиток дитини. Серед дисциплін слухачі обирають одну, яка оцінюється у 4 кредити. Дидактика дисциплін за спеціальністю «Консультація та професійне виховання» оцінюється у 8 кредитів. 20 кредитів передбачено на проведення виробничої практики.

Зміст програми педагогічної інтернатури для майбутніх працівників середньої освіти структуровано в уніфіковану схему: 12 ECTS становлять обов'язкові предмети, 4 ECTS предмети спеціалізації, 4 ECTS предмети за вибором, 8 ECTS виділено на дидактику і 20 ECTS на виробничу практику. Загалом кількість кредитів, що має одержати слухач, становить 48 ECTS.

Але виключення становить програма для філологів: обов'язкові предмети (8 ECTS), спеціалізація (12 ECTS), дидактика (8 ECTS), виробнича практика (20 ECTS), що дорівнюється 48 ECTS. Як бачимо, кількість кредитів зі спеціалізації збільшена за рахунок зменшення кредитів обов'язкових дисциплін та виключення предметів за вибором.

Виробнича практика у педагогічній інтернатурі проводиться у два етапи: наприкінці зимового семестру та впродовж весняного. Слухачі відвідують середні загальноосвітні заклади державної форми власності. Проходження практики у вечірній, приватній та початковій школі забороняється. Впродовж практики слухачі дотримуються розкладу занять школи (7.30 – 13.35) та відвідують усі форми організації навчально-виховної роботи. Для керівництва практикою у закладах освіти призначається ментори, які забезпечують методичну підтримку з питань організації та проведення уроків, укладають письмовий звіт по закінченні практики, а також вносять пропозиції щодо вдосконалення програми практики. Діяльність менторів координує заступник директора від бази практики. Він також укладає письмовий звіт про навчально-виховну діяльність кожного практиканта і готує пропозиції до Університету Кіпру щодо удосконалення програми практики.

Ще однією особливістю програми виробничої практики є розподіл часу на виконання різних завдань її учасниками. Для випускників, що вже працюють на посаді вчителя, виробнича практика здійснюється впродовж 39 діб та має таку структуру: самостійне викладання впродовж 24 навчальних періодів (кожен період дорівнює 45 хвилинам); відвідування занять інших вчителів школи (10 періодів); підготовка звітних матеріалів (14 періодів). Навчання майбутніх вчителів, що не мають досвіду роботи в школі, також відбувається впродовж 39 діб. На самостійне або викладання у співпраці з іншими учасниками (за напрямом спеціалізації) відводиться 36 періодів. Участь у робочих групах під керівництвом ментора (наради, консультації щодо ходу уроку, спостереження за професійною діяльністю заступника директора школи тощо) відповідає 15 періодам. Відвідування уроків вчителів школи (за



спеціалізацією) складає 24 періоди. На підготовку звітних матеріалів відводиться 14 періодів. Зазначимо, що спостереження з боку координаторів практики за самостійним викладанням майбутніх вчителів відбувається впродовж 2 – 5 періодів. Наприкінці варто сказати про оцінювання рівня сформованості компетентності слухачів за результатами виробничої практики. Якість укладання плану уроку оцінюється у 30% від загальної оцінки; якість викладання – у 60%; оцінка директора школи за загальну діяльність майбутнього вчителя складає 10%.

Підсумкове оцінювання за програмою педагогічної інтернатури майбутніх працівників середньої освіти здійснюється за 10-бальною системою, де 5 балів – найнижчий показник успішності слухача. Якщо навчання слухача за окремим предметом оцінюється як «незадовільне», він має опанувати цей предмет ще раз наступного року. Отже, педагогічна інтернатура у Республіці Кіпр є обов'язковим компонентом професійної підготовки і важливим етапом інтеграції майбутнього вчителя в педагогічну діяльність, первинною післядипломною формою навчання у системі неперервної професійної підготовки.

*Підготовка менторів для молодих учителів.* З 2008 р. Університетом Кіпру та Педагогічним інститутом Кіпру розроблено й впроваджено «Програму з навчання новопризначених вчителів середньої освіти та менторів» (педагогічна інтернатура), що складається з трьох етапів. На опанування практичними професійними навичками скеровано зміст основної частини програми, що кількісно складає 70% від загального часу навчання. На теоретичну підготовку та аналіз результатів підготовки виділяється по 15% робочого часу. Такий розподіл часу зорієнтовано на навчання у співпраці у природних умовах шкільного середовища вчителів-початківців і менторів, що відповідає вимогам синергетичного та діяльнісного підходів.

Під час першого етапу учасників програми знайомлять з кіпрською системою освіти та особливостями функціонування закладів середньої освіти; із засобами та інструментарієм навчання, що застосовуються у школі; особливостями керування класним колективом для подолання учнями труднощів у спілкуванні і навчанні. Основною формою навчання обрано методичні консультації, а методами – моделювання (педагогічної діяльності, уроків тощо), спостереження у шкільному середовищі, дискусії, обговорення з менторами шляхів розв'язання проблемних ситуацій для вироблення вчителем правильної стратегії діяльності. Методичні консультації проводяться у площині таких змістовних модулів: диференціація методів навчання у класах із різним рівнем підготовки дітей, підвищення рівня знань, креативність; дидактичні вміння

вчителя, спілкування із школярами, планування та організація учнівського колективу; менеджмент класного колективу.

Другий етап програми (практичний) організовано безпосередньо у закладі освіти впродовж 6 місяців. Новопризначені вчителі під керівництвом ментора залучаються до різних видів діяльності, виконання яких забезпечує формування в них низки компетенцій. Програмою передбачено такі заходи: відвідування щонайменше 12 уроків ментора з метою оволодіння дидактикою навчання; проведення щонайменше 12 уроків під наглядом ментора; проведення 6 спільних уроків за участю ментора та інших учасників програми тощо. По завершенні цього етапу учасники подають звітні матеріали – портфоліо і щоденник. Варто зазначити, що протягом всього періоду відбувається моніторинг труднощів, з якими стикаються вчителі у шкільному середовищі з наступним обговоренням проблем і шляхів щодо їх подолання.

Протягом третього етапу навчання учасники програми мають проаналізувати та представити результати своєї роботи у школі, оцінити рівень сформованості професійних компетентностей, підвести підсумки діяльності, надати пропозиції щодо удосконалення програми підготовки.

Особливістю програми є надання фінансової підтримки учасникам, які успішно пройшли програму, у розмірі 250 €, що має покрити їхні витрати на відвідування занять у Педагогічному інституті протягом першого та третього етапів навчання. Ментори отримують компенсацію витрат у 600 €. Новопризначені вчителі та вчителі-наставники, які не відвідували першій та третій етапи програми протягом більш ніж 20% від загальної кількості годин, втрачають право на отримання грошової допомоги.

*Професійний розвиток учителів.* У Республіці Кіпр здійснення післядипломної освіти та підвищення кваліфікації вчителів покладено на Педагогічний інститут Кіпру, який забезпечує неперервну освіту і перепідготовку педагогічних працівників та керівних кадрів для дошкільної, загальної середньої, середньої технічної ланок освіти. Важливим завданням цього закладу освіти визначено формування й обґрунтування на теоретичному і дослідницькому рівнях освітньої політики Республіки Кіпр.

Діяльність Педагогічного інституту спрямовано на реалізацію низки завдань: впровадження обов'язкових програм та тематичних семінарів для забезпечення неперервного підвищення кваліфікації вчителів; укладання та впровадження програм атестації вчителів; аналіз сучасних педагогічних тенденцій для імплементації їх у національну систему; впровадження інноваційних технологій в освітній процес в закладах середньої освіти; укладання та видання науково-методичної й навчальної літератури. Педагогічний інститут співпрацює з Міністерством освіти і культури Республіки Кіпр,

Університетом Кіпру, зарубіжними фундаціями, які беруть участь у розробленні й реалізації програм підвищення кваліфікації вчителів, проведенні методологічних семінарів тощо.

Програми підвищення кваліфікації вчителів – це семінари на базі школи, які визначені законодавством в галузі освіти і є обов'язковими для відвідування учителів, що працюють у всіх ланках освіти. Зміст та форми проведення семінарів визначаються, виходячи із соціальних запитів, потреб й інтересів кіпрського суспільства.

*Рекомендації для України.* Перспективними напрямками упровадження позитивних ідей досвіду професійної підготовки вчителів Республіки Кіпр в Україні можна визначити такі: організація роботи педагогічної інтернатури з метою професійної адаптації новопризначених учителів; організація підготовки менторів, які відповідають за процес адаптації новопризначених вчителів до умов професійної діяльності у закладі освіти; організація підготовки магістрів не за спеціальностями, а за міждисциплінарними програмами, що є більш гнучкими та налаштованими на сучасні потреби шкільної освіти; широке упровадження у професійну педагогічну підготовку дисциплін з європейським компонентом.

## НІМЕЧЧИНА

*Законодавче забезпечення.* Головною метою підготовки вчителів у ФРН є формування їхнього професіоналізму, що проявляється у розвиткові професійних компетентностей. Це положення зафіксовано у відповідних нормативно-правових документах.

Законодавчу базу, яка регламентує професійну підготовку вчителів загальноосвітніх шкіл у ФРН, складають законодавчі акти федерального й регіонального значення та нормативно-інструктивні документи Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель, зокрема: Основний закон ФРН (Конституція); Рамковий закон «Про вищу освіту»; земельні закони, а саме: «Про вищу освіту», «Про підготовку вчителів», «Про державну службу», «Про шкільну освіту»; розпорядження земельних Міністерств освіти, а саме: «Про організацію першого державного екзамену», «Про організацію другого державного екзамену», «Про організацію стажування»; постанови Конференції міністрів освіти і культури.

Основою законодавства сучасної ФРН є Конституція – Основний закон (Grundgesetz) від 23 травня 1949 р., що закріплює суспільний державний устрій країни, функції органів державної влади, основні права та обов'язки громадян. Відповідно до Конституції ФРН, федеральні землі на регіональному рівні здійснюють врегулювання усіх питань шкільної, вищої освіти, підвищення кваліфікації та освіти дорослих.

Одним з важливих законодавчих актів ФРН, який регламентує підготовку фахівців в університетах є Рамковий закон «Про вищу освіту», прийнятий 19 січня 1999 р. Ним визначено пріоритети та орієнтири організації і функціонування вищих навчальних закладів, діяльність яких деталізована у земельних законах про вищу освіту. Деталі здобуття професійної педагогічної освіти і підвищення кваліфікації відображені у земельних законах «Про підготовку вчителів». Зміст цих законів відображає основні фази професійної педагогічної освіти у ФРН, розкриває організаційно-педагогічні аспекти університетської підготовки, шкільної практики, стажування, подальшої післядипломної освіти і підвищення кваліфікації вчительських кадрів.

Не всі земельні закони про підготовку вчителів детально розкривають аспекти підготовки фахівців-педагогів. У переважній більшості федеральних земель питання першого і другого державного екзаменів, стажування регламентуються окремими постановами і розпорядженнями земельних Міністерств освіти: «Про організацію першого державного екзамену», «Про організацію другого державного екзамену», «Про організацію стажування».

Крім законодавчих актів федеративного та регіонального значення, що регламентують питання підготовки педагогічних кадрів для загальноосвітніх шкіл, є ряд нормативно-інструктивних

документів, котрі не мають статусу законодавчих актів, але є основою для укладання навчальних програм та узгодження регіональних особливостей професійної педагогічної підготовки у ФРН – це постанови Постійної конференції міністрів освіти і культури. Означимо найважливіші з них:

1. Спільна заява Президента Конференції міністрів освіти і культури федеральних земель, Голови профспілки працівників освіти і Голови професійного об'єднання вчителів, затверджена постановою Конференції міністрів освіти і культури від 5 жовтня 2000 р. Цим документом було визначено завдання сучасного вчителя і наголошено на високому значенні ролі вчителя у вихованні підростаючого покоління, закріплена спільна відповідальність Конференції міністрів освіти і культури, профспілки працівників освіти і професійного об'єднання вчителів за виконання вчителем визначених завдань, забезпечення суспільного визнання та шанування вчительської професії.

2. Стандарти професійної підготовки вчителів, затверджені постановою Конференції міністрів освіти і культури від 16 грудня 2004 р. зі змінами від 12 червня 2014 р. У змісті стандартів визначено компетентності, яких повинні набути майбутні учителі під час навчання та стажування для ефективної реалізації щоденної педагогічної діяльності. Ці стандарти стосуються як підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл в університетах, так і їхнього стажування. Вони є орієнтиром подальшого професійного розвитку і підвищення кваліфікації.

3. Загальнофедеративні вимоги до змісту підготовки вчителів за предметом викладання та його дидактикою, затверджені постановою Конференції міністрів освіти і культури від 16 жовтня 2008 р. зі змінами від 12 січня 2015 р. Цим документом визначено сукупність фахових знань за предметом викладання та його дидактикою для вчителів усіх типів шкіл у ФРН.

4. Спільні рекомендації Конференції ректорів вищих навчальних закладів та Конференції міністрів освіти і культури «Педагогічна освіта для школи у різноманітності», затверджені постановою Конференції міністрів освіти і культури від 12 березня 2015 р. та постановою Конференції ректорів вищих навчальних закладів від 18 березня 2015 р. У документі офіційно зафіксовано необхідність доопрацювання стандартів професійної підготовки вчителів з метою забезпечення готовності майбутніх учителів до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти.

Загальнофедеральні вимоги і рекомендації щодо врегулювання окремих аспектів підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл відображено у таких документах Конференції міністрів освіти і культури: «Рекомендації щодо визначення професійної придатності на першій фазі підготовки вчителів» (Постанова Конференції міністрів освіти і культури від 07 березня 2013 р.); «Загальнофедеративних

вимогах до проведення стажування та заключного державного екзамену» (Постанова Конференції міністрів освіти і культури від 06 грудня 2012 р.); Постанова щодо підготовки вчителів мистецьких дисциплін (Постанова Конференції міністрів освіти і культури від 6 грудня 2012 р.).

Механізми регулювання та підтримки професійного розвитку вчителів у системі освіти дорослих ФРН розкривають земельні законами «Про освіту дорослих», «Про продовжену освіти» або «Про сприяння освіті дорослих», які є в усіх землях, за винятком Гамбурга й Берліна. Зокрема, у цих законодавчих актах закріплене право надання навчальної відпустки для участі у заходах загальної, професійної і політичної освіти дорослих».

Зауважимо, що у федеральних землях, які не мають окремого закону про підготовку вчителів (Баден-Вюртемберг, Гамбург, Нижня Саксонія, Рейнланд-Пфальц, Саксонія, Саксонія-Ангальт, Шлезвіг-Гольштейн) врегулювання цього питання здійснюється у межах земельних законів «Про державну службу», оскільки вчитель у ФРН визнаний державним службовцем.

*Структура професійної підготовки учителів.* У земельних законах «Про підготовку вчителів» закріплена трифазова модель професійної педагогічної освіти, що включає професійну підготовку майбутніх учителів в університеті, під час стажування та подальшу освіту, яка передбачає підвищення кваліфікації і здобуття нової спеціалізації. Схематично фази педагогічної освіти у ФРН зображено на рисунку 1.

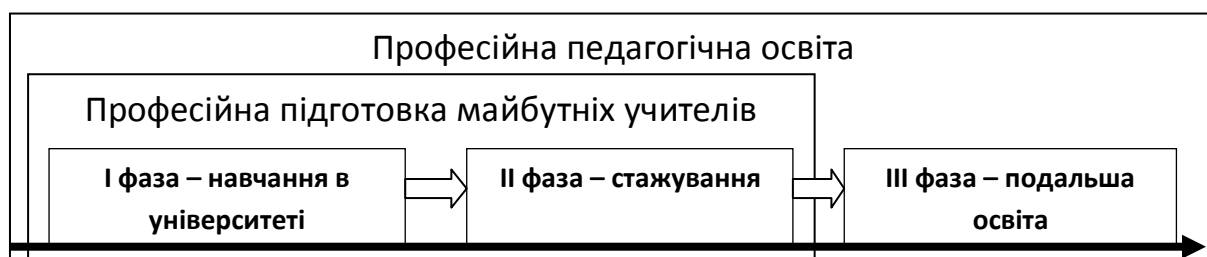


Рис. 1. Трифазова модель професійної педагогічної освіти у ФРН

Першою фазою на шляху оволодіння професією вчителя є навчання в університеті (Studium), що передбачає засвоєння теоретичних основ педагогічної діяльності та включає компоненти практичної підготовки. Серед практичних компонентів університетської підготовки майбутніх учителів у ФРН такі: 1) практика на профпридатність – мінімум 20 днів до початку навчання в університеті; практика-орієнтування – мінімум 1 місяць на першому році навчання; 2) практика професійного поля (може бути шкільна або позашкільна) – мінімум 4 тижні у третьому або четвертому семестрі, метою якої є визначення конкретних професійних перспектив роботи в школі чи поза нею; 3) практичний

семестр – мінімум 5 місяців під час другого семестру підготовки майбутніх магістрів.

Навчання майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл здійснюється відповідно до типів спеціалізації, основні вимоги до яких закріплені у відповідних Рамкових угодах Конференції міністрів освіти і культури:

- 1) учитель основної школи та закладів дошкільної освіти;
- 2) учитель початкової школи і всіх або одного типу середньої школи першого ступеня;
- 3) учитель усіх або одного типу середньої школи першого ступеня;
- 4) учитель середньої школи другого ступеня (загальноосвітні предмети) або учитель гімназії;
- 5) учитель середньої школи другого ступеня (предмети професійного спрямування) або учитель гімназії;
- 6) учитель спеціальної школи (спеціальна педагогіка).

Відповідно підготовка педагогічних кадрів для кожного з типів шкіл має певні відмінності переважно за обсягами спеціально-предметної і предметно-дидактичної підготовки.

Навчання в університеті завершується складанням першого державного екзамену, після якого дипломований магістр освіти (Master of Edukation) переходить у підпорядкування відповідного відділу земельного Міністерства освіти для проходження стажування, тривалість якого з 2011 р. була зменшена з 24-ох до 18-ти місяців. Підкреслимо, що ступінь магістра не дає права самостійно здійснювати професійно-педагогічну діяльність.

Друга фаза підготовки майбутнього вчителя – стажування в школі (Vorbereitungsdinst) – передбачає проведення стажистом уроків в школі та супровід його педагогічної діяльності досвідченим вчителем-наставником (ментором). Крім того, учитель-стажист отримує підтримку від консультантів центру шкільної практичної підготовки, на базі якого щотижня бере участь у семінарах. Підсумком стажування є другий державний екзамен, після якого молодий учитель може розпочинати самостійну професійну педагогічну діяльність.

На третій фазі професійної педагогічної освіти відбувається підвищення кваліфікації вчителя (Fortbildung) і набуття ним додаткової спеціалізації (Weiterbildung). Подальша освіта вчителів загальноосвітніх шкіл є багаторівневою і забезпечується на таких рівнях: міжземельному, земельному та шкільному.

На міжземельному рівні реалізуються програми міжнародного обміну, проводяться спільні заходи земельних центрів шкільної практичної підготовки та центрів підготовки вчителів на базі університетів, навчальні поїздки вчителів землями ФРН та до інших країн, заочне навчання тощо. Земельний рівень – це система роботи з підвищення фахового рівня вчителів на території однієї з федеральних земель, що забезпечують земельні центри шкільної

практичної підготовки та центри підготовки вчителів на базі університетів, зокрема це курси підвищення кваліфікації при вищих навчальних закладах, семінари на базі центрів шкільної практичної підготовки, спільні конференції. На шкільному рівні організатором заходів післядипломної освіти вчителів і безпосереднім місцем їхнього проведення є школа. У ФРН такий рівень післядипломної освіти є найпоширенішим, що пояснюється не тільки мінімальними бюджетними витратами, а й тим, що у такому випадку учитель сам стає «рушійною силою» інновацій у школі.

Відповідно до земельних законів усі вчителі зобов'язані підвищувати свій рівень кваліфікації, але при цьому вони мають право вільно обирати форми удосконалення свого професіоналізму і загальної освіти. Також вони мають право самостійно обирати для відвідування офіційні заходи, які проводяться університетськими чи земельними центрами професійного розвитку, програми, цикли лекцій і спеціальну літературу. Визначальним чинником у професійному розвитку й кар'єрному зростанні вчителя загальноосвітньої школи є його (її) особисте ставлення до підвищення свого професійного, інтелектуального, культурного рівнів.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки учителів.* Відповідно до земельних законів «Про підготовку вчителів» підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університет включає такі блоки:

- 1) спеціально-предметний (два або три предмети викладання);
- 2) предметно-дидактичний (за предметами викладання);
- 3) «Науки про освіту» – психолого-педагогічні дисципліни;
- 4) професійно-педагогічна практика.

Практичними компонентами навчання в університеті є такі: практика на профпридатність практика-орієнтування, практика професійного поля (для бакалаврів), практичний семестр (для магістрів). Відзначимо, що до початку університетської підготовки абітурієнти, які мають намір у майбутньому стати учителями, повинні пройти практику на профпридатність. Завершується навчання в університеті першим державним екзаменом.

У професійній підготовці вчителів Німеччини центральне значення має саме психолого-педагогічна підготовка – блок «Науки про освіту». Ключові принципи структурування змісту підготовки вчителів за блоком «Науки про освіту» такі: модульності, міждисциплінарності, рефлексивності. Принцип міждисциплінарності є визначальним у процесі оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки учителів у ФРН. Відповідно теми модулів є комплексними і мають на меті розгляд тих чи інших явищ і процесів шкільного, позашкільного життя з точки зору різних наук у їхній нерозривній єдності. Модулі передбачають оволодіння компетентностями, основою яких є теоретичні знання з педагогічних, психологічних,



соціологічних наук та розвиток здатності проектувати ці знання на поле професійної діяльності в школі та поза нею.

Основними формами організації професійної підготовки майбутніх учителів є такі: лекція, семінар, тренінг, колоквиум, професійно-педагогічна практика, самостійна робота, консультації (тьюторіал, наставництво). Формами проміжного і заключного контролю навчання студентів є письмова домашня робота, усний і письмовий залік, кваліфікаційна роботи бакалавра і магістра, портфоліо. Відповідно до навчальних планів базовими організаційними формами підготовки майбутніх учителів в університетах є лекції і семінари, але із впровадженням компетентнісного підходу до підготовки майбутніх учителів змінилася роль лекцій у освітньому процесі університетів ФРН. Отже, лекції є методологічною основою і орієнтиром для подальшої роботи студентів, призначені для викладення основного теоретичного матеріалу і розкривають найважливіші, найсуттєвіші питання теми, що вимагають наукового обґрунтування. Відповідно спостерігається зменшення кількості лекцій, перевага надається роботі під час семінарів, де відбувається конкретизація і деталізація окреслених у змісті лекцій питань.

Форма організації підготовки студентів вищого навчального закладу обирається відповідно до ступеня розвитку компетентностей. Для визначення ролі лекцій, практикумів, семінарів і проектів у навчальному процесі застосовується ступенева модель розвитку компетентностей (див. додаток 5, рис. 9). Відповідно до ступенів моделі форми організації підготовки в університеті розподіляються таким чином: лекція – «знати», практикум – «уміти» і «воліти», семінар – «володіти», проект – «змінювати»; дипломна робота бакалавра відповідає ступеню «змінювати», робота магістра знаходиться у проміжному положенні між «змінювати» і «створювати», а ступеню «створювати» відповідає дисертація.

Розвиткові професійних компетентностей майбутніх учителів сприяє використання методів кооперативного, проблемного, ситуаційного, дослідного навчання та рефлексії. Водночас, це вимагає від студента попередньої самостійної підготовки. Самостійна робота студентів відбувається у тьюторіалах, що передбачає взаємодію у малих групах спільно з наставником-консультантом (тьютором). Тьютором є студент старшого курсу, основне завдання якого – підтримати молодших товаришів у навчанні, допомогти засвоїти новий теоретичний матеріал. Тьюторіал як форма організацій самопідготовки надає студентам молодших курсів можливість отримати зворотній зв'язок щодо власних стратегій навчання, скоригувати їх, проаналізувати власну мотивацію. Участь у груповій роботі у якості тьютора має позитивний ефект для студента-старшокурсника, зокрема сприяє розвитку навичок активного

слухання, публічного виступу, роботи у команді, вміння управляти груповими процесами тощо.

Види практичних компонентів університетської підготовки майбутніх учителів у ФРН такі:

1) практика на профпридатність – мінімум 20 днів до початку навчання в університеті; практика-орієнтування – мінімум 1 місяць на першому році навчання;

2) практика професійного поля (може бути шкільна або позашкільна) – мінімум 4 тижні у третьому або четвертому семестрі, метою якої є визначення конкретних професійних перспектив роботи в школі чи поза нею;

3) практичний семестр – мінімум 5 місяців під час другого семестру підготовки майбутніх магістрів.

4) стажування – 18 місяців. Навчання в університеті завершується складанням першого державного екзамену, після якого дипломований магістр освіти (Master of Education) переходить у підпорядкування відповідного відділу земельного Міністерства освіти для проходження стажування, тривалість якого з 2011 р. була зменшена з 24-ох до 18-ти місяців. Завершується стажування складанням другого державного екзамену, після якого молодий педагог матиме повне право працювати вчителем у школі відповідного типу.

Значна увага під час студентських практик і стажування приділяється рефлексії власного досвіду, що допомагає критично оцінити свої можливості й визначити перспективи подальшого професійного розвитку. Результати рефлексивного аналізу досвіду педагогічної діяльності знаходять відображення у портфоліо, що є розгорнутим описом професійної біографії майбутнього фахівця-педагога і відображає динаміку розвитку його професійних компетентностей. Обов'язковими компонентами портфоліо є такі: карта цілей, де майбутній учитель здійснює опис персональних цілей практики; протокол рефлексії індивідуального досвіду педагогічної діяльності; листок-узагальнення результатів та відгуки про роботу студента-практиканта учителя-наставника, консультанта центру шкільної практичної підготовки, викладача університету, учнів.

Педагогічний супровід студента під час практики здійснює викладач університету, консультант центру шкільної практичної підготовки і досвідчений учитель-наставник (ментор). Необхідною умовою ефективності практики в школі є забезпечення взаємодії між університетом, центром шкільної практичної підготовки і школою. Водночас, німецькі дослідники наголошують на необхідності спеціальної підготовки та підвищення кваліфікації осіб, задіяних у здійсненні консультативної підтримки студентів-практикантів, оскільки ефективність підготовки майбутніх учителів залежить не лише від змісту освітніх програм, а й від якості педагогічного супроводу під час практики та стажування.

*Вступ до професії молодого вчителя.* Після навчання в університеті і успішного складання першого державного екзамену майбутній учитель загальноосвітньої школи отримує диплом освітнього ступеня «Магістр», але не одразу розпочинає самостійне викладання в школі. Для уникнення «шоку практичної діяльності» претендент на посаду вчителя загальноосвітньої школи обов'язково проходить стажування в школі протягом 18-ти місяців. Період стажування охоплює три фази. Коротко охарактеризуємо кожну з них.

Перша фаза, що триває 3 місяці (травень – липень або листопад – січень), передбачає знайомство зі школою, введення в роботу, спостереження, проведення уроків під супроводом учителя-наставника. На цій фазі підготовки стажист не проводить самостійних уроків, що дозволяє уникнути ситуацій психологічного дискомфорту.

Під час другої фази тривалістю 12 місяців (серпень – липень або лютий – січень) стажист поєднує самостійне проведення уроків у школі, відповідно до програм шкільних семестрів, із заняттями на базі центру шкільної практичної підготовки. В центрі він відвідує семінари і отримує консультації з елементами коучингу. Кількість щотижневих обов'язкових уроків, що включає уроки-спостереження, уроки під супроводом (на першій фазі), самостійне проведення занять (на другій фазі), складає у новому форматі стажування 14, замість 12 годин на тиждень. Це відкриває можливості отримати більше фахових консультацій і підтримки від учителя-наставника й колег у школі. Щотижня стажист відвідує в середньому 7 семінарів на базі центру шкільної практичної підготовки.

Як підкреслюють представники Міністерства освіти федеральної землі Північний Рейн-Вестфалія Р. Гердес (R. Gerdes) і Д. Аннас-Зілер (D. Annas-Sieler), розвиток професійної компетентності вчителів передбачає не лише спеціально-предметну, предметно-дидактичну і психолого-педагогічну підготовку, а й високий рівень розвитку особистісної компетентності, тому одним з головних завдань консультантів центру є надання персональної підтримки кожному стажистові такого спрямування:

- утвердження персональної професійної позиції;
- уточнення власної професійної ролі у навчанні й вихованні підростаючого покоління (з урахуванням гендерних особливостей);
- розвиток персональних цілей і визначення перспектив професійного розвитку;
- подолання буденності;
- аналіз власної поведінки і подальший розвиток її позитивних проявів;
- розвиток персональних стратегій подолання ускладнень;
- утвердження власної позиції у ситуаціях прийняття рішень;
- розвиток особистісного потенціалу вчителя для ефективного виконання ним професійної педагогічної діяльності.

Підготовка вчителів у центрі шкільної практичної підготовки здійснюється у взаємодії зі школою з метою опрацювання стандартів і відбору тем семінарів відповідно до нагальних вимог практики. Школа є місцем безпосередньої підготовки вчителя. Головна роль у цьому процесі належить учителю-наставнику. Він за дорученням дирекції школи забезпечує постійну співпрацю між школою і центром, що полягає в уточненні завдань підготовки, узгодженні концепції супроводу стажиста учителем-наставником і консультантом центру.

Третя фаза, термін дії якої становить 3 місяці (серпень – жовтень або лютий – квітень), є завершальною і орієнтована на визначення наявності у стажиста компетентностей, затверджених Конференцією міністрів освіти і культури у стандартах підготовки вчителів. Оскільки компетентність проявляється у діяльності, то попередній обов'язковий компонент екзамену – домашня робота – був скасований, а сам екзамен є пролонгованим у часі і орієнтованим на аналіз процесу педагогічної діяльності стажиста. Оцінюванню підлягає весь період стажування і здійснюється за участю двох сторін – школи і центру шкільної практичної підготовки, а саме: директором школи на основі його власних спостережень за уроками і висновків вчителя-наставника; директором центру на основі успішності освоєння стажистом матеріалів семінарів і висновків консультанта центру.

Закінчується другий державний іспит 60-хвилинним колоквіумом (усним іспитом), який проводиться в формі дискусії, обміну думками на тему, обрану вчителем-стажером. Темі дискусії відповідають ключовим напрямом професійної діяльності педагога і спрямовані на розкриття здатності молодого вчителя вирішувати професійні педагогічні задачі, спираючись на наукові знання. Приклади тем колоквіуму: «Від теорії до практики викладання: освітні, навчально-теоретичні, навчально-біологічні підходи»; «Освітні успіхи – вимірювання, оцінювання і контроль; юридичні вимоги до врегулювання навчально-виховного процесу»; «Психодіагностика школярів – завдання і вимоги; думки щодо успішності школи»; «Консультування в школі – широке поле? – учні, вчителі, батьки: можливості й обмеження» тощо. Мета колоквіуму – підтвердженням високого рівня сформованості компетентностей молодих вчителів, які зазначених в стандарті педагогічної діяльності (усього 11 компетенцій).

Після стажування для молодого вчителя є також випробувальний строк протягом п'яти років, після чого за умови позитивних відгуків адміністрації школи вчитель офіційно отримує статус державного службовця й відповідно підвищення заробітної платні. Робота в школі відкриває перед учителем можливості професійного розвитку за різними напрямками, наприклад, викладацький, адміністративний, науковий.

Якщо розглядати професійний розвиток вчителя у взаємозалежності рівня кваліфікації й заробітної плати, то у ФРН наявні 16 рівнів загальної тарифної сітки. Відповідно кваліфікація молодого вчитель відповідає 3–5 рівням тарифікації і через кожні 2 роки може переходити на наступний. Більшість учителів досягають 12–15 рівня зазвичай до 44–49-річного віку. Рівень заробітної плати вчителів залежить від стажу роботи, кваліфікації, сімейного стану і збільшується за рахунок виконання додаткових обов'язків, а також наявності почесних звань «радника», «старшого радника», «директора навчальної частини», які перебувають відповідно на 14, 15 і 16-му рівнях тарифної сітки.

У Німеччині підвищення кваліфікації вчителів здійснюється на базі інститутів підвищення кваліфікації, які функціонують у кожній федеральній землі. Така регіональна структура забезпечує чітку адресність і зворотний зв'язок, що дозволяє коригувати роботу інституту підвищення кваліфікації. Важливим є принцип децентралізації, згідно з яким кожна школа щорічно представляє план заходів щодо підвищення кваліфікації в окружну адміністрацію. Кожна школа в своєму бюджеті має значні кошти на підвищення кваліфікації вчителів, приблизно 70 євро на людину в рік. Школа і сам учитель вирішує, де він буде здійснювати підвищення кваліфікації.

*Центри професійного розвитку вчителів.* Центри професійного розвитку і підвищення кваліфікації учителів загальноосвітніх шкіл у ФРН можна розподілити на два типи, а саме:

1) центр підготовки вчителів – структурний підрозділ університету, метою діяльності якого є забезпечення взаємодії вищого навчального закладу зі школами з метою ефективної реалізації практичних компонентів університетської підготовки. Серед основних завдань центру такі: підготовка студентів до практики в школі та забезпечення педагогічного супроводу практикантів; налагодження взаємодії між університетом і осередками проходження шкільної практики та стажування; розробка та впровадження інноваційних концепцій практичного навчання як частини програми професійної педагогічної підготовки, зокрема узгодження змісту теоретичної підготовки та професійно-педагогічної практики; узгодження університетської програми підготовки вчителя із реальними викликами і проблемами навчально-виховного процесу в школі; методичне забезпечення педагогічної практики та стажування; ініціювання та координація міждисциплінарних науково-дослідних проектів у сфері підготовки вчителя; створення відповідних дослідних майданчиків на базі школи; заохочення молодих учених до участі у науково-дослідних проектах; організація та проведення науково-практичних масових заходів спільно з партнерами; розробка та впровадження програм післядипломної освіти вчителів; підвищення кваліфікації вчителів загальноосвітніх шкіл; підготовка учителів-

наставників, що забезпечують педагогічний супровід студентів під час практики.

2) центр шкільної практичної підготовки вчителів – установа, що підпорядкована земельному Міністерству освіти, здійснює організацію практичного семестру (за магістерською програмою підготовки) і стажування в школі, забезпечує педагогічний супровід студентів-практикантів і стажистів. Серед основних завдань центру такі: узгодження з університетом змісту практики з метою підготувати майбутніх учителів до відповідальної і самосійної діяльності в школі; консультування студентів-практикантів і стажистів щодо планування, проведення і аналізу уроків; здійснення аналізу уроків під стажування, ведення відеофіксації для подальшого обговорення зі стажистом; організація відвідування студентами-практикантами уроків досвідчених учителів з подальшими консультативними бесідами з ними; надання консультацій та індивідуальної підтримки з питань професійного розвитку вчителів тощо.

Консультант центру шкільної практичної підготовки вчителів забезпечує супровід студента під час практики в школі таким чином:

- узгоджує з університетом зміст обов'язкового курсу «Вступ до спеціальності» з метою підготувати майбутніх учителів до відповідальної і самосійної діяльності в школі. Основними питаннями, що розглядаються у межах курсу є такі: використання теоретичних знань, здобутих в університеті, конкретних педагогічних ситуаціях і під час уроку; планування уроків, що передбачає підготовку зразків для планування студентами уроків і відбору конкретних завдань; використання дидактичних знань за предметом викладання під час планування і проведення уроків; використання медіа-ресурсів під час уроку; вимоги до оцінювання успішності учнів.

- консультує щодо планування, проведення і аналізу уроків. Перший урок студента-практиканта буде використаний для ретельного аналізу його елементів, визначення сильних сторін і основних аспектів, що потребують доопрацювання, що і стане темою подальшого обговорення.

- здійснює аналіз уроків у контексті групового стажування та їхню відеофіксацію для подальшого обговорення, що буде здійснюватись кількома досвідченими вчителями того самого чи іншого предмету викладання з подальшим оформленням ними заключних відгуків;

- організовує відвідування студентами-практикантами уроків учителя-наставника та інших досвідчених учителів з подальшими консультативними бесідами з ними;

- забезпечує узгодження способів вирішення проблем виховання;

- надає роз'яснення і підтримку під час визначення і оцінювання успішності учнів.

*Підготовка менторів (наставників) для молодих учителів.* У нормативно-інструктивних документах земельних Міністерств освіти, науки і культури представлені положення, що відображають роль наставника в школі, його завдання, функції, компетенції, заробітну плату тощо. Наприклад, підготовку й діяльність вчителів-наставників (менторів) регламентують положення таких документів: 1) Адміністративний регламент Міністерства освіти, науки і культури федеральної землі Мекленбург-Передня Померанія від 20 вересня 2010 р. «Відбір, діяльність, підготовка та компенсація наставників під час стажування молодих вчителів»; 2) Наказ Міністерства культури і освіти федеральної землі Баден-Вюртемберг від 3 листопада 2015 р. «Про стажування та другий державний екзамен для вчителів гімназій» тощо.

Відповідно до адміністративного регламенту Міністерства освіти, науки і культури федеральної землі Мекленбург-Передня Померанія, ментор призначається керівником школи. Кожне призначення обов'язково узгоджується з муніципальними органами освіти. Робота наставника з молодим учителем починається з його перших днів роботи в школі і закінчується через 18 місяців із закінченням стажування. Кожен молодий учитель має по два наставника – з кожного предмету викладання, тобто якщо молодий учитель має спеціалізацію з предметів біологія і хімія, то і наставника у вчителя буде два – з біології й хімії.

Розкриваючи питання кваліфікації наставника, відзначимо, що наставник не обов'язково повинен бути адміністративним працівником школи (директором чи заступником директора), але обов'язково повинен мати досвід викладання свого предмета (не менше 10 років). Керівник школи надає такому вчителю неповне навантаження, щоб дати можливість приділяти більше часу наставництву з молодими вчителями. Учитель-наставник допомагає спланувати і реалізувати окремі уроки у відповідності до визначеної освітньої мети. Уроки із супроводом учителя-наставника розділені на обидва предмети викладання. Також учитель-наставник системно, комплексно, відповідно до стандартів сприяє виконанню вчителями-стажистами навчально-дослідних проектів.

Ключовим критерієм допуску досвідченого вчителя до наставництва є проходження ним відповідної атестації «Службова оцінка». Це регулярна процедура атестації педагогічних кадрів, яка проводиться кожні 6 років, здійснюється відділом з нагляду за якістю роботи школи і педагогічних працівників земельного Міністерством освіти і культури. Основною метою службової оцінки вчителів є: забезпечення шкіл кваліфікованим персоналом; визначення і оптимальне застосування професійного потенціалу вчителів; надання вчителю нових можливостей професійного розвитку і кар'єрного зростання. Така атестація спрямована на виявлення професійного потенціалу вчителя загальноосвітньої школи в сферах викладання,

адміністративного менеджменту чи наукової діяльності, що відображається у атестаційному листі «Службова оцінка».

Атестаційна комісія на основі даних портфоліо вчителя, особистої співбесіди, відвідування відкритих уроків оформлює характеристику його як вчителя-предметника, вихователя, викладача, наставника, порадника, консультанта, організатора тощо. Цю характеристику доповнюють дані з розділу «Службова поведінка», що передбачають опис особистісних якостей фахівця: відповідальність, тактовність, комунікабельність, здатність вирішувати конфлікти і знаходити вихід зі складних ситуацій, витримувати рівень навантаження. У заключному розділі атестаційного листа «Пропозиції щодо службового призначення» даються рекомендації чи пропозиції, перераховуються види діяльності, на які позитивно атестований вчитель.

Німецькі дослідники наголошують на необхідності спеціальної підготовки та підвищення кваліфікації осіб, задіяних у здійсненні консультативної підтримки студентів-практикантів і вчителів-стажистів, оскільки ефективність підготовки майбутніх учителів залежить не лише від змісту освітніх програм, а й від якості педагогічного супроводу під час практики та стажування. Відповідно, досвідченому вчителю, який готовий працювати наставником, необхідно пройти спеціальні курси підвищення кваліфікації, які проводиться в центрах шкільної практичної підготовки вчителів та центрах підготовки вчителів на базі університетів. Підготовка менторів проводиться диференційовано і залежить від типу школи. Наприклад, у Федеральній землі Гессен проводяться спеціальні семінари для наставників, які називаються менторський день (Mentorentag), де обговорюються організаційні та методичні питання наставництва, відбуваються столи з обміну досвідом, зустрічі досвідчених наставників з їхніми стажерами тощо.

Особливе значення надається оволодінню наставниками методами індивідуальної підтримки, зокрема коучинг. Німецькі науковці характеризують коучинг як систематичний процес співпраці вчителя-наставника і вчителя-стажиста. Наставник як коуч забезпечує індивідуальну підтримку стажистові з таких питань: визначення власної професійної позиції; розвиток індивідуальних цілей діяльності; виявлення ресурсів і перспектив розвитку особистості; аналіз і удосконалення стратегій поведінки; уточнення власної ролі у підготовці підростаючого покоління; визначення стратегій вирішення проблемних ситуацій педагогічної діяльності тощо.

*Рекомендації для України.* Стратегічний рівень: нормативно-правове унормування професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в Україні відповідно до вимог Болонського процесу та з урахуванням конструктивного досвіду законодавчого



врегулювання педагогічної освіти у ФРН; поєднання централізації та децентралізації в управлінні системою педагогічної освіти в Україні.

Теоретичний рівень: розробка нової концепції структурування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах за принципами модульності, міждисциплінарності, рефлексивності; розробка технологій організації та включення нової концепції в контекст освітньої діяльності вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку вчителів загальноосвітніх шкіл.

Організаційно-педагогічний рівень: посилення практичних, прикладних аспектів змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл; посилення кооперативної, проблемної, дослідної спрямованості психолого-педагогічної підготовки; орієнтування на діяльнісне освоєння змісту психолого-педагогічної освіти через інтерактивні форми і методи навчання, проблемні, проектно-дослідницькі методики на основі комплексного методичного й інформаційного забезпечення навчального процесу; заміна традиційної ролі викладача на роль наставника.

## СИНГАПУР

*Законодавче забезпечення.* Педагогічна освіта в Сингапурі повинна забезпечувати наступні покоління процвітанням та конкурентоспроможністю на світовому освітньому ринку, наповнювати їх моральними настроями, ініціативним та інноваційним світоглядом, а також забезпечити їх технологічність, гнучкість та готовність постійно навчатися та вдосконалювати свої вміння.

За даними Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD, 2010) у Сингапурі існує тісний зв'язок між сектором освіти та економічним розвитком країни, а також між формулюванням політики та її реалізацією. Завдяки постійному інвестуванню у модернізацію своєї системи освіти, освіта Сингапуру має розвинені суворі держані стандарти освіти, які пристосовані до відповідного навчання та оцінювання. Витрати на освіту зазвичай складають близько 20% річного національного бюджету. У 2010 році було збільшено бюджет на 11% у порівнянні з 2009 роком, на загальну суму 9,88 млрд. доларів США (За даними Сингапурського бюджету 2010 та 2011 рр.). Загальні витрати Міністерства освіти у 2012 фінансовому році склали 10,5 млрд. доларів США (За даними Сингапурського бюджету 2015 р.). Загальна сума витрат 2014 року становила 10,60 млрд. доларів США або 91,27% витрат (За даними Міністерства фінансів Сингапуру 2014 р.). Згідно даних з урядового порталу Сингапуру освіта вчителів закріплена законодавчо в Акті «Про Освіту» («Education Act» Cap. 87)) (Акт прийнятий у 1957 році, розділ 87, частина 5, 7, 8, 9, 10, з поправками у чинній редакції 2018 р.)

*Структура професійної підготовки педагогів.* Як і в інших країнах Азії, вчителів високо цінують у суспільстві Сингапуру, тому Міністерство освіти активно закликає громадськість та батьків поважати, проявляти вдячність до даної професії. Міністерство освіти також усвідомлює важливу роль, яку відіграють вчителі у вихованні нових поколінь, щоб вийти на новий рівень життя і розробити нові напрями для розвитку освіти Сингапуру. З моменту затвердження у 1997 році концепції «Мисляча школа, навчальна нація», Міністерство освіти вважає вчителів центральними у цьому процесі змін і вони вважаються зразковими прикладами для вивчення нових ідей, методик, практик та постійного інноваційного розвитку і оновлення знань.

Мета Міністерства освіти Сингапуру щодо створення кваліфікованої вчительської сили досягається процесом ретельного та детального планування, суворого відбору вчителів, комплексного навчання та ефективного утримання вчителів. За висловами Сингапурських вчених (Хопінатхан, Шарпе, Гох) якість педагогічної освіти настільки ж важлива, як і цифри. Завдяки кращому набору педагогічного персоналу можна отримати можливість інвестувати у

майбутнє, додавши до кожної школи більше кваліфікованих вчителів. З кожним навчальним закладом буде більше учителів, а разом із кращими перспективами роботи також покращиться показник утримання висококваліфікованих вчителів.

Важлива роль, що надана педагогічній професії в Сингапурі дозволило країні підтримувати динамічну та якісну систему освіти, здатну забезпечити задоволення сучасні потреби освіченої людини. Для Уряду Сингапуру важливо вміти залучати і зберігати тих педагогічних працівників, які будуть навчати та розвивати молоде покоління. З цією метою всі взаємопов'язані процеси, що відносяться до набору, навчання, сертифікації, призначення та розподілу вчителів для шкіл Сингапуру, є виключно відповідальністю Міністерства освіти. Ці процеси не відбуваються поодиночі, а в постійній співпраці з школами, Національним інститутом педагогічної освіти Сингапуру та інших зацікавлених сторін, наприклад, батьків, інших міністерств, університетів та бізнесу. Така тристороння співпраця особливо важлива, оскільки Сингапур прагне підтримувати високий рівень кваліфікації вчителів.

Структура управління освітою «закрита» і дозволяє країні керувати своїм навчальним персоналом як з точки зору кількості та якості педпрацівників, так і ретельно контролювати вирішення нагальних проблем освіти. Така централізована система управління допомагає Сингапуру запобігти втрати людських ресурсів та мінімізувати проблеми, такі як нестача вчителів, наявність низькокваліфікованих вчителів, поза галузеве не кваліфіковане навчання. Відповідальність за найм вчителів в Сингапурі лежить на Міністерстві освіти, яке керується власними та шкільними, щорічними, статистичними даними для планування кадрових потреб. Здійснює стратегічне прогнозування для вирішення як короткострокових потреб (наприклад, заповнення наявних вакансії у зв'язку з виходом на пенсію або відставки певних вчителів), так і довгострокові системні вимоги як планування нових шкіл, різних ініціатив та педагогічних програм.

Професія вчителя в Сингапурі - одна з найпрестижніших і популярних. Генеральний секретар Сінгапурського союзу викладачів Майк Тіруман розповів, як вдалося зробити так, що країна стала провідною світовою освітою. За словами Тірумана, основними складовими успіху в професії учителя - це первинний вибір, навчання відповідним вмінням, знання та характер майбутнього вчителя. При підготовці вчителів у Сингапурі відбувається взаємодія між регіональними міністерствами та департаментами освіти. Сингапур розробив модель професійного росту учителів (далі TGM), в рамках якої учитель сприймається як «дорогоцінний камінь». Ця модель підвищення кваліфікації стимулює вчителів постійно навчатися,

беручи на себе відповідальність за професійний розвиток та особисте благополуччя.

Програма TGM готує етично вихованих вчителів, які готові до змін, вміють навчатися разом з учнями і створювати хороший колектив. Для того, щоб бути здатним досягти цих результатів і стати учителем, випускникам школи потрібно входити в 30% кращих за результатами державних іспитів у 12 класі. Далі кандидат на педагогічну професію проходить співбесіду в Міністерстві освіти та Національному інституті педагогічної освіти (далі NIE), щоб пройти відбір на навчання за педагогічною програмою. На педагогічну професію зазвичай претендують від 8 до 10 кандидатів. Міністерство освіти Сингапуру забезпечує високу оплату праці, тому професія вчителя досить престижна в країні. Майбутні вчителі проходять навчання в NIE і отримують розподіл по школах. Протягом всієї кар'єри вони мають право на 100 годин підвищення кваліфікації в рік, які оплачуються Міністерством освіти Сингапуру.

Заклади вищої освіти, що привертають величезну увагу і потік іноземних студентів, почали формуватися лише на початку ХХ століття, багато з них за світовими стандартами вважаються дуже «молодими». А завдяки своїй технічній спрямованості - ще й передовими. В Сингапурі існують різні типи закладів вищої освіти:

- у ЗВО політехнічного спрямування навчають основам трудової діяльності. Пізнання відбувається через практику. Після закінчення студенти отримують дипломи декількох ступенів;
- Технічний заклад вищої освіти. Студенти вивчають основи прикладних наук, особливостей бізнесу, дизайнерської творчості, мас-медіа, електротехніки та електроніки, інформаційно-комунікативні технології, інженерну справу та готельне господарство. Навчання відбувається як на стаціонарі так і заочно, а також можливо здійснити стажування;
- В незалежних університетах після проходження спеціальних курсів можна отримати відповідний диплом або наукову ступінь. Такі структури ніхто не регламентує і не фінансує, тому дізнаватись умови процесу навчання бажаючі повинні особисто;
- У національних та приватних закладах можна отримати диплом бакалавра та магістра за всіма можливими галузями знань.

Більшість підприємств зацікавлені у випускниках сингапурських університетів, тому часто оплачують навчання перспективних студентів. Крім того, існує система безкоштовного навчання. Урядом розроблено спеціальні програми, які розраховані на малозабезпечені сім'ї або на випускників шкіл, які пройшли допрофесійне навчання, а також закінчили школи з відзнакою. Ці абітурієнти можуть розраховувати на безкоштовну освіту. Також студенти, які потрапляють під дію програми FAS (система фінансової допомоги),

але раніше оплачували своє навчання, можуть бути звільнені від подальшої плати за навчання.

Вчителем-випускником вважається студент, який повинен здобути університетський ступінь (бакалавр, магістр, або закінчення коледжу), в тому числі захист дипломної роботи з необхідними навчальними дисциплінами. Критерії вступу для майбутніх вчителів можуть включати будь-яку з наступних академічних кваліфікацій: загальний сертифікат про освіту (General Certificate of Education) загальний рівень (10 клас), (Загальний сертифікат про освіту - загальна середня кваліфікація другого рівня, що поділяється на два рівні: звичайний рівень (O-level) та вищий рівень (A-level). Учні в Сингапурі проходять іспит на O-level в 10-му класі, а іспити на рівні A-level в 12 класі); загальний сертифікат про освіту (GCE) вищий рівень (12 клас); або диплом політеху.

Після пред'явлення вступниками відповідності отриманих кваліфікацій, вони проходять співбесіду, де інтерв'юери виявляють у абітурієнтів наголошені риси та якості особистості, а саме: бажання у здобутті педагогічної професії; вміння добре спілкуватися з іншими; творчий та інноваційний дух; впевненість; лідерські якості.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Забезпечення педагогічного навчання майбутніх вчителів у Сингапурі на довгостроковій та організованій основі розпочалося з утворення в 1950 році Педагогічного коледжу, який надавав сертифікаційні курси з освіти для вчителів, які не мали університетської освіти. У 1973 році Педагогічний коледж був реорганізований в Інститут освіти (Institute of Education (IE)) для педагогічної підготовки всіх майбутніх учителів. У 1991 році Інститут освіти та Коледж з фізичного виховання (створений у 1984 року для підготовки фахівців-вчителів фізичного виховання) були об'єднані та сформували нинішній Національний інститут педагогічної освіти (NIE) як автономний інститут Наньянського технологічного університету. Сьогодні NIE єдиний в Сингапурі навчальний заклад, основною метою якого є підготовка всіх вчителів для шкіл Сингапуру.

Незважаючи на те, що NIE є автономним закладом, він підпорядковується Міністерству освіти Сингапуру. Міністерство освіти наймає вчителів, а NIE їх навчає. NIE співпрацює з Міністерством освіти для визначення педагогічних академічно-кваліфікаційних стандартів, для найму різних категорій вчителів та забезпечує проведення процесу співбесіди абітурієнтів під час вступу. Вчителі, що закінчили NIE запрошуються до участі у численних комітетах з вивчення навчальних програм у Міністерстві освіти та допомагають створювати рекомендації щодо потрібних змін у навчальній шкільній програмі та педагогічній підготовці. Постійні зміни в педагогічній програмі підготовки відображені у своєчасному перегляді курикулуму підготовки вчителів у NIE, тому майбутні вчителі, завжди здобувають

сучасні знання та кваліфікацію. Це стосується як підготовки нових вчителів, так і професійного розвитку практикуючих вчителів у всій системі освіти Сингапуру.

Завдяки тісним зв'язкам з Міністерством освіти, всі вчителі, які пройшли будь-яку програму підвищення кваліфікації, що пропонує NIE, сертифіковані для навчання в школах Сингапуру. Національний інститут педагогічної освіти дотримується професійних стандартів викладання, які визначають, що сучасні вчителі повинні знати і вміти працювати використовуючи свої якісні знання та заявлені результати. Тому особам, які проходять програму педагогічної підготовки в Національному інституті педагогічної освіти, не потрібно проходити додаткові іспити або здобувати додаткову педагогічну сертифікацію. Технічно, Міністерство освіти та Національний інститут педагогічної освіти, у цій взаємопов'язаній системі, діють як стандартна рада з питань освіти.

Національний інститут педагогічної освіти пропонує три різних початкових програми педагогічної підготовки, щоб допомогти абітурієнтам отримати кваліфікацію (або сертифікацію) для праці в Сингапурських школах, а саме:

а) диплом з освіти (Diploma in Education, Dip Ed)

б) диплом після закінчення аспірантури в галузі освіти (Postgraduate Diploma in Education, PGDE). Диплом про закінчення аспірантури в галузі освіти (PGDE) є професійною кваліфікацією для студентів, які мають диплом бакалавра, і є синонімом аспірантури в освіті (PGCE), в Англії, Уельсі та Північній Ірландії, або PGDE в Шотландії.

с) бакалавр мистецтв / науки (освіти) (Bachelor of Arts/Science (Education) BA [Ed] / BSc [Ed]). Ті особи, які не можуть претендувати на програму BA[Ed] / BSc [Ed] зі своїми «A-level», все ще можуть бути найняті Міністерством освіти як вчителі без освітнього кваліфікаційного рівня та фінансуються Міністерством освіти для проходження педагогічної програми та здобуття «Диплому з освіти» в NIE.

Усі навчальні програми, запропоновані в Національному інституті педагогічної освіти, зазвичай пропонують кілька основних компонентів навчання з наступним, приблизним, розподілом: навчальні дослідження (20%); предметні дисципліни (50%); навчальна практика (25%); підвищення рівня мови та навички академічного дискурсу (5%).

У навчальних дослідженнях майбутні вчителі вивчають основні поняття та принципи освіти, які є важливими для ефективної педагогічної та рефлексивної практики у школах. Ці курси також дають майбутнім вчителям можливість поглиблено вивчати деякі значущі аспекти освіти. Модулі вивчення навчальних дисциплін

призначені для того, щоб навчити вчителів педагогічним вмінням викладання конкретних предметів в школах.

Навчальна практика - це своєрідне стажування, де майбутні вчителі проводять у школах значну кількість часу, тривалість від 1 до 10 тижнів залежно від програми. Під час практики, майбутнім вчителям надають можливість викладати предмети під керівництвом одного чи декількох практикуючих вчителів-наставників, що співпрацюють з відповідним факультетом в NIE. Вміння володіти мовами та академічними дискурсами надає майбутнім вчителям усні та письмові навички, необхідні для ефективного спілкування як під час викладання в класі, так і у професійній взаємодії з іншими педагогами.

У процесі педагогічної підготовки майбутні вчителі беруть участь у національному Проекті «Meranti» - програма персональної та професійної підготовки, що фінансується Міністерством освіти Сингапуру, спеціально розроблена для майбутніх вчителів 21-го століття. Проект Meranti надає можливість збагатитися першокласним професійним досвідом від працюючих вчителів та визначити власні подальші перспективи. Програма уможлиблює використання основних компетентностей соціального та емоційного навчання, висвітлення особистих устремлінь та висловлення власної думки у відкритому та творчому середовищі. Наприкінці програми студенти зможуть краще розуміти та використовувати інноваційні підходи у національній освіті та бути компетентно-спрямованими, щоб розпочати вчителювання після закінчення педагогічного навчання.

Проект Meranti сприяє культурі турботи, довіри та дружелюбності, важливості поваги до інших, бути адаптованим та гнучким для сприйняття та розвитку різноманітності. Проект Meranti названий на честь дерева Меранті, дерево тропічного лісу, який є символом для Сингапуру. Це дерево використовується як метафора «ефективного вчителя». Вважається, що майбутні вчителі, що опанують програму проекту Меранті, здобудуть стійкість і надію, а також зможуть забезпечити сприятливе середовище для учнів, щоб процвітати і розвиватися.

Також у структурі програми педагогічного навчання для професійного та особистісного розвитку майбутні вчителі мають змогу долучитися до роботи проекту «Endeavor». Endeavor – це міжнародна компанія, що надає інноваційне консультування, яке пропонує інтегрований комплекс стратегічних, юридичних та комунікаційних рішень для просування глобальних завдань своїх клієнтів. З 2001 року група висококваліфікованих фахівців компанії Endeavour допомагає світовим візіонерам поширювати свій вплив у всьому світі. Використовуючи різноманітний досвід для допомоги корпоративним організаціям, висококваліфікованим особам, впливовим світовим лідерам та університетам знайти рішення у поєднанні бізнесу,

держави та соціальної сфери. Фахівці компанії Endeavour інтегрують суворий аналіз, конструктивну креативність та незрівнянну наполегливість, щоб допомогти клієнтам покращити свої персональні бренди, запускати інноваційні благодійні ініціативи та залучити до своєї глобальної діяльності бізнес та інші соціальні сфери життя.

*Професійний розвиток вчителів.* Майбутні вчителі, які вступають на педагогічне навчання у Сингапурі, стають високо кваліфікованими та педагогічно сертифікованими вчителями. У педагогічній підготовці майбутніх вчителів існує тісний зв'язок між теорією та практикою у всіх курикулумах, що пропонує Національний інститут педагогічної освіти, компоненти практичного навчання складають 75% всієї навчальної діяльності в рамках курикулуму. Майбутнім вчителям, також дозволено шукати роботу і в інших школах, де існує дефіцит вчителів, і де їх присутність та експертна діяльність необхідні. Школи, відповідно, можуть активно шукати потрібний педагогічний персонал. Саме такий щорічний рух вчителів допомагає всій шкільній системі збалансувати себе і досягти стану рівноваги у пропозиції та попиті вчителів.

На початку 2000-х років Сингапур створив і реалізував нову, засновану на результатах досліджень методику оцінювання ефективності роботи вчителів, що дозволяє оцінювати вчителів будь-яких предметів і ступенів освіти, - Enhanced Performance Management System (EPMS). Увага в цьому інструменті оцінювання змістилася з характеристик (таких як предметні знання, управління класом, навички викладання) на більш глибокі і професійні характеристики (компетентності) вчителя. Прийнято вважати, що володіння учителем саме цими компетентностями лежить в основі досягнення високих результатів навчання учнів і може бути безпосередньо пов'язане з оцінюванням роботи вчителя, його кар'єрного росту і оплатою праці. Компетентності вчителя зазвичай описують як вміння, які мають безпосереднє відношення до його професійної діяльності. В Сингапурі під компетентностями прийнято розуміти особливі риси особистості вчителя (образ думок, почуттів, дій, манеру говорити), які дозволяють бути успішними в професії.

Система EPMS є державним інструментом підтримки вчителів, що визначає критерії рівнів кваліфікаційної рамки. Така система виконує кілька функцій: допомагає вчителю оцінювати свою роботу, здійснювати наставництво / менторство; забезпечує визнання заслуг вчителів за допомогою проходження процедур поточного і підсумкового оцінювання (атестації); дозволяє контролювати правильність вибору учителем кар'єрного напрямку; визначає потреби вчителя в професійному розвитку і професійній підтримці; служить основою для визначення бонусної частини заробітної плати вчителя.

Прийом на роботу, навчання та розвиток вчителів у Сингапурі зовсім не такий, як в інших країнах.



По-перше, важливо підкреслити, що вчителі, які прийняті на роботу розглядаються як повноцінні держслужбові працівники Міністерства освіти (так звані «Загальноосвітні співробітники» - General Education Officers). Вчителі, що закінчили педагогічну програму підготовки гарантовано отримують роботу в шкільній системі освіти та автоматично направляються до шкіл після закінчення навчання в Національному інституті педагогічної освіти (National Institute of Education in Teacher Training (NIE)).

По-друге, як держслужбові працівники, всі молоді вчителі отримують повну щомісячну заробітну плату, у тому числі з Центрального фонду допомоги (Central Provident Fund (CPF) Загально-економічне соціальне забезпечення робочої сили Сингапуру), наприкінці року бонуси, грант на підвищення кваліфікації в NIE та інші пільги. Залежно від кваліфікації, педагогічної підготовки, досвіду роботи та статі, початкова зарплата вчителя становить від 1020 до 2606 доларів (США) в місяць.

По-третє, всі найняті особи, але педагогічно не підготовлені, будуть профінансовані для педагогічної підготовки в Національному інституті педагогічної освіти у предметних галузях, різних рівнях за якими їх наймали. Відповідно такого величезного капіталовкладення, з точки зору заробітної плати та стипендій, молоді вчителі повинні подавати, так званій, робочий облік, від 3 до 4 років після закінчення педагогічного навчання.

Школи в Сингапурі фінансуються Міністерством освіти, для вчителів у школах існує лише обмежена конкуренція та відсутність реального дефіциту вчителів. Якщо Міністерство освіти імплементує новий курикулум чи будь-яку освітню ініціативу, то забезпечує ці нововведення шляхом виділення достатніх коштів, ресурсів, збільшення кількості педагогічних кадрів. Крім того, у своїх кадрових планах та рішеннях Міністерство освіти враховує такі чинники, як керівні принципи призначення (тобто кількість навчальних періодів на тиждень), розмір класу (кількість учнів), вступ на педагогічну професію (кількість абітурієнтів), відставка вчителів тощо.

У Сингапурі вчителі мають багатий спектр можливостей для підвищення своєї професійної кваліфікації:

- 1) курси в Національному інституті педагогічної освіти;
- 2) конференції, форуми та семінари для вчителів в Мережі вчителів (Ministry of Education Teachers Network) - це організація, що, підтримується Міністерством освіти;
- 3) академічну відпустку з метою отримання додаткової освіти / ступеня (очні заняття або онлайн курси широкої тематики, пов'язані з освітою);
- 4) Міністерство освіти спільно з Національним інститутом педагогічної освіти надає стипендії для вчителів, які бажають

отримати ступінь магістра або доктора філософії (MA or PhD) в Сингапурі або за його межами.

Система підтримки вчителів в Сингапурі надає їм широкий спектр можливостей саморозвитку:

- 100 годин щорічного професійного розвитку;
- структурована програма наставництва / менторства для вчителів в школі, і на міністерському рівні;
- виділений час на співпрацю і планування уроків спільно з колегами, відвідування уроків колег, практичні дослідження, професійний розвиток;
- всі освітні програми для керівників і вчителів фінансуються державою;
- Міністерством освіти створений ресурс - Мережа вчителів (Ministry of Education Teachers Network), де вчителі можуть знайти інформацію, рекомендації, отримати емоційну підтримку і скористатися численними ресурсами для своєї практичної роботи;
- стипендії і навчальні відпустки, що фінансуються міністерством;
- дипломні програми і курси, пропоновані Національним інститутом освіти спільно з Міністерством освіти;
- зниження педагогічного навантаження для педагогів, які отримують очну/заочну магістерську освіту;
- підтримка, в тому числі ресурсна, здійснювана Академією вчителів Сингапуру, яка очолює процес підвищення кваліфікації кадрів в Міністерстві освіти, що виявляє вчителів-лідерів з педагогічної спільноти і підтримує національну спільноту професійного навчання;
- широкий вибір вакансій для вчителів у працевлаштуванні в інших школах, в Міністерстві освіти, в Національному інституті освіти (в якості викладачів на термін до чотирьох років);
- учителя, що займають посади голови кафедри / предметної галузі / навчального рівня отримують значну підтримку для просування на посаду завуча або директора школи, включаючи навчання за 17-тижневою освітньою програмою «Основи управління та лідерства» (Management and Leadership Studies, MLS) для вдосконалення практичних навичок управління.

Дослідники та науковці Сингапуру Дж. Брандфорд (Bransford, J.), М.Кочран-Сміт (Cochran-Smith, M.), К.Зеїчнер (Zeichner, K.), В. Гайле (Gayle, W.), П.Бодікотт (Bodycott, P.), П.Хо (Ho, P.) виокремили основні аспекти розвитку вчителів у XXI столітті:

Інформаційна література XXI століття (основні положення):

Інформаційна література та конструювання вмінь. Вчителі повинні вміти керувати своїми учнями в доступі до інформації через різні електронні та друковані джерела, критично оцінюючи інформацію, точно та творчо використовуючи інформацію. В умовах

нової економіки, вчителі повинні також допомагати розвивати у своїх учнів здатність будувати знання на підставі підтвердженої інформації. Іншими словами, за винятком розуміння існуючої інформації, учні повинні також розвивати здатність не тільки використовувати існуючу інформацію, але й створювати кращі ідеї.

*Мультикультурність.* Мультикультурна грамотність включає в себе знання культур і мов, а також способи, в яких знаходяться мульти сенсорні дані (текст, звук і графіка) та інтегрують мову, предмет і візуальний контент. Оскільки вчителі сьогодні живуть у різноманітних суспільствах та навчаються у різноманітних умовах, багатокультурна грамотність представляє собою мета-структуру з потенціалом для інтеграції навчальних програм.

Навчальне середовище XXI століття (основні положення): вчителі повинні мати можливість підтримувати навчальні спільноти, які дозволяють учням співпрацювати, обмінюватися найкращими знаннями та інтегрувати вміння 21 століття в класну практику занять. Це, в свою чергу, дозволить учням навчатися у релевантних контекстах реального світу (наприклад, за допомогою проектних або прикладних робіт). Вчителям також слід надавати доступ до якісних навчальних інструментів, технологій та ресурсів, розширюючи навчальне середовище до спільноти та міжнародних установ, як особисто, так і в мережі Інтернеті.

Куррикулум та навчання в XXI столітті (основні положення): дослідження показують, що ефективне навчання в XXI столітті потребує інтегрованого підходу, допомагаючи учням зрозуміти, як отримати доступ, оцінювати, синтезувати та сприймати інформацію. Основна увага приділяється наданню можливостей застосувати ці вміння у різних сферах контенту та за допомогою компетентнісно-базованого підходу до навчання. Можливості навчання та засвоєння нових знань допомагають інноваційній педагогіці інтегрувати використання технологій, опитування, проблемні підходи та навички мислення на високому рівні.

*Рекомендації для України.* Перспективи використання позитивного досвіду підготовки вчителів у Сингапурі буде ефективним для здійснення реформування професійної підготовки вчителів, але не шляхом сліпого копіювання національних моделей педагогічної освіти інших країн світу, а з урахуванням історично зумовлених національно-культурних особливостей навчання і виховання; використання в українських закладах вищої педагогічної освіти організаційних форм і методів підготовки та підвищення кваліфікації сингапурських учителів; гуманізація процесу підготовки вчителів шляхом включення до навчальних програм таких предметів, як моральне й естетичне виховання; поєднання високих вимог не тільки до професійної компетентності, а й до особистісних якостей учителя, урахування індивідуальних моральних якостей під час

прийому на роботу, що сприяє зростанню престижу вчительської професії в суспільстві й зумовлює якісніший відбір педагогічних кадрів; розробка на державному, регіональному і на рівні навчальних закладів заходів стимулювання вчительської праці загальноосвітніх шкіл, які підвищують свою педагогічну кваліфікацію.

## США

*Законодавче забезпечення.* Педагогічна освіта США має давні традиції. Вважається, що перший учительський коледж як приватний освітній заклад було засновано 1823 р. у штаті Вермонт. Зразком для нього стали учительські школи Пруссії, а також інших країн Північної Європи. Через 16 років у 1839 р. у штаті Массачусеттс відкрито першу державну учительську школу (Normal School). Протягом наступних десятиліть спеціалізовані державні учительські ЗВО було створено практично в усіх штатах. Важливість педагогічної освіти у 1879 р. підсилено запровадженням звання професора педагогіки, що сприяло зростанню авторитету освітян у суспільстві. На початку ХХ ст. педагогічна освіта поступово почала переходити в університети і нині переважно здійснюється на педагогічних факультетах цих ЗВО.

З 1980 р. американські президенти, як ніколи раніше почали надавати великого значення розвитку державної освітньої політики. Свідченням того є три реформи, що впроваджувалися протягом зазначеного періоду, а саме: «Назад до основ» (Back to the Basics) за президенства Р. Рейгана, «Шкільний вибір» (School Choice initiative) за Дж. Буша-старшого та «Жодної дитини поза увагою» (No Child Left Behind) в часи правління Дж. Буша-молодшого. При чому, якщо перша була більш загальною і стосувалася всього суспільного розвитку, то наступні дві було зосереджувалися переважно на освітній сфері.

У 1983 р. Національна комісія з питань високоякісної освіти (National Commission on Excellence in Education) опублікувала звіт «Країна у стані ризику» (A Nation at Risk). У цьому документі вказувалося на падіння тестового бала SAT. Окрім того, у звіті констатувалося, що рівень успішності американських учнів знижується, особливо виразно це видно, якщо його порівняти із рівнем успішності їхніх ровесників з інших розвинених країн.

У 1987 р. побачила світ книжка Д. Хармана, «Неграмотність: національна дилема» (Illiteracy: A National Dilemma). У ній автор стверджував, що багато американців не здатні читати на рівні, необхідному їм для виконання роботи. Спираючись на напрацювання науковців, президент Рейган у своїй програмі «Назад до основ» запропонував зробити шість послідовних кроків. По-перше, підвищити шкільні вимоги. По-друге, надати учителю у класі ширші повноваження для підтримання дисципліни. По-третє, вжити заходів, щоб скоротити масштаби наркоманії та алкоголізму серед школярів. По-четверте, вчителі мали допомагати якомога більшій кількості школярів пройти підготовчий курс до вищого навчального закладу. По-п'яте, активізувати участь батьків у навчальному процесі. По-шосте, школа знову мала почати виховувати у дітей фундаментальні

чесноти, до школи мали повернутися моральне виховання, або виховання особистості. Незабаром після того, як почала діяти програма «Назад до основ», бал стандартизованого тестування поступово почав підвищуватися.

Програма «Жодної дитини поза увагою», ініційована Дж. Бушем-молодшим, є промовистим зразком складності проведення освітніх реформ. Її було обговорено і схвалено Конгресом та Сенатом протягом 2001 р., і лише 8 січня 2002 р. президент Буш своїм підписом перетворив цю програму на закон. Програма «Жодної дитини поза увагою» запровадила конкретні стандарти, яких необхідно дотримуватися школі, й передбачила використання стандартизованих тестів як інструменту для оцінки ступеня виконання цих завдань школою.

Водночас необхідно пам'ятати, що хоча освіта у США регулюється за допомогою спеціальних законів і передусім Законом про підтримку кожного учня (Every Student Succeeds Act (ESSA)), а також Законом про початкову та загальну освіту (Elementary and Secondary Education Act of 1965 (ESEA)), проте діяльність федерального уряду у запровадженні як загальноосвітніх, так і учительських стандартів суттєво обмежена. Контроль якості освіти здійснюється на рівні кожного штату окремо. Водночас, обов'язково слід мати на увазі, що на території усіх штатів безумовно діє Закон про громадянські права (Civil Rights Act), а також Закон про освіту громадян з особливими потребами (Individuals with Disabilities Education Act).

*Структура професійної підготовки вчителів.* Оскільки вчителі виконують важливу для суспільства роботу з навчання та виховання дітей та молоді, держава зацікавлена у високій якості їх кваліфікації, що досягається відповідною професійною підготовкою. З метою забезпечення високого рівня якості функціонування системи підготовки учителів у США діють апробовані освітні стандарти.

Їх дотримання контролює створена у 1987 р. Національна рада з професійних стандартів навчання (National Board for Professional Teaching Standards) – недержавна організація, завдання якої полягає у забезпеченні усіх учнів досконалою освітою.

Підвищення якості учіння та навчання Національна рада досягає шляхом:

- створення високих і жорстких стандартів того, що повинні знати професійні вчителі і що вони повинні вміти робити;
- забезпечення функціонування національної незалежної системи оцінювання відповідності кваліфікації учителя цим стандартам;
- підтримки реформ освіти, які допомагали б інтегрувати принципи сертифікації Національної ради в американську систему

освіти та сприяли поширенню досвіду учителів сертифікованих Національною радою.

Усі освітні стандарти складено за одним принципом. Наприклад, освітній Стандарт професійної підготовки учителя математики (Professional Standards for Teaching Mathematics, 1991) складається з таких розділів:

1. Стандарт викладання математики.
2. Стандарт оцінки рівня викладання.
3. Стандарт професійного зростання вчителя математики.
4. Стандарт соціальної підтримки вчителя математики.

Стандарт викладання математики є основним, оскільки він окреслює коло професійної компетентності шкільного вчителя.

*Зміст, форми, методи професійної підготовки вчителів.* Основна відповідальність за інновації в галузі педагогічної освіти лежить на національних професійних асоціаціях, урядах штатів і на самих вишах, оскільки федеральний уряд США не має прямих важелів впливу на означену галузь. Виняток становить широкомасштабна загальнодержавна програма «Гонка до вершини» (Race to the Top, RttT), спрямована на те, щоб змінити систему оцінювання праці вчителів у штатах. Згідно з нею штати отримали федеральні гранти на загальну суму 4,3 мільярди доларів.

Нині великої популярності у підготовці вчителів набуває так звана клінічна модель ("Clinical" model for teachers education). Її викладено у програмі комісії Голубої стрічки NCATE [The Blue Ribbon Panel, 2010]. Суть моделі полягає в тісному і продуманому зв'язку теорії з практикою та розвитку глибоких партнерських стосунків між ЗВО і школами. В основі концепції лежить уявлення про навчання, як про практичну професію. Тому як вважають американські педагоги, будь-яке теоретичне положення, що стосується підготовки вчителів, повинно негайно пройти апробацію у реальному житті. Ця модель також передбачає інтенсивні форми педагогічної практики, включаючи річну інтернатуру. Відносини ЗВО і школи побудовані на тісній співпраці: школа надає майданчик для практики, а також своїх кращих педагогів для навчання студентів, а університет допомагає вчителям професійно зростати, підтримує впровадження нових програм і забезпечує школи новими науковими розробками.

Однією з головних проблем клінічної моделі підготовки вчителя є формування конструктивного педагогічного ставлення до процесу навчання яке базується на провідних положеннях теорії конструктивізму (Brooks & Brooks, 1993).

Таким чином, у процесі вироблення сучасної загальної філософії викладання були сформульовані такі принципи конструктивного педагогічного мислення:

– *право на помилку*: кожен учень має право на помилку. Цей принцип базується на тому, що процес мислення – унікальний: діти і дорослі мислять по-різному, вчителі та учні мислять по-різному, учні мислять по-різному. Крім того, власне процес розвитку науки є «історичною драмою ідей і людей», у якій нове знання прокладає свій шлях через сумніви і помилки. Зрештою, людині властиво помилятися, особливо при вивченні складних дисциплін, таких як, наприклад, математика. Тому, кожен учень має право висловити свою думку або точку зору щодо шляхів вирішення завдання або доведення теореми, хоча вона може бути і хибною.

– *краще глибше, ніж ширше*: краще вирішити одне завдання трьома способами, ніж три завдання – одним способом; краще вивчити одне поняття глибоко, ніж кілька понять – поверхнево.

– *процес важливіший, ніж результат*: у вивченні більшості предметів, при вирішенні завдань і доведенні теорем, якщо мова йде про математику, фізику, або хімію, мета – не лише віднайти правильну відповідь, а, передусім, стимулювати процес обміну ідеями, та пошуку аргументації того чи іншого способу вирішення завдання чи проблеми. Саме такий підхід сприяє розвитку мислення учнів, на відміну від простого запам'ятовування конкретних фактів або прикладів.

– *навчання через викладання*: навчальний матеріал засвоюється набагато ефективніше, якщо учень також навчає когось іншого. Тому в рамках клінічної програми вчителі оволодівають предметними знаннями через викладання навчального матеріалу. Водночас, учні базової школи опановують навчальний матеріал через навчання своїх однокласників, друзів, батьків. Таким чином учитель в педагогічному процесі є не просто як *урокодавець*, а, перш за все, він активний учасник процесу навчання (він теж вчиться). Цей підхід спирається на ідеї С. К'єркегора про те, що «бути вчителем в хорошому сенсі слова це значить бути учнем: процес навчання починається тоді, коли вчитель навчається у своїх учнів, ставить себе на їх місце, намагається зрозуміти як вони оволодівають знаннями». В цілому, основна ідея конструктивно-педагогічного підходу – всебічність процесу навчання: учні вчать у вчителя; учитель навчається в учнів; учні вчать один у одного; вчителя вчать один у одного. Таким чином усі весь час навчаються. Реалізація конструктивно-педагогічного підходу в інтегративної моделі підготовки вчителя допомагає формувати у майбутніх вчителів новий конструктивний погляд на навчання як цілісний педагогічний процес, в якому функціонує так зване «співтовариство учнів» (community of learners).

Крім того, останнім часом впроваджується «Модель доданої вартості» (The Added Value Model) – потенційно найбільш радикальна з американських інновацій в галузі педагогічної освіти. Суть її



полягає в оцінці роботи педагогічних факультетів на підставі досягнень учнів, яких навчають випускники того чи іншого університету.

Альтернативні програми педагогічної освіти при всій їх різноманітності мають спільну рису: вони передбачають навчання, без відриву від виробництва. Сьогодні у США на них покладають великі надії. Найпоширенішою з таких програм є національний курс «Учи на благо Америки» (TFA, Teach for America). Випускник непедагогічного факультету проходить короткий курс підготовки (у разі обрання TFA це п'ять тижнів інтенсивної роботи), має повноцінне навантаження учителя і в той же час проходить кілька курсів психолого-педагогічного навчання у вечірньому або заочному форматі.

Технологічні інновації в останні роки широко впроваджуються в Сполучених Штатах як в педагогічній освіті, так і в системі вищої освіти в цілому, яка переживає період стрімких змін, пов'язаних з використанням інформаційних технологій та з переглядом бізнес-моделі вищої освіти.

Основою сучасної освіти педагогів є етичні правила. Асоціація американських освітян (The Association of American Educators (AAE) підтримує поширення Етичного кодексу освітян (Ethic Code for Educators), який визначає етичні правила поведінки з учнями, правила поведінки викладачів і їх ставлення до викладацької діяльності, правила поведінки з колегами, а також з батьками і в громаді.

*Вступ до професії молодого вчителя.* Для отримання права на роботу учитель має пройти сертифікацію. Сертифікація вчителів у США може здійснюватися у два способи: стандартним і альтернативним. Стандартна сертифікація є частиною традиційної програми підготовки вчителів і надається педагогічними факультетами коледжів і університетів. Стандартна сертифікація може бути як на рівні бакалавра, так і на рівні магістра. Переважна більшість (83%) американських учителів проходять стандартну сертифікацію.

Пройти альтернативну сертифікацію пропонується в тих випадках, коли кандидат на посаду вчителя вже має ступінь бакалавра, але не в галузі освіти чи педагогіки. Альтернативна сертифікація здійснюється як на базі коледжів і університетів, так і на базі шкільних округів та інших освітніх центрів. Значна частка (16%) американських учителів проходить альтернативну сертифікацію. Контроль якості підготовки вчителів здійснюють органи ліцензування та сертифікації при відповідних державних департаментах освіти в кожному окремому штаті. Причому, вимоги до вчителів можуть варіюватися залежно від штату, іноді – дуже суттєво. В основному, програми сертифікації та ліцензування охоплюють такі розділи

підготовки вчителя: базові академічні вміння; предметні знання; знання методів навчання; безпосереднє проведення уроків на практиці.

Для здійснення належного оцінювання департаментами освіти штатів розроблено спеціальні тести для майбутніх вчителів. Одним з найбільш поширених тестових наборів є набір тестів «Праксис» (Praxis). Виконання завдань тестів «Праксис» є обов'язковим початковим етапом процесу отримання ліцензії на освітню діяльність у школі.

Перший рівень тестів має визначити загальний рівень освіти майбутнього вчителя – це так званий допрофесійний тест (PPST – Pre-Professional Skills Tests).

Другий рівень охоплює предметну галузь і рекомендується для тестування випускників педагогічних коледжів, а також інших фахівців, які планують присвятити себе педагогічній діяльності в школі. Вимірювання предметних знань і умінь в серії тестів «Праксис» здійснюється за допомогою тестів, що об'єднані у 4 розділи:

1. Ключовий набір тестів (для оцінювання загальних знань, комунікативних умінь і професійних педагогічних знань).
2. Набір спеціальних тестів для оцінювання предметних знань і умінь.
3. Набір тестів для оцінювання інтегрованих, міжпредметних знань.
4. Набір тестів для оцінювання знань у сфері дидактики і методики викладання.

Третій рівень оцінювання – визначення здатності учителя до педагогічної діяльності відбувається безпосередньо під час навчального процесу. Як правило, його здійснюють представники центрів тестування відвідуючи аудиторні уроки вчителів-початківців під час їх першого року роботи у школі.

Тести «Праксис» розробляються фахівцями державної Служби з освітнього тестування (ETS – Educational Testing Service). Для розробки кожного тесту створюється спеціальна комісія, складається з представників науки, освіти, шкільної адміністрації та учителів-предметників. У процесі розроблення тест проходить багаторазову експертизу і оцінку по кожній секції і з кожного питання. Після розроблення тест піддається статистичній перевірці та аналізу на відповідність, надійність і репрезентативність.

Остаточне рішення щодо сертифікації учителя приймає спеціальна комісія департаменту освіти штату на основі результатів тестів і професійної кваліфікації кандидатів. Це відбувається за такою схемою: спочатку видається тимчасовий сертифікат (provisional certificate) на 4 роки, який далі можна змінити на професійний сертифікат (professional certificate), що видається на 8 років. Після цього можливі два варіанти розвитку подій: отримання постійного

сертифіката (permanent certificate) або професійної ліцензії (professional license), яка має оновлюватися кожні 5 років. Можливе також одержання тимчасової ліцензії на 2 роки для роботи в школі за сумісництвом.

Отримання сертифікату може відбуватися паралельно із здобуванням диплома бакалавра або магістра освіти. Для того, щоб отримати сертифікат на рівні магістра освіти, необхідно мати як мінімум ступінь бакалавра у відповідній предметній галузі. Наприклад, якщо людина хоче отримати ступінь магістра в галузі математичної освіти (або методики викладання математики) і відповідно сертифікат шкільного вчителя математики, то необхідно мати ступінь бакалавра з математики або методики викладання математики.

*Професійний розвиток учителя.* За кваліфікаційними характеристиками учителі у США поділяються на вчителів дошкільного виховання, учителів дитячого садка, початкової школи, вчителів з першого по восьмий клас (кожен рівень окремо), учителів середньої школи, старшої школи, а також коледжу. Усі вони повинні раз на десять років пройти ліцензування для підтвердження своєї кваліфікації. Так само учителі-предметники для роботи у старшій школі повинні пройти відповідне ліцензування з предмету який вони викладають. Рівень оплата праці залежить від проходження тестування по системі Національної освітньої асоціації, і суттєво відрізняється у різних штатах.

Найчастіше американські учителі відвідують такі програми (*див. додаток 7, рис. 14*) професійного розвитку: оновлення змісту шкільних предметів, використання ІКТ у навчанні, технології і методики навчання учнів читанню, основи шкільного менеджменту, практичні підходи до забезпечення в шкільному середовищі інклюзивного й іншомовного навчання.

Професійний розвиток учителів, як правило, відбувається за допомогою спеціальних програм, що нині існують в Інтернеті і підтверджується проходженням відповідного тестування. Він відбувається, переважно, за бажанням учителя і безпосередньо пов'язаний з ліцензуванням.

Оскільки професійний розвиток учителів є їх персональною відповідальністю і пов'язаний із отриманням ліцензії та сертифікату Національної освітньої асоціації то вчителі, переважно, самі шукають шляхи професійного удосконалення. Як правило, це пов'язано із переходом учителів від одного класу (рівня) до іншого. Таким чином, держава хоча і контролює рівень професійної підготовки учителів, проте робить це опосередковано через професійні асоціації. Основним результатом підвищення кваліфікації є сертифікат Національної освітньої асоціації, наявність якого означає підвищення заробітної платні. Поширення нових методик викладання в освітній

системі США відбувається переважно централізовано. Спочатку вони проходять апробацію протягом кількох років у кількох школах а потім, доопрацьовуються і, у разі схвалення, на рівні Національної освітньої асоціації, запроваджуються у школах шляхом включення їх у систему ліцензування. Водночас, варто зауважити, що основним полем для експериментів в освіті у США є недержавні школи.

*Рекомендації для України.* Система педагогічної освіти в США спрямована на досягнення глобальної мети – готувати ефективних учителів, здатних примножувати людський капітал країни. Тому не дивно, що на початку XXI ст. в цій країні кардинально змінилися пріоритети: освіта стала категорією національної безпеки. Американці впевнені, що добробут держави залежить від освіти. Саме тому в Сполучених Штатах велика увага надається розробленню якісних стандартів професійної підготовки та сертифікації вчителів, здійснюється грантова підтримка науково-педагогічних досліджень, що сприяють впровадженню інноваційних методів у підготовку вчителів.

Щороку у США з різних джерел на освіту витрачається близько 3000 доларів США з розрахунку на душу населення. Для порівняння, цей показник в Україні на 2013 р. не перевищував 140 доларів США. Проте не лише інвестиції впливають на якість освіти. Для того, щоб якість освіти постійно зростала, або принаймні не падала, учням та студентам, майбутнім громадянам, необхідно бачити довготермінову мету, яка для більшості полягає у поліпшенні особистого добробуту і безпеці життя.

## ТУРЕЧЧИНА

*Законодавче забезпечення.* Нормативно-правове забезпечення педагогічної освіти Туреччини знайшло своє відображення у прийнятому у 1981 р. Законі «Про вищу освіту», основні положення якого увійшли до Конституції Туреччини 1982 р.. Основні завдання, які визначені у цих документах, це: збільшення освічених громадян, підвищення рівня професійної підготовки, удосконалення науково-дослідної роботи ВНЗ. Закон «Про вищу освіту» став важливим кроком у подальшому розвитку вищої педагогічної освіти країни. З метою забезпечення ефективності виконання визначених завдань забезпечено централізацію управління системою вищої освіти, яка здійснюється Радою з вищої освіти (YÖK), що створена на засадах рівноправного представництва Президента, Ради Міністрів, міжуніверситетських комітетів.

Відповідно до Закону про державних службовців та Національного закону про освіту, турецькі вчителі повинні відвідувати програми підвищення кваліфікації для реалізації неперервного професійного розвитку. Заходи з підвищення кваліфікації плануються та виконуються Департаментом підвищення кваліфікації Міністерства національної освіти. У Законі 3797, який стосується організації та функцій означеного Міністерства, визначено обов'язки Департаменту підвищення кваліфікації як здійснення всіх послуг з підвищення кваліфікації в країні та за кордоном.

*Структура професійної підготовки педагогів.* Особливість системи вищої педагогічної освіти Туреччини полягає в тому, що педагогічну освіту можна здобути майже у всіх університетах на освітніх факультетах (Eğitim Fakültesi), педагогічних факультетах. До структури університетів академічного типу входять не тільки факультети, а й науково-дослідні центри, технологічні та педагогічні інститути, професійно-технічні школи, коледжі, художні, музичні та театральні школи. У складі університетів існують підрозділи для підготовки спеціалістів з ученими ступенями в галузі педагогіки, а також форми підвищення педагогічної кваліфікації для учителів середніх шкіл.

Структура та функції педагогічного процесу ВНЗ Туреччини істотно не відрізняються від інших європейських країн, але при цьому мають свої особливості. Зокрема, в Державному стандарті вищої педагогічної освіти закріплено чотири рівні вищої освіти:

– перший рівень називається неповною вищою педагогічною освітою; її здобуває студент, який провчився у ВНЗ не менше двох років, успішно пройшов проміжну атестацію. Для цього рівня освіти не створюються окремі освітні програми. Фактично він існує як незавершене проходження будь-якої освітньої програми більш високого рівня.

– другий рівень «бакалавр» з відповідною йому освітньою програмою передбачає визначений термін навчання, не менше чотирьох років навчання. Ступінь бакалавра присуджується після успішного завершення чотирирічного навчання в університеті.

– третій рівень вищої педагогічної освіти забезпечується освітніми програми підготовки фахівців із кваліфікацією «магістр», яку можна засвоїти після освітньої програми бакалавра та не менше, ніж дворічної спеціалізованої підготовки, включаючи практику – науково-дослідну, науково-педагогічну діяльність випускника. Програми магістратури з написанням дисертації складають два роки, без написання дисертації – один рік.

– четвертий рівень передбачає два-три роки навчання в докторантурі, протягом яких докторант проводить дослідження, захищає докторську дисертацію й отримує вчене звання доктора філософії (доктор педагогіки). Якщо докторант проводить дослідження, захищає докторську дисертацію, то він отримує вчене звання доктора філософії (доктора педагогіки).

Зокрема, в університеті Едитепе у м. Стамбулі (Yeditepe Üniversitesi) на педагогічному факультеті здійснюється підготовка учителів на основі всебічної програми, консультативної підтримки, що забезпечує засвоєння ними високого сучасного рівня знань у відповідних галузях науки, навчальних предметів тощо. Факультет здійснює підготовку за спеціальностями: учитель математики, учитель турецької мови і літератури, учитель англійської мови як іноземної. Навчальні програми за спеціальностями «Учитель математики», «Учитель турецької мови і літератури» спрямовані на підготовку фахівця для середньої школи; навчальна програма вчителя англійської мови як іноземної розрахована на підготовку фахівця для старшої школи (випускні класи). Успішно впроваджуються програми з підготовки вчителів інформатики і вчителів початкових класів.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Організація навчального процесу у вищих педагогічних навчальних закладах Туреччини характеризується узгодженістю змісту й організаційних форм, методів і засобів педагогічної взаємодії, спрямованих на формування активної пізнавальної діяльності студента.

*Зміст, форми і методи підготовки  
педагогічних працівників у Туреччині*

<i>Загальноосвітній блок</i>	
Мета	Оволодіння теоретичними основами професійної діяльності вчителя. Формування пізнавального інтересу до навчального курсу
Дисципліни	Філософія, етика, естетика, політологія, соціологія, історія та ін.
Форми та методи	Інтерактивні методи навчання: тренінги, дискусії, дебати, ділові та рольові ігри, мозковий штурм, кейс-технології і т.д.
Результат	Загальна теоретична підготовка, знання вимог до професійної підготовки вчителя
<i>Культурологічний блок</i>	
Мета	Оволодіння культурологічними основами професійної діяльності вчителя
Дисципліни	«Культурологія», «Основи світової та національної культури», «Мовний етикет та міжкультурна комунікація», «Образ турка в Європі», «Принципи та історія революції Ататюрка»
Форми та методи	Форми: лекції, лекції з використання проблемного методу викладу, семінари, самостійна робота
Результат	Готовність до реалізації провідних ідей Кемалю Ататюрка; знання національних особливостей та традицій корінного Національного навчання та виховання; освіта як готовність захищати цінності національного суверенітету та незалежності; та критеріїв розвитку дітей молодшого шкільного, середнього та старшого шкільного віку
<i>Психолого-педагогічний блок</i>	
Мета	Формування вмінь та розвиток навичок організації підготовки учнів
Дисципліни	«Мотивація в молодших класах», «Оцінювання навчання іноземній мові», «Досвід в школі», «Класне керівництво», «Турецька система освіти і управління школою»
Форми та методи	Лекції, семінари-практикуми, відео-уроки, самостійна робота, проектна діяльність, педагогічна практика
Результат	Організація діяльності учнів у класному колективі; створення розвивального середовища для учнів певного віку; взаємодія з батьками у процесі навчання їх дітей. Навички діагностики рівнів розвитку школярів; Вміння планувати та організовувати з учнями, батьками, шкільними психологами
<i>Предметний блок</i>	
Мета	Забезпечення якості професійної підготовки
Дисципліни	Методологічна галузь – (філософія, теорії, технологія та методологія освіти, історія науки), технологічна–технологія навчання та виховання, методична – (теорія та методика виховання), науково-дослідницька – «Основи наукових досліджень», «Дослідження з педагогічних наук», «Методологія освітніх досліджень», «Дослідження педагогічного досвіду», «Статистичні методи у психолого-педагогічних дослідженнях», «Вивчення ролі гендерного фактору у навчанні дітей», «Освіта та ринок праці»; Тестування, розв'язок педагогічних ситуацій, захист проектів, захист портфоліо й ін. Ключові компетенції (загальні та професійні); Оцінка студентами своїх досягнень у результаті навчання; виявлення сфери професійних інтересів, переосмислення професійних цілей і планування подальшого професійного розвитку; Практична - (педагогічна практика)
Форми та методи	Тестування, розв'язок педагогічних ситуацій, захист проектів, захист портфоліо та ін.
Результат	Ключові компетенції (загальні та професійні); Оцінка студентами своїх досягнень у результаті навчання; виявлення сфери професійних інтересів, переосмислення професійних цілей і планування подальшого професійного розвитку

*Професійний розвиток учителів.* Підвищення кваліфікації вчителів є однією з стратегічних цілей розвитку системи освіти в Туреччині, де особливе значення надається початковій підготовці, вступу до професії, підтримці молодих учителів та неперервному професійному розвитку. Протягом останнього десятиліття турецькі національні статистичні дані вказують на помітне збільшення людських ресурсів, коштів та часу, спрямованого на вдосконалення та розширення зусиль з післядипломної педагогічної освіти. Незважаючи на обнадійливе покращення щодо кількості та різноманітності заходів щодо професійного розвитку та призначених коштів, ефективність цих програм стосовно їх розроблення, реалізації та подальшої підтримки були поставлені під сумнів педагогами та освітянами Туреччини. З цією метою було зrealізовано низку заходів і програм, організованих центральними (переважно Міністерством національної освіти) та місцевими органами освіти (Провінційним управлінням національної освіти, школами).

Заходи з підвищення кваліфікації проводилися виключно на національному рівні до 1993 р. З метою покращення програм підвищення кваліфікації та професійного розвитку вчителів Міністерство вирішило поділитися своїми повноваженнями з місцевими освітніми управліннями. Вирішуючи проблеми, пов'язані із підвищенням кваліфікації вчителів, Департамент підвищення кваліфікації делегував місцевим Директоратам національної освіти право на управління та відповідальність за планування й реалізацію підвищення кваліфікації відповідно до потреб учителів. З 1994 р. Директорати національної освіти у всіх провінціях Туреччини підготували власні щорічні плани підвищення кваліфікації. Після схвалення планів губернаторами провінцій, Директорати можуть здійснювати діяльність з використанням власних ресурсів.

Заходи щодо підвищення кваліфікації повинні бути реалізовані у відповідності з визначеними нормами та плануванням Директорату Управління освіти та розвитку вчителів (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü). Міністерство визначає потребу в післядипломній освіті оцінюванням досягнень у науці та техніці, адміністративних звітів, звітів інспекції, вимог персоналу, результатів досліджень, порад відповідних рад, результатів анкетних опитувань, урядових програм, планів дій та інших відповідних документів централізованих органів. Генеральний Директорат з підготовки та підвищення кваліфікації вчителів та Генеральне управління людських ресурсів планують та реалізують щорічні програми на національному рівні та рівні провінції. Національні директорати освіти планують і реалізують щорічну програму на місцевому рівні.

Міністерство національної освіти забезпечує підготовку вчителів та іншого персоналу з питань кандидатури, адаптації, оновлення знань, розвитку та підготовки претендентів на керівні посади за



рахунок заходів із підвищення кваліфікації. Всі ці заходи, були централізовано плановані та проведені до 1993 року, коли губернаторам було надано право планувати, програмувати та проводити заходи з підвищення кваліфікації для персоналу (адміністратор, вчитель, офіційні співробітники та технічний персонал тощо), які локалізовані у їхніх провінціях. – С. 91.

Діяльність у "Плані підвищення кваліфікації на 2002 рік" розподілялася наступним чином: 10% для розвитку соціально-культурної діяльності, 40% - для підготовки на старші посади та 50% для розробки навчальних планів та програм.

Таблиця 6

*Заходи з підвищення кваліфікації на центральному та місцевому рівнях*

Рік	Центральний рівень		Локальний рівень		Загальна кількість	
	Кількість заходів	Кількість учасників	Кількість заходів	Кількість учасників	Кількість заходів	Кількість учасників
1993	523	27 169	549	17 417	1 072	44 586
1995	470	23 320	1 096	38 152	1 566	61 472
1997	529	30 000	1 445	56 152	1 974	86 152
2001	419	20 080	7 526	321 411	7 945	341 491
2002	313	22 072	11 772	495 643	12 085	517 715
2003	400	19 727	7 120	253 135	7 520	272 862
2004	469	34 197	11 422	587 402	11 891	621 599

Джерело: [BASIC EDUCATION IN TURKEY: BACKGROUND REPORT // Reviews of National Policies for Education Basic Education in Turkey. REPUBLIC OF TURKEY MINISTRY OF NATIONAL EDUCATION, June 2005. – 102 p. – URL: <http://www.oecd.org/education/school/39642601.pdf>

Більша частина заходів з професійного розвитку вчителів здійснюється у формі навчальних семінарів, що охоплюють конкретні дисципліни, курсів та конференції. Однак, традиційні заходи не є ефективними з різних причин: ігнорування потреб і очікувань вчителів, проблеми з термінами та тривалістю, відсутність можливостей навчання на практиці, недостатні ресурси, неадекватні методи та матеріали, відсутність мотивації та застарілий зміст.

У цьому контексті у 2005 р. Міністерство національної освіти Туреччини запровадило «Систему кар'єрного зростання вчителів» (The Teacher Career Ladder System – TCLS) для заохочення їх професійного розвитку. Професійна підготовка фахівців в межах цієї Системи поділяється на три етапи:

- 1) рівень вчителя,
- 2) рівень вчителя-майстра
- 3) рівень вчителя-керівника.

Кар'єра в цій системі визначається як просування до вчителя-майстра від рівня вчителя та просування до вчителя-керівника від рівня вчителя-майстра шляхом набуття необхідних компетентностей.

Просування вчителів у власній кар'єрі залежить від їх стажу та іспитів, які централізовано проводяться Міністерством національної освіти, а також участі в різних заходах з професійного розвитку. Крім того, від таких іспитів звільняються вчителі, що навчаються за магістерськими та докторськими програмами. Таким чином, вчителі заохочуються до участі у кваліфікаційних програмах.

Участь у програмах професійного розвитку вважається важливою для підвищення професіоналізму та мотивації вчителів, покращення навчальних досягнень учнів та забезпечення розвитку шкіл. Найпоширенішими формами професійного розвитку вчителів є такі: семінари, конференції, участь у кваліфікаційних програмах, написання статті в національних та міжнародних рецензованих журналах, написання книги, участь у симпозіумі / конгресі або участь у наукових заходах, написання проектів та / або участь у проектах, організація концертів, конференцій, панельних дискусій, конкурсів на локальному, регіональному та державному рівнях тощо.

Згідно з міжнародним проектом оцінювання професійного розвитку вчителів у країнах ОЕСР «TALIS» біля 75% вчителів у Туреччині брали участь у професійному розвитку, зокрема 19% вчителів брали участь у кваліфікаційних програмах. Проте, 48% вчителів зізналися, що хотіли отримати більше можливостей для розвитку. Найбільша потреба у професійному розвитку для вчителів в Туреччині полягала у викладанні студентам з особливими потребами в навчанні (28% вчителів повідомляють про це). Іншими сферами з відносно високими потребами є: навички в галузі ІКТ (трохи більше 14% вчителів), викладання в полікультурному середовищі (14,5% вчителів), проблеми з дисципліною та поведінкою учнів (13 % вчителів) тощо. Крім того, результати дослідження «Компетенції вчителів», здійсненого Турецькою освітньою асоціацією у 2009 р. (Turkish Education Association – TED) показали, що 16,4% вчителів не читали жодної книги, пов'язаної з їхнім професійним розвитком.

*Фінансування професійного розвитку вчителів.* Важливо зазначити, що майже 83% вчителів не платили коштів за участь у заходах з професійного розвитку. У Туреччині фінансування професійного розвитку вчителів та інструкторів у системі професійної освіти та навчання здійснюється з різних джерел: від загального бюджету Міністерства фінансів до зовнішніх інвестицій, створених за проектами, протоколами або двосторонніми угодами на місцевому, національному та міжнародному рівнях. ЄС є основним джерелом фінансування підготовки вчителів у Туреччині до 2020 р. Учителі також до певної міри сприяють цьому. За даними опитування, близько 21% вчителів повідомили, що вони покрили частину або всю вартість заходів із професійного розвитку. Натомість, 79% вчителів повідомили, що всі витрати покривалися за рахунок шкіл, в яких вони працюють або провайдерів освітніх послуг.

Згідно з оцінками Генерального директорату Міносвіти з питань підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, середня вартість 5-денного 30-годинного підвищення кваліфікації становить 750-850 турецьких лір або приблизно 250 євро. У Туреччині існує поширена практика істотного фінансового забезпечення професійного розвитку вчителів за допомогою участі у міжнародних проектах та за рахунок соціального партнерства з роботодавцями.

*Рекомендації для України.* На державному рівні: міждисциплінарне і міжнародне співробітництво в розробці та проведенні навчальних курсів, нових методик навчання та виховання з метою формування конкурентоздатного працівника освітньої галузі; забезпечення студентської та викладацької мобільності на державному рівні; використання засобів масової інформації з метою висвітлення та адаптації кращого педагогічного досвіду; створення на базі кращих освітянських закладів наших країн експериментальних центрів, опорних шкіл, лабораторій для опрацювання виховних інновацій, розповсюдження передового досвіду педагогічних працівників;

На інституційному рівні: посилення уваги до добору вступників на педагогічні спеціальності з використанням тесту на професійну придатність; запровадження ознайомлювальної педагогічної практики у перші тижні навчання майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі; продовження терміну проходження педагогічної практики за рахунок скорочення часу для теоретичної підготовки та шляхом інтеграції окремих навчальних курсів тощо.

## УГОРЩИНА

*Законодавче забезпечення.* В Угорщині законодавчо-правова база з професійної підготовки вчителя є досить розгалуженою, охоплює рівні аспекти та проблеми педагогічної освіти. Кардинальні зміни в системі освіти зумовлені прийняттям Закону «Про вищу освіту» (1996 р.) щодо впровадження кредитно-модульної системи, переходу до модульної структури освітніх програм та Законом «Про вищу освіту» (2005 р.) щодо якості вищої освіти, втілення у життя принципів Болонського процесу, забезпечення приєднання Угорщини до Європейської рамки кваліфікацій, а також створення й упровадження сумісної з принципами та структурою національної рамки кваліфікацій. На законодавчому рівні підтверджується важливість та необхідність гармонійного поєднання національних освітніх традицій з євроінтеграційними змінами.

Правову основу професійної підготовки та подальшого розвитку вчителів в Угорщині забезпечують: Закон «Про державну громадську освіту» – регулює основні питання педагогічної зайнятості (2011 р.); Закон «Про вищу освіту» – регулює підготовку студентів у ВНЗ (2011 р.); Закон «Про освіту дорослих» – регулює основні питання освіти дорослих; Постанова ЕММІ 48/2012. (XII. 12.) «Про педагогічно-професійні послуги, про заклади, виконуючі педагогічно-професійні послуги та про умови співробітництва в наданні педагогічно-професійних послуг» – забезпечує огляд системи підготовки вчителів і його оновлення (2012 р.); Постанова уряду 277/1997. (XII. 22.) «Про перепідготовку педагогів, про екзамен з педагогічних спеціальностей та про дотації й пільги для учасників перепідготовки» – регулює деякі питання педагогічної зайнятості (1997 р.); Постанова уряду 326/2013. (VIII. 30.) «Про виконання в освітніх закладах закону XXXIII. за 1992 р. про кар'єрну систему педагогів та юридичне положення службовців» – забезпечує функціонування професійного розвитку вчителів в Угорщині (2013 р.).

*Структура професійної підготовки вчителів.* Професійна підготовка вчителів – це цілісний, складний, багатоаспектний процес формування фахових компетентностей професійної педагогічної діяльності, оволодіння знаннями із загальнопедагогічних та спеціальних (фахових) дисциплін, практичними вміннями і навичками, розвитку особистісних професійних якостей, розкриття творчого потенціалу особистості та здатності творчо підходити до розв'язання проблем навчально-виховного процесу в школі. Відмінною особливістю сучасної освітньої системи Угорщини є, те, що, по-перше, в усіх педагогічних ЗВО Угорщини студенти самі можуть вибирати дисципліни в рамках освітньої програми; по-друге, студентам надана можливість здобуття педагогічної професії на базі диплому бакалавра іншої спеціальності (юристи, медики), що

відкриває шлях до педагогічної освіти широкому колу фахівців; по-третє, здобути диплом за педагогічним напрямом можна лише на освітньо-кваліфікаційному рівні магістра, що підвищує престижність професії вчителя.

Структурними особливостями професійної підготовки вчителів в Угорщині є вертикальна інтегрованість ступенів, варіативність моделей (вертикальна, горизонтальна), відкритість, євроінтеграційна спрямованість, євроадаптивність. Система професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів функціонує на основі двох моделей: синхронної і послідовної, остання є домінуючою.

Синхронна модель професійної підготовки майбутніх вчителів передбачає паралельне засвоєння фахового, професійно-педагогічного та загальноосвітнього компонентів. Відповідно до цієї моделі кредити за професійно-педагогічний освітній компонент (40 кредитів за семестр, а для подвійних спеціальностей додатково нараховуються 10 кредитів), входять до загальної кількості кредитів, яка залежить від тривалості навчання.

За послідовною моделлю професійної підготовки вчителів, вивчення дисциплін професійно-педагогічного циклу й проходження навчальної практики відбувається по завершенню вивчення циклу загальних і спеціальних дисциплін. За послідовної моделі, професійно-педагогічний компонент становить 60 кредитів, до яких додаються 10 кредитів за написання дипломної роботи, яка є загальнообов'язковою для всіх слухачів педагогічних ЗВО.

В Угорщині розпочати педагогічну діяльність можна лише після отримання диплому за педагогічним напрямом на освітньо-кваліфікаційному рівні магістра, крім таких педагогічних спеціальностей, як вихователь, учитель початкових класів та вчителі, що навчають дітей з особливими потребами, оскільки вони можуть розпочати роботу на основі диплому бакалавра відповідних спеціальностей.

Базова підготовка забезпечує отримання ступеня бакалавра та педагогічну спеціальність. Навчальні й вихідні вимоги до бакалаврської підготовки визначають відповідну спеціалізацію. Однією з вимог до бакалаврської підготовки вчителів є організація неповної професійної практики та є умовою допуску до випускних екзаменів. Під час базової підготовки, яка триває не менше восьми семестрів, студент має отримати 180 кредитів з можливих 240 (96 – 144 кредити – вивчення професійно-педагогічних предметів, 15 – написання бакалаврської роботи; 12 – практика в навчальному закладі, 12 кредитів – вивчення предметів за вибором студента).

Магістерська підготовка гарантує отримання ступеня магістра та педагогічну спеціальність. Навчальні й вихідні вимоги до магістерської підготовки визначають відповідну спеціалізацію. Під час

магістерської підготовки, яка триває не менше чотирьох семестрів, потрібно отримати 60 кредитів з можливих 120.

Частиною освітньої програми є докторська підготовка, задля отримання ступеня доктора наук. Під час докторської підготовки, яка триває шість семестрів, потрібно отримати не менше 180 кредитів.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки вчителів.* Зміст професійної підготовки вчителів в Угорщині регулюється Постановою уряду «Про вимоги до професійної підготовки вчителів». Аналіз навчальних планів та нормативно-правових документів Угорщини засвідчив, що ЗВО, у межах правових розпоряджень, автономно приймають рішення про організацію навчально-виховного процесу, навчальних планів, форм та методів навчання.

Характерною особливістю освітнього стандарту підготовки вчителів в Угорщині є варіативність освітніх професійних програм. Структурні особливості підготовки угорського вчителя супроводжуються пошуком шляхів формування змісту освіти на принципах модульності, профільної спрямованості, кредитного виміру якості, єдності теоретичного та практичного компонентів.

Особливостями змісту професійної підготовки вчителя в Угорщині є його компетентісна орієнтованість, практико-орієнтованість, рефлексивність, модульність, гнучкість, варіативність, міждисциплінарність.

У процесі професійної підготовки вчителів широко використовуються традиційні (лекції, семінари, практичні заняття, колоквиуми, самостійна робота, консультації) й інноваційні (редуційовані лекції, холізм-лекції, слайд-лекції, семінари-резюме, рефлексивні семінари, тренінги) форми та методи (метод проектів, кейс-метод, мікрОВикладання, портфоліо, відеозапису, дослідницькі, проблемні, ігрові тощо) навчання, пріоритет надається останнім.

Ґрунтовна теоретична і практична підготовка майбутнього вчителя забезпечується завдяки широкому використанню інноваційних технологій навчання (інтерактивна, проектна, проблемна, контекстна, модульна, групова, мультимедійна, інформаційно-комунікаційна). Процесуальними особливостями професійної підготовки вчителів початкових класів в Угорщині є диверсифікація, інформатизація, дослідницька спрямованість, інноваційність, інтерактивність, рефлексивність форм, методів, технологій навчання.

У системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів в Угорщині наявні такі види педагогічних практик: загальна, спеціальна та індивідуальна. Практична підготовка майбутніх педагогів заснована на партнерських засадах між університетом та школами, де працюють фахівці лише після проходження відповідних

акредитованих курсів з підготовки керівників педагогічної практики – менторів.

Подальша освіта та самопідготовка вчителів передбачає оновлення, розширення й розвиток знань і навичок, необхідних для підтримки безпосередньої взаємодії з учнями у навчально-виховній роботі, державній освіті, а також організації діяльності закладу освіти.

*Структура професійного розвитку вчителів.* В Угорщині професійний розвиток учителів є обов'язковим і регулюється Постановою уряду 277/1997. (XII. 22.) «Про перепідготовку педагогів, про екзамен з педагогічних спеціальностей та про дотації й пільги для учасників перепідготовки» і передбачає обов'язкову перепідготовку кожні 7 років та складання кваліфікаційного іспиту.

Професійний розвиток учителів складається з 120 годин, з яких:

- 30/60/120 годинні акредитовані програми підготовки вчителів;
- кваліфікаційний іспит;
- участь у наукових освітніх проектах, спрямованих на підтримку стажерів (не більше 25% від всього часу);
- саморозвиток, який передбачає вивчення ІКТ або іноземної мови (не менше 5, але не більше 30 год.).

Згідно з Постановою уряду 326/2013. (VIII. 30.) «Про виконання в освітніх закладах закону XXXIII. за 1992 р. про кар'єрну систему педагогів та юридичне положення службовців» кар'єрне зростання педагогів передбачає 5 ступенів: стажер, педагог 1 категорії, педагог 2 категорії, учитель-майстер, викладач-дослідник (*див. додаток 8, рис. 15*). Щоб стажер отримав кваліфікацію педагога 1 категорії, йому необхідно пропрацювати не менше 2 років та здати кваліфікаційний іспит. Якщо кваліфікаційний іспит не був зданий, то стажування продовжується ще на 2 роки.

Для отримання кваліфікації педагога 2 категорії потрібно пропрацювати вчителем не менше 6 років та особисто ініціювати кваліфікаційну процедуру. Якщо вчитель пропрацював більше 9 років, то підтвердження кваліфікації необхідно провести в будь-якому разі. При цьому, якщо результат кваліфікаційної процедури не вдалий, то її можна повторно здати лише 1 раз через 2 роки.

Щоб отримати кваліфікацію учителя-майстра потрібно пропрацювати 6 років вчителем після здобуття кваліфікації педагога 2 категорії і здати кваліфікаційний іспит. Якщо іспит не складено, то процедуру можна повторити через 2 роки.

Для отримання кваліфікації викладача-дослідника висувуються ті ж вимоги, що й до учителя-майстра, але обов'язковою умовою отримання цієї кваліфікації є проведення вчителем інноваційних досліджень у галузі освіти.

Згідно з даними Статистично Бюро Угорщини найбільше відвідують програми підготовки вчителів вихователі дитячих садків, а найменше – вчителі старшої школи. Якщо дивитися на вікові показники, то побачимо, що найбільший відсоток вчителів віком від 40 до 49 р., а найменший – тим, кому понад 60.

*Центри професійного розвитку вчителів.* В Угорщині функціонують педагогічні освітні центри, які надають професійні послуги для всіх державних закладів освіти та викладачів, координують підвищення кваліфікації педагогів, забезпечують попередження та підтримку невстигаючим учням.

Функціонують 15 педагогічних освітніх центрів (див. додаток 8, рис.17): Бекешчабський центр педагогічного виховання, Будапештський центр освіти, Дебреценський педагогічний навчальний центр, Егерський педагогічний центр, Дьорський центр педагогічного виховання, Капошварський центр педагогічного виховання, Мішкольцьський педагогічний навчальний центр, Національний педагогічний центр, Ніредьгазький центр педагогічного виховання, Печський педагогічний центр Печ, Шолготарійський педагогічний центр, Сегедський педагогічний освітній центр, Секешфехерварський центр педагогічного виховання, Солонський педагогічний навчальний центр, Золоегерсегський центр педагогічного виховання.

Саме в педагогічних освітніх центрах і створюється більшість акредитованих програм підготовки вчителів. Найбільш популярними за 2015/16 навч. р., згідно з Статистичним бюро Угорщини, з-поміж них є: робота з дітьми з особливими потребами (79); взаємодія з батьками (40); рівні можливості (40). Цікавими для вчителів виявилися також програми: робота з обдарованими дітьми (32); можливості освіти (28); використання засобів мережного навчання (28) (див. додаток 8, рис. 18).

*Вступ до професії молодого вчителя.* Стажування – це перша фаза професійної діяльності вчителя. Для того, що розпочати стажування в певному закладі освіти молодий вчитель повинен отримати призначення і тільки після того приступити до нього. Триває воно від 2 до 4 років. Кількість обов'язкових робочих годин на тиждень, які стажер має відпрацювати, – 40. В коло обов'язків вчителя-початківця входить: проведення обов'язкових уроків, участь в культурній, просвітницькій та оздоровчій роботі школи, відвідування консультативних занять менторів (принаймні 1 год. на 2 тижні). Класне керівництво на цьому етапі професійної діяльності вчитель ще не отримує.

Ментора для стажера призначає керівник установи. В одного стажера може бути від одного до трьох наставників. Саме вони укладають програму стажування і погоджують її у керівництва установи, по завершенню надають характеристику та виставляють



оцінку. Крім того, кожного навчального року виставляється проміжна оцінка.

Аспекти, на які звертає увагу ментор при виставлені оцінки:

– значні й якісні педагогічні знання та їх вмиле використання на практиці;

- уміння владнати конфліктні ситуації;
- навички імпровізації;
- здатність приймати рішення;
- вміння створювати сприятливу атмосферу у класі;
- моніторинг навчального процесу;
- взаємодія з учнями;
- співпраця з викладацьким складом.

За час проходження стажування молодий вчитель готує власне портфоліо, де знаходяться матеріали, пов'язані з його професійною діяльністю та педагогічною програмою закладу, в якому він проходив стажування, зазначені педагогічні навички, самооцінювання та характеристика з оцінкою від ментора. Портфоліо є частиною кваліфікаційного іспиту.

*Підготовка менторів для молодих учителів.* В Угорщині менторство передбачає нагляд за проходженням педагогічної практики майбутніх учителів; підтримку молодих учителів у період інтеграції в професійну діяльність.

Ментор повинен мати диплом учителя, п'ятирічний педагогічний стаж, свідоцтво про складання екзамену з підготовки менторів та угоду з закладом освіти про виконання своїх обов'язків. Ментор, що здійснює наставництво, повинен пройти 120 годинні акредитовані курси (4 семестри).

Для вступу на курси необхідно мати диплом учителя на рівні магістра та не менше 3 років педагогічного стажу. Форма навчання може бути: очна, заочна, дистанційна, електронна або дистанційна змішаного типу. Після завершення курсів ментор отримує диплом та здобуває кваліфікацію викладача в галузі наставництва.

Метою таких курсів є підготувати педагогів до наставництва, пов'язаних із підготовкою вчителів.

Завдання курсів навчити педагогів :

– планувати, організувати, контролювати й оцінювати шкільну практику;

– ефективно взаємодіяти із стажерами з метою набуття його професійного досвіду;

– розвивати професійну компетентність у молодих учителів;

– розвивати рефлексію і саморефлексію;

– організувати сучасну інноваційну діяльність;

– розвивати у практикантів/стажерів потреби в самовдосконаленні.

Найпоширеніші теми для вивчення:

- Рамки та ролі наставництва;
- Я – наставник;
- Самопізнання;
- Наставництво;
- Створення й передача наявних знань, підведення підсумків;
- Комунікація.

*Рекомендації для України.*

На стратегічному рівні: удосконалення нормативно-правової бази педагогічної освіти України відповідно до освітніх потреб українського суспільства, європейських стандартів та світових тенденцій розвитку освіти протягом життя; диверсифікація джерел фінансування, вдосконалення системи профвідбору на педагогічні спеціальності, розвиток системи контролю якості.

На організаційному рівні: розширення вибору додаткової спеціальності; збільшення бюджету часу на вивчення психолого-педагогічних дисциплін; удосконалення педагогічної практики через запровадження підготовки менторів – керівників педагогічної практики та збільшення термінів практики; організація ефективних позааудиторних навчально-виховних заходів педагогічного спрямування; створення педагогічних центрів, які б координували професійний розвиток учителів та забезпечували його якісний рівень; започаткування стажування для молодих вчителів, що уможливить їх адаптацію до нової ролі, покращить здатність вирішувати професійні задачі і підвищувати якість освіти.

На змістовому рівні: реформування змісту підготовки вчителів на основі компетентного підходу; забезпечення відповідності обсягу кредитів освітніх програм європейському стандарту; розроблення гнучких навчальних планів і програм; забезпечення гармонізації теоретичних і практичних компонентів професійної підготовки; диверсифікація змісту освітніх програм, розширення переліку фахових дисциплін психолого-педагогічного, методичного блоків; розроблення спецкурсів з медіаосвіти;

На процесуальному рівні: посилення уваги до організації дослідницької, проектної діяльності студентів; застосування інноваційних форм, методів і технологій навчання; посилення інформатизації освітнього процесу; введення необхідності укладання портфоліо майбутніх учителів для удосконалення організації педагогічної практики.

## ФІНЛЯНДІЯ

*Законодавче забезпечення.* Доктрина безперервної освіти, тісна співпраця шкіл та університетів закріплені законодавчо в «Стратегії регіонального розвитку» (2003р.), та в Акті про університети (2004р.). Основними чинниками, які вплинули на становлення, реформування та прогресивний розвиток педагогічної освіти у Фінляндії є: удосконалення якості і статусу професії вчителя, створення високих академічних стандартів для майбутніх учителів, уніфікування основних компонентів підготовки вчителів початкового навчання, академізація педагогічної підготовки; поєднання теоретичної і практичної підготовки майбутнього вчителя й спрямування її на дослідно-орієнтовану й практико-базовану із новими ступеневими програмами бакалавра та магістра.

У реформуванні освітньої політики Фінляндії передбачено введення гнучких і вільних стандартів навчання, поєднуючи традиційне навчання з творчістю, а також соціальну відповідальність університетів з довірчо-базованим професіоналізмом учителів. Провідна мета фінського уряду у галузі освіти полягає у залученні країни до єдиного європейського освітнього простору з максимальним збереженням національної автентичності, що дало змогу впровадити тільки окремі рекомендації Болонської системи. Основними елементами фінської освітньої політики є знання, вміння, цінності та креативність; достатня тривалість у часі; широкий спектр реформ; соціальна справедливість; соціальна відповідальність університетів; творча різноманітність; прагматичний консерватизм та високий компетентнісний професіоналізм; надання громадянам рівних можливостей у здобуванні освіти, незалежно від віку, місця проживання, майнового стану, статі або рідної мови; трансформування централізованої системи в більш локальну систему, в якій висококваліфіковані вчителі розробляють навчальні плани, орієнтуючись на державні стандарти з акцентом на наукові досягнення, технології, інновації та державну основну навчальну програму.

Законодавче забезпечення педагогічної освіти та освіти дорослих доволі розвинене та визначається чинними законами й актами стосовно навчання дорослого населення, а саме:

– Акт про Університети - Universities Act 645/1997 (558/2009; 644/2016), де вказано, що певні університети забезпечують педагогічну освіту.

– Акт та Постанова про Базову освіту – Basic Education Act (628/1998) and Decree (852/1998), де вказано, що для навчання дорослих може бути розроблено окремий навчальний план та визначені гнучкі навчальні години;

– Акт та Постанова Про Вищі середні школи – Upper Secondary Schools Act (629/1998) and Decree (810/1998), де визначається окремий навчальний план та програма для дорослих;

– Акт та Постанова про професійне навчання – Vocational Education Act (630/1998) and Decree (811/1998) – управління всією початковою професійною освітою та навчанням, що надається на базі основного курікулуму і забезпечуються відповідними інституціями;

– Акт та Постанова про професійну освіту дорослих – Vocational Adult Education Act (631/1998) and Decree (812/1998) – управління додатковим професійним навчанням на основі компетентнісно-базованого підходу та отримання додаткової та спеціальної професійної кваліфікації, тобто кваліфікації незалежної від навчального процесу, а також інші форми додаткового професійного навчання;

– Акт та Постанова про Політехнічну освіту – Polytechnics Act (255/1995) and Decree (256/1995), а також Акт про Університетську освіту та Постанова – Universities Act (645/1997) and Decree (115/1998), де зазначається, що ці інституції також забезпечують освіту та навчання дорослого населення;

– Акт та Постанова про Ліберальну освіту дорослих – Liberal Adult Education Act (632/1998) and Decree (805/1998) – зазначено, що неформальну та сертифіковано-орієнтовану освіту та навчання дорослих забезпечують також інституції ліберальної освіти дорослих;

– Акт та Постанова про навчання зайнятих дорослих (ринок праці) – Adult Employment Training Act (763/1990) and Decree (912/1990), де викладено особливості організації освіти дорослих для зайнятого населення та безробітних, що впроваджують відповідні інституції з фінансуванням Міністерства праці Фінляндії;

– Акт та Постанова про Загальні мовно-орієнтовані тести – Act (668/1994) and Decree (669/1994) on the General Language Proficiency Tests;

– Акт та Постанова про Фінансування освітнього і культурного стану – Act on the Financing of Educational and Cultural Provision (635/1998);

– Акт про Додаткове професійне навчання – Act on Additional vocational training (1138/1996).

*Структура професійної підготовки вчителів.* Державні вимоги та відповідна підтримка є гарантом успішності системи освіти у підготовці майбутніх учителів початкової школи, що сприяє проведенню політики «омолодження» педагогічних кадрів в школах. Важливою особливістю університетів Фінляндії є закріплена законодавчо «третьої ролі», яка зумовлює «соціальну відповідальність» університетів, тобто прояви загальної логіки розвитку у визначенні індивідуальної етики навчання з трьома

важливими компонентами: економічною, екологічною та трудовою відповідальністю.

Провідними принципами фінської системи підготовки педагогічних кадрів є: індивідуалізація і диференціація у підготовці вчителів початкової школи, довіра і рівноправність, автономія університетів, реалізація програми інтернаціоналізації вищої та педагогічної освіти, система самоуправління без інспекторів, творчість та незалежність педагогічної професії, гнучкість курикулуму, креативність у навчанні, професіоналізм викладачів та майбутніх учителів, взаємна довіра у суспільстві. Головні ідеї Фінляндії щодо підготовки майбутнього вчителя: здатність мислити і діяти на основі теоретичних знань та наукового дослідження, обґрунтовувати педагогічні рішення за допомогою формальних і системних аргументів, використовувати практико-орієнтовний компонент, безперервну підготовку та тренінг, рівність у можливості навчання підтримується додатковим фінансуванням.

Конкурс на педагогічний факультет у фінських університетах приблизно десять чоловік на одне місце. Вступні іспити проходять з надзвичайною селективною системою відбору в три етапи (матрикуляційний іспит, університетські оціночні тести, співбесіда і тестування на місці майбутньої роботи). Складні державні вимоги є гарантією того, що критерій якості педагогічної освіти залишається високим.

Першим етапом педагогічної кар'єри студента є ступінь бакалавра, при наборі 180 ECTS-кредитів. Другим – ступінь магістра при наборі 120 ECTS-кредитів. До викладання у школах допускаються тільки студенти, які здобули магістерський ступінь. Студенти проходять основні або базові курси дисциплін, проміжні та курси просунутого рівня з профільюючої спеціальності, що у сумі становить 120 ECTS-кредитів, а також базові та проміжні курси з додатковою спеціальністю – 60 ECTS-кредитів. Повний ступінь бакалавра та магістра із загальною сумою 300 ECTS-кредитів досягається через п'ять років. У фінській академічній навчальній програмі студента кожна спеціальність або дисципліна складається з трьох рівнів: загального, проміжного, поглибленого та включає чотири основні складові, а саме: основне навчання, предметне навчання, ІКТ навчання та вище педагогічне навчання.

Таблиця 7

Національна ступенева структура педагогічної програми майбутніх учителів початкових класів

Навчальні модулі	ОКР «Бакалавр» 180 ЕКТС-кредитів	ОКР «Магістр» 120 ЕКТС-кредитів	Загальна кількість 300 ЕКТС-кредитів
Комунікативно-орієнтоване навчання	20	5	25
Основне базоване навчання	25	-	25
Предметне навчання	35	-	35

Вище педагогічно-академічне навчання	-	80	80
Мультидисциплінарне вивчення шкільних предметів	60	-	60
Додаткове навчання	25	35	60
Факультативне навчання	15	-	15

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки вчителів.* Курикулум професійної підготовки майбутніх учителів є достатньо гнучким та неперевантаженим багатьма предметами. Він складається з конкретних навчальних модулів, а саме: комунікативно-орієнтоване навчання; основне базоване навчання; предметне навчання; вище педагогічне навчання; мультидисциплінарне вивчення шкільних предметів; додаткове навчання; факультативне навчання. Окрім того, фінські педагогічні програми включають дослідно-базовану підготовку, підсилену виокремленими компетентностями, яких має набути майбутній вчитель; інформаційно-комунікаційний підхід та визначені методи їх засвоєння.

Особливості педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя, ґрунтується на засадах практико-орієнтованого підходу. Практичне навчання відбувається під час всієї педагогічної підготовки, на засадах принципу наступності. Навчальна практика здійснюється в декілька етапів, а саме: вступна практика (introductory practice) на початку навчання, основна практика (basic practice), предметна шкільна практика (field school practice), практика викладання (teaching practice).

Таблиця 8  
*Педагогічна практика у курикулумі фінської педагогічної освіти*

ОКР	Роки навчання	
«Магістр»	5	Вища інструктована практика: «вчитель експериментатор, який розвиває себе для розуміння учнів» (6 ЄКТС-кредитів)
	4	Інструктована практика: спеціалізоване педагогічне керівництво (10 ЄКТС-кредитів)
«Бакалавр»	3	Інструктована основна практика: <i>Індивідуальна та групова практика</i> (3 ЄКТС-кредити)
	2	Інструктована основна практика: <i>Планування, реалізація та оцінювання навчальних ситуацій</i> (3 ЄКТС-кредити)
	1	Інструктована орієнтовна практика вчителя з дослідно-орієнтованим дослідженням (4 ЄКТС-кредити)

Практичне навчання тісно поєднується з науково-дослідною роботою студента, що позитивно позначається на якості магістерської роботи. Протягом усього періоду проходження педагогічної практики

студенти складають та використовують педагогічне портфоліо, що містить навчальний матеріал, який відображає практику, а також оцінку виконаної роботи. Основна мета педагогічного портфоліо – продуктивне забезпечення відповідних методів роботи для удосконалення педагогічного викладання у школі. У педагогічній підготовці майбутніх учителів початкових класів багато університетів Фінляндії використовує системи заслуг (*meriting system*).

Урахування педагогічного портфоліо, наукового дослідження, написання магістерської роботи – підвищує ефективність і результативність практичного та теоретичного навчання студентів, що розглядається університетами як повноцінна і «рівна заслуга» для кар'єрного зростання в рамках університету та майбутньої роботи в школі. Студенти проходять педагогічну практику не тільки в муніципальних школах, але й у «Педагогічних тренувальних школах» при університетах Фінляндії. У Фінляндії близько 13 педагогічних тренувальних шкіл (Рованіємі, Оулу, Каяані, Йоенсуу, Ювяскуля, Васав, Темпере, Савонлінна, Раума, Хамеєнлінна, Турку, Віккі та Хельсінкі). «Педагогічні тренувальні школи» виконують чотири функції. Перша – забезпечення набуття педагогічного досвіду близько 3000 студентів-стажерів на рік. Друга полягає у забезпеченні супервізора (*supervision*) і тьюторства (*tutoring*) для студентів-стажерів. Третя – у здійсненні дослідження та розвитку педагогічних інновацій. Тоді як четверта функція полягає у забезпеченні педагогічної підготовки в процесі навчання (*in-service training for teachers*).

Ефективне розв'язання завдань підготовки майбутніх учителів сприяє використанню форм організації та самоорганізації навчального процесу: традиційні (лекція, семінар, просемінарська робота, есе, практичне заняття, консультація, самостійна робота, практика); широке застосування інноваційних методів навчання та викладання (проблемні заняття; проектна діяльність).

У процесі підготовки майбутніх учителів в університетах використовуються *традиційні методи, альтернативні методи, інноваційні, наочні та практичні*. Серед форм роботи та контролю студентів, що реалізуються в університетах можемо виділити, такі: *поточний контроль* (усні та письмові опитування, самоконтроль, рефлексія); *рубіжний контроль* (письмові роботи та звіти, захист проектів, захист практики, написання студентами власного плану розвитку освітньої галузі за фахом, семінари); *підсумковий контроль* («книжковий» іспит, педагогічне портфоліо студента, написання бакалаврської та магістерської робіт).

*Фінансування професійного розвитку вчителів*. До 2010 р. система професійного розвитку вчителів у Фінляндії координувалася і фінансувалася муніципалітетами. Частка інвестицій школи в загальному обсязі коштів, що виділяються на підвищення

кваліфікації, не перевищувала 20%. У 2010 р. Міністерство освіти Фінляндії виділило 27 млн. дол. США на створення національної системи професійного розвитку вчительського корпусу і забезпечення рівності освітніх можливостей для всіх учителів. Нині держава щорічно виділяє 30 млн. доларів США на професійний розвиток учителів. Сенс таких великих вкладень полягає у тому, щоб доступ до якісних послуг професійного розвитку отримали вчителі з найбільш неблагополучних шкіл. Замовлення на організацію і форми професійного розвитку формується державою, а постачальники освітніх послуг конкурують один з одним за можливість надати свої послуги. При цьому, місцеві органи, що фінансують освіту в своїх муніципалітетах, теж можуть замовляти програми професійного розвитку, тим більше, що саме вони наймають на роботу вчителів. Як правило, їх сукупний внесок виявляється не менше державного. 2016 р. фінський уряд спільно з муніципалітетами подвоїли суму, що виділяється на професійний розвиток учителів.

За даними офіційної статистики Фінляндії, поточні видатки на освіту в 2016 році у порівнянні з 2015 роком склали 12,2 млрд. євро. Витрати на загальноосвітню (базову) школу склали найбільшу частину поточних витрат на освіту - 4,2 млрд. євро. На університетську освіту та наукові дослідження було витрачено 2,3 млрд. євро, а на професійну освіту - 1,7 млрд. євро.

*Професійний розвиток учителів.* У міжнародних правових актах, документах міжнародних організацій глобального характеру (ЮНЕСКО, Ради Європи, Організації міжнародного співробітництва і розвитку, Міжнародної організації праці та ін.) учителі ХХІ століття проголошуються носіями суспільних змін. Саме вчитель відіграє ключову роль у формуванні людського капіталу держави, її конкурентоспроможності, адже базові моральні й громадянські цінності майбутніх учених, медиків, інженерів, менеджерів, музикантів закладаються у школі.

Одним із важливих аспектів удосконалення професійної діяльності фінських учителів є осмислення і врахування змін щодо їхніх функцій не тільки у школі, а й у суспільстві. Інноваційний шлях розвитку суспільства можна забезпечити лише за умови формування покоління людей, які мислять і діють інноваційно, що зумовлює необхідність посилення уваги до загального розвитку особистості, її комунікативних здібностей, самостійності у прийнятті рішень, критичності та культури мислення, формування інформаційних і соціальних навичок.

Фінляндія має тривалу історію становлення освіти дорослих. За даними Міністерства освіти і культури Фінляндії, близько 5 млн. громадян щорічно бере участь у різних видах освіти дорослих, більшість з яких – працююче населення, в тому числі і вчителів, решта – тимчасово безробітні, люди похилого віку та ін. З 1980 року



освіта дорослих асоціюється з ліберальними закладами освіти дорослих, завдання яких полягає в сертифіковано-орієнтованій освіті та додатковому навчанні (*Ліберальна освіта дорослих – освітня система або спеціальні освітні курси, що забезпечують культивування вільної (з лат. Liber) людини*).

Основними цілями політики освіти дорослих у Фінляндії є забезпечення доступного та компетентно спроможного населення, забезпечуючи освітні можливості для всього дорослого населення та зміцнення соціальної єдності та рівності. Освіта дорослих повинна підтримувати прагнення удосконалювати продуктивність життя, підвищувати рівень зайнятості, зреалізовувати умови для безперервного навчання та посилення мультикультуралізму. Особливої уваги потребують ті категорії дорослих, що менше представлені в загальній імплементації освіти дорослих, зокрема безробітні. Для прикладу, в пропозиції щодо державного бюджету на 2009 рік було зазначено такі загальні цілі: збільшити участь дорослого населення в освіті (з 52 до 60 %), удосконалити можливості всіх категорій дорослого населення для участі у відкритій веб-базованій освіті, покращити можливості дорослого населення у навчанні протягом усього життя, розвивати якість освіти як на державному, так і місцевому рівні.

Усією системою освіти, включаючи професійно-педагогічну освіту та навчання, а також освіту дорослих займається Міністерство освіти і культури Фінляндії. Однак, Міністерство праці та економіки Фінляндії відповідає за навчання на ринку праці. Уряд готує загальнодержавні програми на весь виборчий період, який стосується розвитку освітніх питань, навіть поза сектором Міністерства освіти і культури. Крім того, Уряд приймає план розвитку всієї системи освіти кожні чотири роки. Наприклад, реформа освіти дорослих (2007–2011) передбачала: реалізацію програми розвитку ліберальної освіти для дорослих, підвищення кваліфікації дорослих, підвищення кваліфікаційної компетентності викладацького складу та підтримку працевлаштування та інтеграцію іммігрантів.

Загальна освіта дорослих включає загальноосвітні вищі школи для дорослих та ліберальну освіту дорослих. Загальноосвітні вищі школи для дорослих - це заклади, призначені переважно для працевлаштованих дорослих, які бажають закінчити певні навчальні програми з базової освіти. Ліберальна освіта дорослих пропонує неформальне (не сертифіковане) навчання, що надає дорослим можливості саморозвитку. Освітні установи, що пропонують ліберальну освіту дорослих, є: народні університети, центри освіти дорослих, навчальні центри, літні університети, спортивні інститути. У Фінляндії існує давня мережа «ліберальних» освітніх центрів, спільна особливість полягає в тому, що їх цілі не встановлюються державними органами, а вирішуються в межах організації. Такі

організації, як правило, включають асоціації та фонди і можуть представляти різні ідеології чи погляди, але свою діяльність базують відповідно місцевих культурно-освітніх потреб населення.

*Загальноосвітні вищі школи для дорослих* пропонують загальноосвітні програми (наприклад, в мистецтві, мовах, освіті або теології) у 87 кампусах. Загальнодержавна система шкіл забезпечує реалізацію однорічних навчальних програм, проведення літніх курсів та курсів вихідного дня різної тривалості, а також програми професійної підготовки різних фахівців, зокрема вчителів. Протягом року абітурієнти можуть змінювати навчальний план, вивчати спеціальні дисципліни та спробувати нові засоби навчання. Багато абітурієнтів відвідують вищі школи з метою підготовки на здобуття вищої освіти та мають можливість відвідувати курси Відкритих університетів, які можуть бути корисними для подальшого навчання. На базі таких шкіл діють курси підвищення кваліфікації та здійснюється базове навчання одночасно із курсами ліберальної освіти для дорослих. Вищі школи пропонують курси, що доповнюють базову освіту («Десятирічку»), які мають на меті надання загальної освіти.

Ще одним різновидом Загальноосвітніх вищих шкіл є *школи-інтернати*, які забезпечують проживання у студентських кампусах та навчання в невеликих групах, що дає змогу розвивати почуття спільності. Студенти можуть вдосконалювати себе та вміння працювати на робочому місці, розвивати незалежність та вміння знаходити друзів. Така школа також може стати осередком для людей, які бажають отримати базову освіту або планують здобувати вищу освіту, а також для тих, хто знаходиться у творчій відпустці.

Загальноосвітні вищі школи можна розділити на чотири групи: неполітичні (грюнґтвійські), християнські, громадянські та народні школи зі спеціальною освітою.

*Центри освіти для дорослих* – найбільші навчальні заклади для дорослих за кількістю дорослого населення, що навчається у Фінляндії. Навчання пропонується у всіх муніципалітетах, і одним із основних принципів роботи є популяризувати освіту серед населення. Діяльність центрів зазвичай відбувається в місцях, що належать муніципалітету, наприклад, у школах та центрах дозвілля. Запропоновані курси включають курси з мистецтва, ремесла, музики, мови та літератури, домашньої економіки, спорту, ІКТ та соціальних досліджень. Курси пропонуються для всіх вікових груп. Освітні центри для дорослих пропонують відкрите університетське навчання та спеціальні курси для таких клієнтів, як муніципалітети та компанії.

Більшість центрів освіти для дорослих (70%) є власністю муніципалітету, а решта – приватизовані асоціацією або організацією. Уряд субсидіює центри за аналогією до інших ліберальних освітніх організацій для дорослих, щоб зберегти плату за навчання на

фінансово виправданому рівні. В середньому 53% фінансування центрів надходить від держави, 28% – від муніципалітету та 15% – від студентських зборів (Kansalaisopistojen liitto). Міністерство освіти і культури щорічно підтверджує максимальну кількість навчальних годин, на які виділяється державна субсидія (приблизно 2 030 000 годин на рік в цілому). Навчальні центри самостійно встановлюють цілі і несуть власну відповідальність за використання державної субсидії.

Закон про ліберальну освіту для дорослих (21.8.1998/632) передбачає як операції, так і фінансування. Освітніми цілями ліберальної освіти дорослих є підвищення добробуту, мультикультуралізм, інтернаціоналізація та сталий розвиток. Роль центрів визначена в Законі про ліберальну освіту для дорослих. Відповідно до цього вони є місцевими та регіональними інститутами, що базуються на навчальних потребах, які забезпечують можливості для самонавчання та нарощування потенціалу громадянського життя. Цей документ підкреслює, що центри освіти для дорослих мають активно співпрацювати з іншими освітніми організаціями. Місією центрів навчання є надання дорослим разом з новими навичками та знаннями, благополуччя та соціальні контакти. Основними цінностями та принципами роботи є ліберальна освіта дорослих, гуманізм, особиста реалізація, соціальна інтеграція та згуртованість. Одним із основних принципів ліберальної освіти для дорослих є розширення прав і можливостей індивідів, надаючи їм можливість самим вирішити, чого вони хочуть навчатися, на якому рівні та за яких умов (у резиденції чи на дистанційному навчанні, повний робочий день або в неповний робочий день, на індивідуальних курсах або повних програмах). Це одна з причин, чому ліберальна освіта для дорослих у Фінляндії та у всіх країнах Північної Європи вважається прототипом активної громадянської освіти.

Типовою характеристикою центрів освіти для дорослих є структура персоналу. Лише кілька відсотків учителів є постійними, загалом учителі з частковою зайнятістю. Викладач з неповним робочим днем відповідає приблизно за 80 % загальної кількості навчальних годин (Kansalaisopistojen liitto). Вони можуть мати постійну роботу в іншій організації або навчальні години у багатьох місцевих центрах. Вони не наймають добровольців, натомість учителі з неповною зайнятістю, оплачуються за годину відповідно до професійних навичок. Викладачі та адміністративний персонал визначають зміст навчальної програми (плану) та окремі вчителі планують власні курси .

*Центри навчання* – це треті сектори, (добровільні) установи, якими керують неурядові організації, політичні партії та профспілки. Діяльність таких центрів в основному спрямована на волонтерів та активних учасників організацій. Навчання відбувається у формі

курсів, лекцій, семінарів та навчальних клубів, які полегшують навчання дорослим. Викладання переважно відбувається вечорами або протягом вихідних, часто на об'єктах, що належать організації. Центри навчання пропонують широкий спектр освітніх можливостей, які підтримують демократію та активну громадянську позицію, а також допомагають учасникам «грати на повну» та брати активну участь у суспільстві. Тренінги організуються гнучко в різних частинах країни залежно від того, де знаходяться студенти. Зростаюча тенденція до навчання через Інтернет. Це допомагає працівникам освіти відповісти на потреби в освіті, які виникають у менший час.

*Літні університети* – регіональні установи, які в основному працюють у містах. Вони мають 31 постійний офіс, а освіта забезпечується в 110 населених пунктах Фінляндії. Їх діяльність полягає в основному в тому, щоб пропонувати відкриті університетські курси та відповідати на потреби регіональної освіти та розвитку професійних вмінь. Літні університетські курси забезпечують можливості для особистого та професійного розвитку. Високоосвічене населення регіону є важливою цільовою групою. Тим не менш, курси відкриті для всіх, незалежно від віку та освіти. Навчання проводиться круглий рік у формі курсів, і є короткостроковим. Літні університети тісно співпрацюють з вищими навчальними закладами та іншими установами. Вони пропонують безліч міждисциплінарних програм, наприклад, у сфері культури, мистецтва, фінської мови та культури, європейських досліджень, освіти, екологічних досліджень, наук про здоров'я та соціальних наук. Крім того, літні університети також пропонують курси підвищення кваліфікації, публічні лекції, регіональні семінари та культурні заходи, а також університетську освіту для людей похилого віку (Університет третього віку).

*Спортивні інститути* забезпечують навчання, що покращує спортивну участь, благополуччя та здоров'я всього населення. Деякі спортивні інститути – державні установи, а інші – регіональні. Більшість освітніх курсів для дорослих – тренінги, які проводяться упродовж 3-5 діб, спортивні табори для дітей та молоді або курси для сімей. Інститути також пропонують семестрові базові курси з фізичного виховання, спрямовані на зміцнення спортивних умінь учасників, заохочення до активного способу життя та підготовку учасників до подальших досліджень у спорті. Крім того, спортивні заклади також проводять тренінги для спортивних клубів та асоціацій, тренувальні заходи, базові та подальші професійні тренування та курси для компаній.

Освіта на ринку праці здійснюється через *інститути професійної освіти дорослих* та інші вищі навчальні заклади, що фінансуються Міністерством праці Фінляндії. Освіта на ринку праці може бути у

формі довготривалих або короткотривалих курсів, а також організуються на основі співпраці компаній для підвищення рівня індивідуальної кваліфікації. Національна рада з освіти затверджує керівні принципи для цих додаткових та спеціалізованих кваліфікацій, які спрямовані саме на доросле населення. Інститути професійної освіти відрізняються від попередніх тим, що вони пропонують широкий спектр професійних освітніх програм для вирішення проблем сучасного світу у сфері праці. Підготовчі програми цих інститутів включають в себе різні базові та професійні курси, курси підготовки до спеціального професійного рівня чи навчання, призначеного для підтримки та розвитку професійних навичок. Професійні освітні центри для дорослих мають певні юридичні права та систему фінансування. Хоча ці організації пропонують різні мовні курси та курси вивчення фінської мови для іммігрантів так само, як і центри освіти для дорослих, вони є більше партнерами у співпраці, ніж конкурентами.

*Університети.* У Фінляндії існує близько 20 університетів, які надають можливості для навчання дорослих, що може бути реалізовано через короткострокову та довготривалу освіту (диплом, ступінь бакалавра, ступінь магістра та наукові дослідження), через систему Відкритого університету або через професійну підготовку. Університетська освіта субсидується урядом (нещодавно також з'явилась можливість залучення приватних спонсорів), що означає скасування плати за навчання для студентів. Кожен університет також має неперервний освітній центр, який організовує неперервне навчання, варіюючи його за формою та тривалістю – від коротких курсів до здобуття спеціалізації. Неперервна освіта насамперед призначена для людей з вищою освітою першого ступеня як додаткове навчання. Ці курси зазвичай платні.

*Е-навчання.* У Фінляндії важливою частиною Е-навчання вважається створення Фінського Віртуального Університету (FVU) у 2001 році як спільної ініціативи всіх університетів у Фінляндії та забезпечує спільну роботу університетів при розробленні підходу до Е-навчання. FVU надає послуги вчителям, студентам, дорослим, які навчаються протягом усього життя, людям поважного віку і має на меті виступати в якості навчального провайдера, академічної мережі, технічної служби та лабораторії для розвитку дистанційної освіти. Саме така діяльність пов'язана з досягненням компетентності не тільки в галузі використання ІКТ, а й у підтримці громад та інших форм соціальних та мережевих комунікацій. Освітні курси з ІКТ використовуються за трьома напрямками: цифрові навчальні ресурси (*digital learning resources*), відкрите та дистанційне навчання (*open and distance learning*) і системи управління навчанням (*learning management systems*) як засоби новітніх інновацій.

Додаткові освітні курси з інформаційно-комунікаційних технологій вкрай важливі для професійного зростання вчителів, оскільки розглядаються як інновації, у використанні яких вимагається вдосконалення певних компетентностей. Фінські дослідники та педагоги класифікували використання ІКТ як: 1) вміння користуватися програмним забезпеченням (*tool applications or tool software*) та 2) вміння використовувати ІКТ у навчанні і викладанні, тобто навчання через ІКТ (*learning through ICT*). Наприклад, учитель початкової школи, що вдосконалює свої професійні знання, може застосовувати як різне програмне забезпечення, так і навчання через ІКТ, наприклад, смарт-дошку для викладу матеріалу. Більшість інтерактивних дошок спеціально розробляють та оновлюють програмне забезпечення, яке включає ряд корисних інструментів для використання вчителем.

Додаткове вивчення ІКТ-курсів для професійного вдосконалення вмінь вчителя фінські педагоги поділяють на три частини:

1) навчання з використанням ЕОМ (електронних обчислювальних машин) (*Computer-assisted learning*) – це будь-яка взаємодія між людиною та комп'ютерною системою, призначена, щоб допомогти дорослій людині вчитися, наприклад, моделювати аплети в Інтернеті в умовах віртуальної реальності (Аплет – це коротка комп'ютерна програма, що функціонально розширює можливості основної програми або інтернет-застосування, наприклад, додає у веб-сторінку функцію анімації. Для створення аплетів в мережі Інтернет використовується мова програмування Java);

2) комп'ютерні дослідження (*Computer-assisted research*) з використанням ІКТ в якості допомоги та зборі даних з різних інформаційних джерел, що підтримують наукову аргументацію. Як правило, такі дослідження проводяться в маленьких спільних групах, де ІКТ використовуються як засіб для взаємодії з джерелом інформації у школах, у процесі педагогічної підготовки майбутнього вчителя;

3) комп'ютерна взаємодія (*Computer-assisted interaction*) – відкрите та дистанційне навчання, яке перетворилося зі звичайного використання електронної пошти на використання всіх можливостей ІТ-сервісу у вдосконаленні професійних умінь вчителів. Власне, саме такі програмні оновлення можуть освоювати вчителі на ІКТ-курсах.

Фінський Віртуальний Університет активно включає в удосконалення професійних умінь вчителів ІКТ-базовані інтерактивні канали: чати, соціальні мережі, месенджери та багато інших. Використання ІКТ-курсів дає змогу зробити процес навчання більш гнучким і вмотивованим. ІКТ-курси реалізуються як невід'ємна частина нового покоління, оскільки одна з провідних цілей фінської освіти – це досконале володіння всіма необхідними ІТ-технологіями

не тільки вчителями, але й іншими дорослими, що навчаються впродовж всього життя.

Зокрема Університет Хельсінки та Університет Східної Фінляндії мають власний ІТ-центр для дорослих. Послуги цього центру забезпечує виконання основних завдань університету. Такий центр координує ІТ-діяльність, стандартизує виконання технічних рішень, підтримує локальну інформаційну мережу. Також забезпечуються ІТ-класи та пункти обслуговування. Служба допомоги, яка називається *Helpdesk service*, співпрацює з викладачами, вчителями, студентами, дорослими що потребують допомоги і підтримки у використанні ІКТ у процесі навчання та професійного вдосконалення. Навчальний центр ІКТ пропонує підтримку для педагогічного персоналу у використанні засобів ІКТ і сервіс електронного навчання (*services for e-learning*). ІТ-центр для дорослих Університету Східної Фінляндії забезпечує здобуття сертифікатів з п'яти галузей знань (за різними тематиками), а саме: «Природні науки та нові технології»; «Педагогічна підготовка і освіта та культура»; «Науки про здоров'я, молекулярна медицина і дослідження добробуту»; «Навколишнє середовище і оновлення природних ресурсів»; «Освіта за кордоном та суспільствознавство».

*Рекомендації для України.* Виокремлено прогресивні ідеї у фінському досвіді, які можна використати у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи в Україні, серед них – доступність, рівноправність, творчість вчителів, наприклад, у початковій школі, оскільки класні вчителі самі обирають та складають програму, виокремлюють методiku навчання для учнів, підбирають навчальні матеріали, які, на їхню думку, будуть найефективнішими; полікультурність та полікомпонентність куррікулуму у підготовці майбутніх учителів початкової школи; мультидисциплінарність, когнітивність і колабораційність; соціально-гуманістична спрямованість професійної підготовки і соціальна відповідальність; тісна інтеграція теоретичного та практичного навчання; сучасна матеріально-технічна база та повне державне фінансування.

У фінській системі освіти протягом всього життя функціонує багато курсів як для дорослих, так і для дітей – від занять спортом до професійних навичок і отримання спеціальних сертифікатів. Правомірно назвати Фінляндію «країною освіти і курсів». Немає такого фіна, який не ходив би на якісь курси або десь чогось не вчився б. Система навчання дорослих охоплює всі сфери діяльності – від аматорських до професійних. У численних гуртках, секціях, курсах, студіях можна навчитися всьому: стригти собак, робити тайський масаж, в'язати, грати на гітарі, малювати за допомогою різних технік, шити, танцювати за східною стилістикою, вивчити китайську, іспанську або будь-яку іншу мову, а також удосконалити спортивні уміння, підвищити свою професійну компетентність та кваліфікацію. У численних освітніх центрах для дорослих, що

розміщені по всій Фінляндії, можна знайти цікаву навчальну програму: мови, ремесла, рукоділля, інформаційних технологій, науки, спорту, танців, мистецтва. Більшість курсів проходить не тільки фінською мовою, але й англійською. Майже всі гуртки і подібні курси платні. Вартість різна, залежить від навчального закладу, тривалості занять і т.д. Але ціна дуже доступна, а час – зручний для працюючих людей. Будь-який бажаючий може перенавчитися або підвищити свою кваліфікацію в професійному коледжі, університеті. Тут реалізуються програми різних типів: дво- або трирічне навчання на денному відділенні за спеціальностями, які входять до державного реєстру, тобто з отриманням диплома або нетривалі, часто вечірні програми.

Отже, у теорії і практиці освіти дорослих Фінляндії накопичено цінний досвід професійного розвитку вчителів, різних категорій населення, удосконалення їхніх практичних навичок, формування відповідальності за результати роботи і високий соціальний статус. Аналіз, осмислення, об'єктивна оцінка та подальші наукові розвідки цього досвіду сприяють обґрунтуванню нових теоретичних і практичних підходів до вирішення проблеми професійного розвитку не тільки вчителів, а й різних категорій дорослих в Україні.



## ФРАНЦІЯ

*Законодавче забезпечення.* Відповідно до статті 15 Закону про орієнтацію освіти (1989 р.) Міністерство освіти Франції визначило критерії знань та умінь випускників педагогічних закладів та освітньо-кваліфікаційні рівні як характеристику вищої педагогічної освіти, які визначаються ступеневою освітою. Згідно з цим законом підготовка педагогів, повинна здійснюватися за цільовим призначенням, тобто задовольняти потреби школи в новому типі викладача шляхом забезпечення діяльності випускника педагогічного ВНЗ як суб'єкта педагогічної діяльності. Безпосереднє регулювання організації роботи в системі післядипломної освіти і підготовки педагогів у Франції здійснюється статтею L 970-1 Трудового Кодексу; Декретами №-85-607 (14 червня 1985 р.), № -90-436 (28 травня 1990 р.), №-93-410 (19 березня 1993 р.), де чітко й послідовно визначаються її провідні завдання й шляхи реалізації.

Відповідно до Статті 912-1-2 Французького Кодексу освіти (2013 р.) кожен учитель повинен регулярно підвищувати свою кваліфікацію. Програма неперервної професійної підготовки, адаптована до потреб педагогічного персоналу, доступна, зокрема, у Вищих школах для професорсько-викладацького складу (Écoles Supérieure du Professorat et de l'Éducation – ESPE).

*Структура професійної підготовки педагогів.* На сучасному етапі організація підготовки педагогічного персоналу для масової школи передбачає п'ятирічне навчання на базі ступеня «бакалавр»: 3 роки в університеті, де майбутні вчителі проходять академічну підготовку з дисциплін спеціально-предметного та загальноосвітнього компонентів; 2 роки в Університетському інституті підготовки вчителів, де здобувають професійно-педагогічну освіту.

Організація підготовки викладачів (для університетів, науково-дослідних закладів) передбачає багатоступеневу освіту в університеті на базі бакалаврата і здійснюється як за традиційною системою: 2 роки навчання – диплом про загальну університетську освіту (Diplôme d'études universitaires générales, DEUG), 1 рік навчання – диплом ліценціата (Licence), 1 рік навчання – диплом метризи (Maîtrise), 1 рік навчання – диплом про поглиблену вищу освіту (Diplôme d'études approfondies, DEA), 3 роки навчання – ступінь доктора наук (Doctorat), так і за новою європейською системою – ліценціат, мастер, доктор (Bac+3, Bac+5, Bac+8): 3 роки навчання – ступінь ліценціата (Licence), 2 роки навчання – ступінь мастера (Master), 3 роки навчання – ступінь доктора наук (Doctorat).

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Зміст підготовки педагогів містить такі компоненти: загальноосвітній, спеціально-предметний, психолого-педагогічний. До загальноосвітнього компонента входить цикл дисциплін суспільно-

політичного та культурно-освітнього спрямування. Спеціально-предметний компонент передбачає вивчення дисциплін зі спеціальності з урахуванням дидактичних та методичних вимог, що свідчить про компетентнісний підхід у підготовці педагогічних кадрів. Психолого-педагогічний компонент поділяється на теоретичні дисципліни психолого-педагогічного циклу і педагогічну практику в школі та на підприємстві (для викладачів професійних і технологічних ліцеїв).

Зміст підготовки викладачів містить теоретико-методологічні курси загальноосвітнього та спеціально-предметного компонентів і зорієнтований на науково-дослідну діяльність. Перевага надається самостійній роботі студентів.

Зміни у системі педагогічної освіти Франції на сучасному етапі, а також розробка освітньо-кваліфікаційної характеристики педагога, що визначається багатоступеневою освітою, зумовили перегляд та оновлення навчальних планів і програм підготовки педагогічних кадрів як для вищої, так і для масової школи. Теоретико-методологічними принципами побудови навчальних планів і програм у системі педагогічної освіти є: модульний принцип, зорієнтований на: індивідуалізацію, міждисциплінарність, дослідницький потенціал та оптимізацію модульно-рейтингового навчання; дидактичну унормованість професійної діяльності вчителя, неперервність здобуття фаху педагога; принцип поєднання, узгодженості та раціонального співвідношення теорії і практики.

Практика підготовки педагогічних кадрів для школи Франції базується на сукупності інваріантної (незмінність, постійність) та варіативної (наявність варіантів) складової підготовки. Інваріантні (фундаментальні) знання є основою для подальшої індивідуальної роботи та прогресії у засвоєнні знань. У результаті цього уможлиблюється здійснення підготовки педагогів у два етапи : перший етап – загально-педагогічна підготовка; другий етап – спеціалізована педагогічна підготовка. Спеціально створена, незалежна від університетів Національна Комісія при Міністерстві Франції виконує роль експерта навчальних програм і планів, затверджує їх інваріантну частину. Варіативна частина уможлиблює автономність та особливості напрямів підготовки фахівців.

На сучасному етапі модернізації змісту педагогічної підготовки пріоритетним є психолого-педагогічний компонент, який передбачає поєднання теоретичної психолого-педагогічної підготовки та практики і ґрунтується на: взаємозв'язку зі спеціально-предметним та загальноосвітнім компонентами підготовки майбутніх вчителів; формуванні мережі міжциклових та міждисциплінарних зв'язків; системній співпраці з і школою.

Сучасна модель підготовки педагогічних кадрів Франції передбачає більш сконцентрований підхід до педагогічної освіти

майбутніх вчителів, використання дискусій, вправ комунікативно-діалогічного характеру, експериментальних вправ, аналізу педагогічних ситуацій. У підготовці педагогів широко використовуються «проблемні методи», методи демонстрації педагогічних відеофільмів, моделювання, мікрОВикладання, «міні-курси», рольові ігри, презентації проектів тощо. Вагомим досягненням системи педагогічної освіти Франції є розробка та впровадження на національному рівні кваліфікаційних стандартів на основі єдиних вимог до професійної підготовки педагогів усіх рівнів. Здобувачі кваліфікаційних дипломів мають отримати певний обсяг знань у межах визначених стандартів професійної компетенції.

Початок 2015-2016 навч. р. ознаменувався вступом перших випускників нової програми підготовки вчителів до педагогічної професії. Студенти в нових програмах педагогічної освіти можуть обирати із кількох галузей спеціалізації, зокрема, викладання в початковій освіті та середній освіті, робота в якості шкільних працівників непедагогічного профілю, та викладання на програмах освіти дорослих. На даний час за новою програмою навчається приблизно 60 000 студентів.

Нова програма педагогічної освіти орієнтована на практичну підготовку та базується на належному балансі між теорією й практикою та співпрацею між вчителями. Майбутні вчителі мають ранній контакт зі студентами, проводять багато часу у школах та отримують якісну підтримку та наставництво кваліфікованих учителів.

Програма передбачає наявність основного навчального плану, який пропонується всім майбутнім вчителям, і може містити такі модулі: управління класом та попередження насильства в школі; різноманітність у класі, особливо студентів з обмеженими можливостями; адаптація до різних стилів навчання та надання підтримки; отримання кар'єрного супроводу; боротьба з дискримінацією та сприяння гендерній рівності.

Нова програма також краще готує вчителів до виконання різних обов'язків. Наприклад, особливий акцент робиться на освоєнні цифрового інструментарію. Метою технологічної підготовки є допомогти вчителям не лише освоїти цифрові засоби на технічному рівні, але й впроваджувати їх в навчання, створювати педагогічні ресурси, адаптовані до окремих учнів, та краще спілкуватися з сім'ями.

Студенти магістерської програми повинні пройти конкурсний іспит наприкінці першого року навчання; протягом другого курсу вони працюють у школах для отримання практичного досвіду.

Програми педагогічної освіти Університетських інститутів підготовки вчителів складають приблизно 1000 год. професійної підготовки, розділені на три частини: навчання (45 %); практика в

школах (40 %); і самостійна робота (15 %). Навчання майбутніх учителів з шкільних дисциплін склало 450 год. Наприкінці програми слухачі оцінювали роботу з учнями в класі, дисципліни, які вони вивчали в університеті, і звіт, який вони написали про практичний аспект освіти. Після перевірки їхньої роботи молоді вчителі-стажери стають повноправними вчителями школи зі статусом державного службовця.

*Професійний розвиток учителів* забезпечується різноманітними установами післядипломної освіти, університетськими інститутами і регіональними центрами освіти. Вони покликані допомогти вчителям відновити їх професійні знання і в той же час переорієнтувати їх відповідно до реальних проблем школи та суспільства. Серед пріоритетних напрямів реформування системи неперервної освіти Франції: значне покращення освіти вчителів, навчання через дослідницьку роботу, масове запровадження в освітній процес інновацій, створення нових навчально-науково-дослідних установ вищого рівня.

Особливістю системи підвищення кваліфікації Франції є особиста зорієнтованість професійного розвитку вчителя. Лише в окремих випадках, коли виникає потреба в одночасній перепідготовці вчителів за одним фахом (це відбувається після значних змін навчальних програм), Міністерство національної освіти, досліджень і технологій змушене вдаватися до масових заходів, які наближаються за формою до підвищення кваліфікації в Україні. Традиційними як для України, так і для Франції є проблеми особистої мотивації вчителя, відсутність у школах заміни вчителю, який мав би пройти перекваліфікацію, недостатність бюджету.

Тривалість усіх періодів підвищення кваліфікації у Франції за кошти бюджету чи підприємства з початку активного професійного життя до моменту виходу на пенсію має скласти один рік (або 1200 годин, якщо підвищення кваліфікації відбувається без відриву від виконання виробничих чи службових обов'язків).

Особливістю змісту курсів підвищення кваліфікації у Франції є гармонійне поєднання циклу загальноосвітніх, спеціально-предметних і теоретичних дисциплін психолого-педагогічного компонента та використання набутих знань на практиці у шкільному середовищі. Вчителям пропонують широкий вибір курсів із педагогіки, психології та методики. Використовують методи демонстрації педагогічних відеофільмів, моделювання, мікрОВикладання, «міні-курси», рольові ігри, презентації проектів, телекомунікаційні та інформаційні технології тощо.

Результати опитування 2005 р., проведеного Відділом оцінки, прогнозування та ефективності (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance – DEPP), показують, що переважна більшість (90 %) молодих учителів середніх шкіл отримали

неперервний професійний розвиток протягом перших двох років своєї професії, щоб довершити власні знання та компетенції. Приблизно половина цих вчителів витрачала менше трьох днів, близько 40% витрачали від трьох до шести днів, а 10% витрачали більше шести днів на професійний розвиток.

У Франції сфери професійного розвитку мають бути пов'язані з основним процесом діяльності. Напрями професійного розвитку, про які повідомили 10 % опитаних учителів, в основному зосереджувалися на процесах викладання та навчання (29%), практиці навчання (за дисциплінами) (21%), ІКТ (21%), навички в галузі ІКТ (інтеграція ІКТ у навчання) (10%), практика оцінювання студентів (оцінка студентів) (10%). 37% вчителів повідомили, що обмін навчальними практиками був найважливішим впливом, наслідком чого стало вдосконалення практики в класі (17%), підвищення педагогічної культури (17%) та краще використання ІКТ (12%). Лише 2% вчителів повідомили про відсутність впливу заходів із підвищення кваліфікації на їх професійний розвиток.

*Вступ до професії молодого вчителя.* Переважна більшість молодих учителів бере участь у процесі формальної індукції та менторства. Середня школа, яка приймає молодих учителів, повинна створити середовище підтримки та провести навчальний процес у партнерстві з університетами та інтегрованими навчальними закладами вчителів. Офіційним рівнем кваліфікації для найму молодого вчителя є «ліцензія» (3 роки в університеті – «бакалавр»). Таким чином, студент повинен отримати таку ліцензію в університеті, що займає 3 роки навчання в університеті. Після цього студент проводить два роки навчання в одному з 31 Університетських інститутів підготовки і вдосконалення вчителів (IUFM), де основна увага приділяється підготовці до конкурсу на працевлаштування. Другий рік навчання передбачає поглиблену психолого-педагогічну підготовку, під час якої третина часу проводиться в школах. Останніми роками відбулася інтеграція Університетських інститутів до складу класичних університетів Франції. Нині приблизно 2/3 IUFMs є факультетами університетів (вони зберігають своїх співробітників, будівлі тощо).

Доступ до професії для всіх рівнів освіти здійснюється шляхом конкурсного іспиту, а потім зарахування на посаду, яке має бути підтверджено сертифікатом компетенції або успішними результатами у професійному кваліфікаційному іспиті. У 2007 р. Міністерство освіти Франції був запроваджений індукційний період. Це дає можливість молодим учителям пройти підготовку та отримати професійну підтримку досвідчених учителів протягом перших двох років їх самостійного викладання. Ці заходи передбачають навчальні сесії: чотири тижні у перший рік та два тижні впродовж другого року професійної діяльності. Крім того, університети запрошуються до

розроблення й запровадження інших форм підтримки вчителів, зокрема: підготовка вчителів-тьюторів, індивідуальні та групові консультації (включаючи їх віртуальну форму), короткі семінари тощо. Успіх цієї ініціативи значною мірою залежить від бажання та професійної компетенції керівників шкіл, щоб організувати таку роботу у своїй команді. З іншого боку, ці заходи можуть впливати на професійний розвиток колективів вчителів або окремих учителів.

Основними центрами професійного розвитку вчителів у Франції традиційно були Університетські інститути підготовки і вдосконалення вчителів (Instituts Universitaires de Formation des Maitres), які спеціально створені у 1990 р. з метою організації та управління навчанням в системі післядипломної освіти в країні. Ці інституції беруть на себе відповідальність за неперервне навчання педагогічних кадрів. Однак, у 2013 р. французький уряд затвердив нову політику щодо педагогічної освіти та неперервного професійного розвитку. Створені у вересні 2013 р. Коледжі для викладання та освіти вчителів (*Écoles supérieures du Professorat et de l'Éducation* – ESPE), відкрили нові можливості для педагогічної освіти, та запровадили дворічну ступінь магістра в галузі освіти (*Masters des métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*). Нині у Франції функціонує 32 ESPE, з 179 навчальними сайтами (training sites).

*Рекомендації для України.* На інституційному рівні: упровадження професійного відбору на педагогічну діяльність шляхом введення профорієнтаційного курсу у вищих педагогічних закладах; орієнтація на педагога-професіонала шляхом удосконалення змісту, форм та методів підготовки вчителів; розробка навчальних планів і програм з акцентом на професійно-практичній складовій психолого-педагогічної підготовки; раціональне поєднання теоретичної і практичної складових підготовки педагогічних кадрів; дотримання науково обґрунтованого співвідношення у визначенні загальноосвітнього, спеціально-предметного, психолого-педагогічного компонентів підготовки педагогічних кадрів.

На державному рівні: децентралізація управління системою педагогічної освіти має ґрунтуватися на активній участі у виробленні освітньої політики представників регіонів і великих міст, де розташовані вищі педагогічні заклади освіти, що сприятиме диверсифікації джерел фінансування; сприяння співпраці університетів із соціальними партнерами, які зацікавлені в інноваційному розвитку нових технологій; створення «літніх університетів» як однієї з форм післядипломної неперервної освіти вчителів; сприяння розвитку і пролонгації транс'європейських програм, зорієнтованих на мобільність вчителів, викладачів, студентів педагогічних ВНЗ з метою вивчення і творчого використання передового педагогічного досвіду; сприяння пошуку вищих педагогічних закладів-партнерів за кордоном тощо.

## ЯПОНІЯ

*Законодавче забезпечення.* Сучасна система освіти Японії, як свідчать японські законодавчі акти, зокрема, Конституція Японії, Основний закон про освіту, Закон про шкільну освіту, Закон про приватні та державні школи, включає дитсадки, початкову, молодшу і старшу середню школи, навчальні заклади вищої школи. З'ясовано, що обов'язковою є неповна дев'ятирічна шкільна освіта. Як зазначено у щорічних статистичних звітах Міністерства освіти Японії у 90-х рр. XX ст. велику роль у системі освіти відіграють приватні репетиторські школи.

У Японії існують законодавчі акти з питань шкільної, вищої та післядипломної освіти і працевлаштування вчителів (Конституція Японії (1946 р.), «Основний Закон про освіту» (1947 р.), «Закон про шкільну освіту» (1947 р.) «Закон про сертифікацію педагогічних працівників» (1949 р.), «Закон про приватні та державні школи» (1949 р.), доповіді Центральної Ради з питань освіти: «Основні напрями розвитку освіти, яка відповідає вимогам сучасного суспільства» (1971 р.), «Про підвищення якості підготовки вчителів» (1978 р.), «Про суспільство і культуру» (1979 р.), «Про безперервну освіту» (1981 р.), «Закон зі спеціального регулювання зайнятості педагогічного персоналу» (1988 рік), звіти Міністерства освіти «Заходи щодо покращення здібностей педагогічних кадрів» (1987 р.); документи Міністерства освіти, культури, спорту, науки і технології Японії (щорічні статистичні звіти Міністерства освіти Японії, щорічна графічна презентація освіти в Японії на основі статистичних даних Міністерства освіти) за 1988, 1989, 1990, 1994, 1995, 1996, 1997, 1999, 2000 рр.

У Японії вчителі отримують чимало бонусів до основної зарплати і можуть заробляти до \$15 тис. на місяць. Наприклад, якщо у вчителя є діти, або він працює у районі для заможних, де високі ціни, або в нього немає власного житла — за все це він отримує додаткові кошти. В середньому заробітна плата вчителя стартує від 2400 \$ в місяць. У таблиці 9 наведено приклад середньої заробітної плати вчителя англійської мови у Японії.

Таблиця 9

Середня заробітна плата вчителя англійської мови у Японії (2018 р.)

Типи вчителів з англійської мови у Японії	Місячна заробітна плата
Вчитель розмовної англійської мови « <i>Eikaiwa</i> teacher»	250,000 Yen
Помічник вчителя англійської мови з володінням Японської програми з обміну і навчання «ALT teacher with the JET Program»	280,000 Yen

Інструктор в університетах з англійської як другої мови «University ESL instructor»	400,000 Yen
Міжнародний вчитель «International teacher»	300 - 650,000 Yen
Приватний вчитель з англійської мови «Private English teacher»	2,700 Yen/урок

*Структура професійної підготовки педагогів.* Освіта в Японії - це культ, підтримуваний сім'єю, суспільством і державою. В японській теорії і практиці педагогічної освіти накопичено оригінальний досвід професійної підготовки вчителів, удосконалення їхніх практичних навичок, дотримання відповідальності за результати роботи і високий соціальний статус.

Японська освітня система 6-3-3-4 (кількість років навчання) охарактеризована як система, що йде уторованим шляхом з обов'язковим навчанням на початковому та дошкільному рівнях. В основі системи освіти лежить меритократія, оскільки вступні іспити визначають прийом до вищих навчальних закладів та університетів. Проте, існують багато неселективних університетів та спеціальних навчальних коледжів із відкритою політикою прийому. Міністерство освіти, культури, спорту, науки та технологій (далі - Міністерство освіти) контролює систему освіти централізовано, шляхом прийняття рішення про навчальний план та освітні стандарти вчителів. Вчителі на всіх рівнях державної освіти в Японії зберігають сильне почуття професіоналізму, що робить їх відданими своїй роботі. Прийнятий в Японії принцип «довічного найму» дає людині право тільки на одну спробу зайняти гідне місце в суспільстві, завдяки здобутій якісній освіті.

Глобалізація, революція в інформаційних технологіях та все більш різноманітне та багатокультурне суспільство відображають зміни в японському суспільстві, що мають наслідки для вчителів навчальних закладів. Ці події піднімають важливі питання щодо того, які знання повинні вивчатися і які навички потрібно розвивати вчителям. Сьогоднішній стан сектора освіти Японії є «реформаторським», оскільки безліч ідеологій претендують на лідерство в діалозі з питань освітньої політики. Серед них — неолібералізм, неоконсерватизм, консьюмеризм, приватизація, маркетинг, а також безліч слів, такі як «підзвітність» і «ефективність».

Основні тенденції реформування включали реорганізацію як шкільної системи (система 6-3-3-4), так і практики на рівні класу щодо ролі таких понять як «техніцизм», «тестизм», ринкова конкуренція, а також індивідуалізм. Також посилюються заклики до децентралізації, дерегуляції та передачі управління школою, розробки навчальних програм та формування відповідної освітньої політики, а вчителі піддаються культурі оцінки, перевірці та аудиту.



Тим не менш, існує ряд аспектів японської освіти, які залишаються сильними, а підготовка вчителів є одним з них, незважаючи на хвилю «реформізму».

Педагогічну освіту в Японії можна отримати в педагогічних ЗВО (університетах і коледжах), у класичних університетах, акредитованих для підготовки вчителів, або шляхом складання кваліфікаційного іспиту. Установлено, що мета і завдання професійної підготовки вчителів знаходяться в центрі уваги наукових досліджень, конференцій і нарад Японії. Ціннісні настанови корегуються в префектурних радах з питань освіти, але в цілому можна зробити висновок про перевагу в них виховних цілей над освітніми.

Японськими дослідниками та науковцями (Й.Кацуно, Х.Кодзіма, М.Макі, Т.Накатоме, М.Нісі, Х.Омі, Т.Сакамото) окреслено групи якостей, якими мають характеризуватися вчителі: індивідуальні (розвивати власну індивідуальність, бути самостійним, володіти своїми почуттями і знаннями); якості члена сім'ї (вміти перетворити свій дім у лоно любові, відпочинку й виховання, зробити його відкритим для суспільства); якості члена суспільства (бути відданим своїй праці, сприяти добробуту суспільства, бути творчою людиною, поважати соціальні демократичні надбання); громадянина нації (бути патріотом, поважати державну символіку, цінувати і примножувати національні надбання культури). Моральні якості вчителя і здібності до педагогічної діяльності перевіряються за допомогою спеціального психологічного тесту.

Як зазначає науковець О.Озерська, дослідження ціннісних настанов префектурних рад з питань освіти окреслює професіографічний портрет японського «ефективного вчителя», найсуттєвішими характеристиками якого є такі компоненти, як наявність високих моральних якостей, професіоналізм, покликання до вчительської професії, вміння виховувати колективізм, комунікабельність, розвивати здатність до самоосвіти, повагу до закону і прав людини, патріотизм і активну громадянську позицію. Учитель, за власним визнанням японців, є центральною постаттю навчально-виховного процесу.

*Зміст, форми, методи, технології професійної підготовки педагогів.* Проведений аналіз навчальних планів і програм педагогічного факультету університету Saitama Daigaku, педагогічного університету Osaka Kyoiku Daigaku й інших джерел дозволяє констатувати, що зміст освіти майбутніх учителів ґрунтується на принципах стандартизації, фундаменталізації, гуманітаризації, інтеграції і диференціації. Навчальні дисципліни, залежно від їх призначення, об'єднані в цикли: педагогічний, спеціальний, загальноосвітній. Державні стандарти освіти встановлюють мінімум залікових одиниць (кредитів), необхідних для закінчення вищого навчального закладу не нижче 124. Один кредит

(35 годин по 50 хв.) включає навчальну роботу студента протягом 15 тижнів за умов, якщо він має щотижня одну лекційну годину і 2 години самостійної роботи або 2 години семінарських занять і одну годину самостійної роботи, або 3 години лабораторних чи практичних занять. Теоретичний курс навчання в педагогічному вищому навчальному закладі включає вивчення предметів загальноосвітнього (36 кредитів), спеціального (16-40 кредитів) і педагогічного (38-40 кредитів) циклів.

В Японії існує державний навчальний план (курс навчання), який переглядають кожні 10 років і на основі якого закладаються вступні іспити до вузів та університетів. Максимальний розмір навчального класу встановлюється Міністерством освіти, а фінансування заробітної плати вчителям державних шкіл забезпечується центральними та префектурними урядами («Префектура» - це місцева найвища адміністративна одиниця, в якій знаходяться міста, невеликі за чисельністю міста та села. Це еквівалент штатів в Сполучених Штатах Америки. У Японії існує 47 префектур).

Майбутній вчитель повинен пройти ряд випробувань відповідно до рішення префектурної колегії або відповідно указу освітньої ради визначених міст («ordinance-designated city» board of education - «Міста державного значення або міста визначені постановами уряду» - це місто з населенням понад 500.000 чоловік, окремі адміністративні одиниці нижче префектурного рівня. Вони мають широкі автономні права і не підпорядковуються префектурним адміністраціям. Загальна кількість 17). Ці тести можуть включати в себе письмові тести, співбесіди, кваліфікаційні тести та тест-есе. Письмовий іспит включає ряд розділів, що стосуються педагогічної теорії та методики, загальної психології, наставництва та консультування студентів, предметних знань, законів та правил освіти, менеджменту освіти, керівництва школою та загальної шкільної культури. Індивідуальна співбесіда включає в себе вимогу про те, що кандидат має провести показовий урок. З огляду на високий рівень конкуренції за робочі місця щодо викладання в Японії, існують навіть приватні школи, які готують студентів до цих іспитів. Імена успішних претендентів входять до реєстру осіб, які мають право викладати для кожної префектури або округу. Згодом комітет з питань освіти направляє цих вчителів у школи на основі кадрових потреб. При працевлаштуванні вчитель має пройти рік випробувального періоду. Однак, навчання не закінчується в кінці цього випробувального терміну.

Однією з головних характеристик підготовки вчителів у Японії є частота та різноманітність програм підготовки вчителів. До іншої важливої характеристики якісного навчання вчителів у Японії можна віднести цю схему підготовки вчителів, яка тісно пов'язана з

культурою співробітництва вчителів та стратегією навчання на основі наукових досліджень.

Професійна підготовка японських учителів може здійснюватись на денному і заочному відділеннях вищих навчальних закладів. На заочному відділенні навчаються особи після закінчення старшої середньої школи за повною офіційно акредитованою програмою педагогічних коледжів, університетів для отримання або підвищення класу вчительського сертифікату.

Особливе місце в навчальних планах відведено педагогічній практиці. На основі вивчення й аналізу досвіду педагогічної практики у вищих навчальних закладах Японії, доповіді Центральної Ради з питань реформування освіти встановлено, що за змістом вона включає знайомство зі школою, відвідування уроків учителів, проведення власних уроків і виховної роботи, звітів про проходження практики, листів подяки керівництву, вчителям та учням шкіл, в яких проводилася педагогічна практика. Її особливістю є те, що вона проводиться не тільки у школі, а й у закладах по догляду за хворими і літніми людьми й у закладах виховання дітей з вадами розвитку, що дає можливість перевірити в майбутніх учителів наявність необхідних для цієї професії рис: співчуття, терпіння, милосердя. Обсяг педагогічної практики у вищих навчальних закладах Японії залежно від типу сертифікату становить від 2 до 4 кредитів, що за висновками Центральної Ради освіти не забезпечує формування достатніх фахових умінь майбутніх учителів.

Педагогічна підготовка майбутніх учителів відбувається за такими видами діяльності, як: навчальна робота, виховна робота, спеціальна організаційна діяльність, шкільне управління, наукова робота. Розглянемо детальніше кожен із видів.

#### *Навчальна робота.*

Зміст підготовки. Підготовка і проведення уроків, відвідування уроків і консультацій учителів-наставників, ознайомлення з навчальними посібниками і підручниками, виготовлення наочності, підготовка і застосування різнорівневих тестів і перевірка письмових робіт, консультації з навчальних предметів, проведення рубіжної та річної атестації учнів, робота в Інтернет.

Форми і методи. Лекції, семінари, практичні заняття, проведення міні-уроків, відкритих уроків, презентація виготовленої наочності, складання плану уроку, складання аналізу проведеного або відвіданого уроку, складання і обговорення тестів з навчальних предметів, вивчення освітнього законодавства, екскурсії в Токійський музей новітніх досягнень і технологій.

Навчальні предмети. Загальноосвітній цикл: філософія, логіка, культурологія, історія Японії, історія Сходу і Заходу, японська мова, японська література, класична китайська література, китаєзнавство, кореєзнавство, всесвітня історія, людина й освіта, суспільство й

освіта, англоамериканська, французька, російська, німецька література, вступ до краєзнавства, географія, соціологія, міжнародне право, міжнародна соціологія, економічний механізм, вступ до сучасної кібернетики, сучасний великий бізнес, міжнародний менеджмент, правознавство, політологія, математика, статистика, фізика, хімія, основи технології. Предмети спеціалізації. Педагогічний цикл: методи навчання і педагогічна майстерність, зміст освіти, система освіти, педагогічна психологія, методика викладання предметів спеціальності, принципи навчання і виховання, порівняльна педагогіка, освіта і проблеми вчительства, зарубіжна педагогіка, історія шкільної освіти, психологія навчання, психологія викладання, зміст педагогічної діяльності.

#### *Виховна робота.*

Зміст підготовки. Здійснення морального виховання, формування особистості учнів і їхнього здорового способу життя, естетичне виховання, профорієнтаційна робота, створення сприятливої творчої атмосфери у класі, надання порад і рекомендацій учням з питань успішності.

Форми і методи. Лекції, семінари, практичні заняття, розробка методів заохочення та покарання учнів, обговорення та дискусії про відвідування й спілкування з батьками учнів, про форми виховної роботи, екскурсії до визначних місць регіону на підприємство, подорожі на природу, складання вікової педагогіко-психологічної характеристики учнів, вивчення освітнього законодавства, психологічні тренінги, індивідуальні бесіди з психологом, демонстрація елементів національної культури (чайна церемонія, одягання кімоно, мистецтво ікебана тощо).

Навчальні предмети. Загальноосвітній цикл: історія Японії, культурологія, естетика, теорія мистецтва, історія мистецтва, психологія, наука про поведінку, історія Сходу і Заходу, японська література, класична китайська література, філософія, музикознавство, культура Великобританії, США, Німеччини, Франції, Росії, культура й освіта, краєзнавство, географія, правознавство, цивільне право, теорія каліграфії. Педагогічний цикл: вікова психологія, психологія особистості, вступ у соціальну психологію, педагогічна психологія, шкільна психологія, практика психологічних експериментів, моральне виховання, принципи навчання і виховання, принципи морального виховання, профорієнтаційна робота, права дітей у школі, в сім'ї і суспільстві, зміст педагогічної діяльності.

#### *Спеціальна організаційна діяльність.*

Зміст підготовки. Організація самоуправління учнів, класних і загальношкільних заходів, діяльності шкільних клубів, шкільних і муніципальних спортивних змагань, проведення зборів учнів, учителів і батьків.

Форми і методи. Лекції, бесіди з теорії спеціальної діяльності, тренінги поведінки на випадок землетрусу, пожежі, вивчення правил безпеки на транспорті, участь у роботі літнього лісного і приморського шкільних таборів, участь в організації хорového конкурсу, у виборах учнівського самоврядування, церемоніях початку і закінчення навчальних семестрів, консультацій з учителями-наставниками, відвідування організаційних заходів в інших школах, вивчення законодавчих актів з питань освіти.

Навчальні предмети. Загальноосвітній цикл: наука про спілкування, етика, наука про поведінку, про здоров'я і спорт. Педагогічний цикл: вступ до вчительської професії, вступ до соціальної психології, психологія, шкільне консультування, спеціальна діяльність, зміст педагогічної діяльності, педагогічна практика. Програма входження початкуючих учителів у професію (позашкільна підготовка).

#### *Шкільне управління.*

Зміст підготовки. Здійснення класного керівництва й участь у проведенні педагогічних рад, організація обліку відвідування та успішності учнів, бухгалтерський облік коштів на харчування й екскурсії, спілкування з батьками.

Форми і методи. Лекції, семінари, практичні заняття, бесіди, дискусії, творчі роботи, участь у конкурсі класних керівників, проведення виховних годин, пізнавальних екскурсій-подорожей, навчальних уроків на природі, вивчення освітнього законодавства.

Навчальні предмети. Загальноосвітній цикл: суспільство й освіта, освіта як соціальний феномен, наука про життя, наука про поведінку, цивільне право, правознавство, комп'ютерна грамота. Педагогічний цикл: зміст педагогічної діяльності, принципи навчання і виховання, шкільне управління, шкільне консультування, вступ до вчительської професії, педагогічна психологія, психологія особистості, вступ до соціальної психології, практика психологічних експериментів, права дітей в школі, сім'ї і суспільстві, історія шкільної освіти, зміст педагогічної діяльності, педагогічна практика. Програма входження початкуючих учителів у професію (шкільна підготовка).

#### *Наукова робота.*

Зміст підготовки. Проведення наукових досліджень шкільного й позашкільного навчально-виховного процесу, написання підручників і посібників, публікація наукових статей, участь в учительських конференціях.

Форми і методи. Лекції з основ наукової діяльності, практичні заняття, підготовка і презентація плану-проспекту підручника (або його частини), участь у студентських науково-практичних конференціях, вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду, зустрічі-інтерв'ю з досвідченими вчителями.

Навчальні предмети. Загальноосвітній цикл: основи науки, наука про життя, історія науки, наука про Землю, наука про Космос. Педагогічний цикл: безперервна освіта, складання підручників, освіта і проблеми вчительства, методи навчання і педагогічна майстерність, принципи навчання і виховання, основи наукової роботи, зміст педагогічної діяльності.

*Вступ до професії вчителя.* За офіційними документами Міністерства освіти Японії вчитель може зайняти свою посаду за умови наявності вчительського сертифікату й після складання іспиту на працевлаштування, який проводиться у два тури в кожній префектурі майже одночасно (у першому турі перевіряється загальний рівень знань кандидатів, а в другому – безпосередньо практична кваліфікація вчителя шляхом проведення співбесіди, написання твору, проведенням фрагменту уроку або певного виховного заходу). Аналіз Закону про сертифікацію педагогічних працівників дозволив виявити, що для обіймання посади вчителя випускник ЗВО мусить мати сертифікат з основної спеціальності й сертифікат учителя. Сертифікати вчителів відрізняються за типами шкіл, рівнем кваліфікації їхніх власників та специфічними обставинами їх отримання.

У японській педагогічній освіті існують три рівні вчительських сертифікатів (див. табл. 10). Найвищий - просунутий рівень, який має ступінь магістра або вище. Наступним є сертифікат першого рівня для особи зі ступенем бакалавра, а найнижчий - це сертифікат другого рівня, який є тимчасовим сертифікатом, дійсним протягом 15 років для тих, хто закінчив коледж з дворічним неповним навчанням. На додаток до трьох рівнів сертифікації є три типи сертифікатів. «Загальний сертифікат» - це спеціальний сертифікат для вчителів початкової школи, для них також існує «спеціальний предметний сертифікат» у таких галузях, як музика, мистецтво та трудове навчання. «Предметний сертифікат», який є обов'язковим для всіх вчителів середньої школи.

Існують певні вимоги для отримання різних сертифікатів, визначених Міністерством освіти Японії. Кандидат повинен закінчити університет за програмою підготовки вчителів, акредитованою Міністерством освіти. Крім того, вони повинні отримати всі передбачені кредити як для предметних курсів, так і для педагогічних та навчальних курсів. Взяти участь у тритижневому практичному навчанні для всіх рівнів педагогічних сертифікатів, а також пройти один тиждень стажування для вчителів з медичного догляду (для отримання сертифікації з початкової та старшої школи). Після виконання цих вимог префектурна колегія видає педагогічний сертифікат. Однак отримання такого вчительського посвідчення не гарантує працевлаштування.

## Сертифікація вчителів Японії

Класифікація	«Магістр»	«Бакалавр»	Коледж з дворічним курсом навчання
Вчитель початкової школи	Сертифікат «просунутого рівня»	Сертифікат першого рівня	Сертифікат другого рівня
Вчитель середньої школи			
Вчитель вищої школи			
Вихователь дошкільних закладів			Сертифікат другого рівня
Вчителі з медичного догляду			
Вчителі спеціальних шкіл (для учнів з особливими потребами)	Сертифікат просунутого рівня (+ загальний сертифікат вихователя дошкільного закладу, початкової, середньої і вищої школи)	Сертифікат першого рівня (+ загальний сертифікат вихователя дошкільного закладу, початкової, середньої і вищої школи)	Сертифікат другого рівня (+ загальний сертифікат вихователя дошкільного закладу, початкової, середньої і вищої школи)

У зв'язку зі зменшенням кількості дітей шкільного віку в Японії за останні роки, можливості працевлаштування майбутніх вчителів обмежені, близько 30-40% випускників педагогічних коледжів мають можливість отримати роботу в державних школах. Проте, у найближчі роки можливості працевлаштування різко піднімуться завдяки обов'язковому виходу на пенсію великої кількості вчителів.

У Японії існує низка проблем, пов'язаних із якістю викладання та підготовкою вчителів. Тематичні знання, вчительські вміння у навчанні, міжособистісні відносини вчителів зі своїми учнями, наставництво та консультування, управління класами є важливими прикладами мети проведення освітніх реформ, оскільки всі ці проблеми призводять до зниження впевненості, відданості та моралі вчителів у роботі. У зв'язку з цим у Японії здійснено низку реформаторських заходів. Деякі з реформ пов'язані з набором нових вчителів та підготовкою вчителів з низьким рівнем кваліфікації. Для того, щоб додати різноманітність до вчительських звань, деякі округи запровадили спеціальний педагогічний сертифікат для тих, хто має досвід роботи в бізнесі або соціальній роботі, але не має офіційного вчительського сертифіката. Для вчителів, які недостатньо

кваліфіковані, були запроваджені спеціальні навчальні програми, а ті вчителі, які не підтвердили свою компетентність, були звільнені. Також створена волонтерська програма, завдяки якій деякі люди можуть виступати в ролі асистентів вчителів на уроках або асистентів, які допомагають в позакласних заняттях. Важливою реформою було запровадження системи оцінювання вчителів у Токіо. Такі реформи, які було запропоновано та підтримані Центральною радою з освіти та бізнес-лідерами, як правило, починаються в Токіо, а потім поширюються в інших префектурах по всій Японії. Не дивлячись на численність реформ, слід розуміти, що вони ні в якому разі не будуть єдиними реформами. Існує ряд реформ, які все ще знаходяться на стадії обговорення, наприклад: зробити педагогічні сертифікати універсальними та гнучкими; посилити вимоги до сертифікатів шляхом додавання критеріїв для оцінки практичних навичок, пов'язаних з навчанням; запровадження системи відновлення, згідно з якою вчителі повинні будуть поновлювати свої сертифікати через визначену кількість років. Ініціативи та пропозиції щодо реформ стосуються практично всіх аспектів підготовки та сертифікації вчителів.

*Структура професійного розвитку вчителів.* Підготовка вчителів у Японії є багатоаспектною, безперервною і систематичною. Існує п'ять рівнів підготовки вчителів: (1) національний рівень; (2) префектурний рівень; (3) муніципальний рівень; (4) шкільний рівень; (5) рівень, який складається з добровільних навчальних асоціацій, груп, а також самостійної підготовки окремих вчителів [2]. Підготовка на національному рівні класифікується на дві категорії: регулярна підготовка вчителів та спеціальна підготовка яка спрямована на вирішення конкретних питань, таких як інформаційні технології або СНІД-освіта. Учасники цих програм, мають провести презентації у своїх школах та громадах на предмет того, що вони дізналися та навчилися. На рівні префектур та міст з населенням понад 200.000 чоловік, рада з питань освіти несе відповідальність за надання ряду навчальних курсів щороку. Вони включають: 1) початкову підготовку для новопризначених вчителів; 2) навчання вчителів з 5, 10, або 20 річним досвідом роботи; 3) навчання для координаторів навчальних програм, координаторів профорієнтації студентів, заступників директорів та керівників; 4) довгострокова (1 або 2 річна) підготовча програма в університетах, науково-дослідних центрах, або приватних компаніях для близько 10 викладачів, вибраних з кожної префектури і великих міст. Також проводяться семінари з підготовки лідерів для старших вчителів, директорів та заступників. Ці програми обов'язкові, але є також програми, створені спеціально місцевою радою з освіти або навчальним центром освіти, для якого викладачів або обирають, або вони можуть їх пройти добровільно.



Серед цих навчальних програм, вступний навчальний інструктаж і програма підготовки вчителів з 10-річним досвідом є обов'язковою. Вступний навчальний інструктаж - це однорічна програма, яка складається з двох частин. Перша частина - це 60-денний період навчання на території закладу, протягом якого стажист викладає два дні на тиждень. Друга частина - підготовка поза навчальним закладом, протягом якого стажист викладає один день на тиждень. Цей період навчання включає в себе п'ять днів підготовки вчителів на виїзному семінарі. Під керівництвом вчителя-наставника кожен новий призначений вчитель вивчає різні сторони своєї професії. Підготовка поза університетом складається з серії лекцій, семінарів і практикумів, передбачених в педагогічному центрі в префектурі або місті, включаючи відвідування школи та інші соціальні заходи.

Програма навчання для вчителів з 10-річним досвідом включає в себе 20 днів підготовки як на території навчального закладу, так і поза ним. В період підготовки на території закладу вчитель проводить низку демонстраційних занять, досліджень з навчально-методичних матеріалів, сам оцінює свою роботу, а також спілкується з керівниками, заступниками та іншими досвідченими вчителями. Програма поза навчальним закладом проходить в центрі підготовки вчителя та включає лекції, семінари та практикуми. Підготовка вчителів на рівні муніципальних рад з освіти різниться у різних муніципалітетах залежно від освітніх питань, які є підставою для підготовки. Вчителі також беруть участь в різних добровільних навчальних семінарах, симпозіумах, практикумах організованих добровільними асоціаціями, які були створені вчителями.

Також існують можливості підготовки вчителів на рівні школи. Школи періодично проводять семінари на уроках, які відкриті всім вчителям школи, або вчителям інших шкіл з професором університету та співробітниками місцевої ради з питань освіти, запрошеними як гості-коментатори. У тому випадку, коли школа визначається та фінансується як школа досліджень та розвитку (науково-дослідна школа) місцевою радою з освіти або Міністерством освіти, вона має форму цілодобового семінару, який часто відвідують сотні вчителів. Типову програму складають відкриті уроки у всіх класах вранці, після чого, вдень відбуваються тематичні дискусії серед учасників, розділених на декілька груп: лекція професора університету, керівника місцевої ради з освіти чи іншої видатної особи.

Вчителі також проявляють власну ініціативу щодо вдосконалення своїх педагогічних навичок. Існує низка семінарів та навчальних груп, які добровільно створені вчителями. Вони створюються на основі таких критеріїв: предмет, регіон, асоціація вчителів, приналежність до університету та зв'язки з іншими академічними та освітніми асоціаціями. Різні типи навчальних

програм та організацій продукують для вчителів отримання великої кількості обов'язкових та добровільних форумів, в яких вони можуть брати участь та вдосконалювати свої педагогічні та адміністративні вміння.

Вчителі державних шкіл наймаються префектурною радою освіти та направляються у різні школи, як правило, кожні сім-вісім років. Перш ніж найняти їх на роботу, вони проходять програми підготовки у коледжах та університетах, а вже під час роботи вони мають спектр навчальних програм, що надаються Міністерством освіти, місцевими правліннями освіти та численними навчальними асоціаціями вчителів.

*Рекомендації для України.* Серед основних тенденцій системи професійної підготовки японського вчителя, такі: 1) створення різнорівневої та багатоваріантної системи підготовки вчителів, підвищення їхньої педагогічної майстерності, яка містить профорієнтацію, перший тур відбору абітурієнтів до вищих навчальних закладів, потім другий тур вступних іспитів у педагогічні ЗВО і навчання в них із метою отримання вчительських звичайних сертифікатів різних типів; 2) співробітництво Міністерства освіти, вищих педагогічних навчальних закладів, префектурних і муніципальних відділів освіти; 3) постійне оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів: розширення вивчення предметів педагогічного циклу, комп'ютеризація навчально-виховного процесу; 4) підвищення вимог до змісту вчительського кваліфікаційного іспиту, обмеження отримання вчительських сертифікатів для старшої середньої школи; 5) стимулювання безперервної професійної освіти вчителів шляхом диференційованої оплати праці й додаткового фінансування навчання у ЗВО з метою підвищення педагогічної майстерності, проведення наукової роботи тощо.

## ПІСЛЯМОВА

Аналіз національних систем професійної підготовки педагогів у зарубіжних країнах уможливив формулювання таких висновків:

1. Ключовими особливостями професійної підготовки педагогів у досліджених зарубіжних країнах на початку ХХІ століття є:

1) розширення компонента педагогічної практики в підготовці педагогів (як за рахунок збільшення годин, що передбачені на підготовку, так і за рахунок створення базового ядра програм підготовки, що складається з практикумів). У низці країн педагогічна практика передбачає не лише роботу в школі, але і в інших дитячих установах, у тому числі тих, що працюють у найбільш складних умовах (мігранти, діти з особливими потребами);

2) зростання кількості і варіативності маршрутів, за допомогою яких можна опанувати вчительську професію. Більшість досліджених країн мають спеціальні програми, призначені для залучення у професію кращих випускників ЗВО і професіоналів із суміжних сфер діяльності;

3) наявність декількох альтернативних шляхів підготовки вчителів (характерно для великих країн). У таких країнах програми варіюються від університетської підготовки за програмами бакалаврату і магістратури до виключно кваліфікаційних педагогічних курсів. Насамперед, це пов'язано зі складністю прогнозування попиту в педагогічному персоналі та необхідністю швидко ліквідувати його дефіцит;

4) створення систем неперервного професійного розвитку від ВНЗ до завершення кар'єри знаходиться на різних стадіях становлення. Але всюди це завдання визнається пріоритетним в освітній політиці. Професійний розвиток вчителів має неоднорідний, індивідуалізований характер, пов'язаний з інтересами й запитами конкретних груп учителів;

5) розроблення програм інternатури – уведення в професію нових учителів – є найбільш динамічним компонентом системи неперервного професійного розвитку (або курс уведення в професію носить характер інternатури і передуює сертифікації, або організовується після отримання права на викладання);

6) актуалізація змісту програм професійної підготовки вчителів. Для більшості країн пріоритетом є розвиток систем моніторингу і визначення професійних інтересів та потреб учителів (підготовка до реалізації інклюзивної освіти; менеджмент учнівської групи, в якій можуть бути учні з девіантною поведінкою; робота в умовах цифрового інформаційного середовища тощо). У багатьох країнах програми професійної підготовки вчителів (навіть на рівні бакалаврату) передбачають суттєвий дослідницький компонент;

7) перенесення програм професійного розвитку в школи. Професійний розвиток на базі школи передбачає взаємодію педагогів безпосередньо у колективі (спільне спостереження, планування і аналіз уроків, спільне обговорення актуальної літератури, спільне проектування і дослідження, взаємодія всіх вчителів для вдосконалення результатів учнівської успішності);

8) посилення правил відбору на педагогічні спеціальності. Країни – лідери міжнародних освітніх рейтингів суттєво посилюють відбір як на стадії зарахування до вищого навчального закладу, так і під час працевлаштування випускників;

9) делегування повноважень щодо атестації та підвищення кваліфікації вчителів і директорів шкіл професійній спільноті (професійні асоціації, професійні спілки, центри педагогічної майстерності, школи професійного зростання).

2. Загальними тенденціями професійного розвитку педагогів визначено: *організаційно-структурні* – «університетизацію» педагогічної освіти – пріоритет університетського рівня педагогічної освіти (Фінляндія, Франція, Італія, Іспанія); диверсифікація форм та методів професійного розвитку вчителів; диверсифікація типів постачальників освітніх послуг та програм підвищення кваліфікації (професійних об'єднань вчителів (Іспанія, Італія), шкіл професійного розвитку (Канада, США), професійні асоціації вчителів і викладачів (Велика Британія); приватні компанії; учительські центри).

*Сутнісно-визначальні:* гуманізація та гуманітаризація в методах і змісті педагогічної освіти; інтернаціоналізація змісту професійної підготовки; посилення ролі неформальної освіти у професійному розвитку вчителів; (тренінги (Австрія), навчальні майстерні (Польща), навчальних поїздок землями ФРН (Німеччина), участь у міжнародних освітніх програмах та проектах, взаємообмін учителями між школами та міжнародний взаємообмін (Велика Британія).

*Змістовно-процесуальні:* інформатизація навчального процесу (Угорщина, Словаччина, Чехія, США), інтеграція змісту педагогічної освіти (Німеччина, Іспанія), моніторинг якості педагогічної освіти, що є пріоритетним питанням у розробці стратегій розвитку, забезпечення учителів-новачків психолого-педагогічною підтримкою на рівні школи (Фінляндія, США); запровадження соціального партнерства або консенсусного підходу до управління педагогічною освітою, що передбачає заохочення уряду, едукаторів та інших зацікавлених сторін до роботи над питаннями якості; поширення інтерактивної моделі підвищення кваліфікації, що передбачає забезпечення реальної взаємодії педагога з іншими колегами у процесі підвищення кваліфікації в умовах щоденного шкільного життя; формування соціального рефлексивного «Я» педагога, «здатного ставати об'єктом для самого себе» під впливом спілкування.

3. *Особливими* тенденціями професійного розвитку вчителів у країнах Європейського Союзу та США було віднесено: розширення доступу до здобуття педагогічної професії (Угорщина, Словенія), децентралізація управління (Австрія, Болгарія, Угорщина, Франція), централізований тип управління (Велика Британія, Польща, Італія, Румунія, Греція), пошук оптимального співвідношення між централізованим і децентралізованим управлінням (Німеччина); широке використання альтернативних шляхів набуття педагогічної професії (США, Швейцарія).

4. Узагальнення результатів дослідження дало підстави для окреслення *рекомендацій* щодо творчого використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду професійної підготовки і розвитку педагогів для оновлення української системи неперервної педагогічної освіти:

– на *національному рівні* (нормативно-правове врегулювання професійного розвитку учителів в Україні відповідно до вимог Болонського процесу; поєднання централізації та децентралізації в управлінні системою педагогічної освіти для диверсифікації типів провайдерів професійного розвитку вчителів за рахунок професійних спілок працівників освіти, центрів з підготовки вчителів, освітніх асоціацій України, та неформальних провайдерів освітніх послуг для забезпечення практико-орієнтованої та професійної підготовки майбутніх учителів у кооперації; активізацію їх участі у творенні державної освітньої політики з питань професійного розвитку; реалізацію неперервного професійного розвитку вчителів за чітко визначеними стратегіями, етапами та напрямками удосконалення; починаючи з забезпечення моніторингу та наставництва для вчителів-новачків, для їх кращої адаптації допрофесійної діяльності з подальшим професійним розвитком вчителя на систематичній основі до завершення його професійної кар'єри; розроблення стратегії для сприяння соціального партнерства між школою та зовнішніми експертами на основі існуючих ресурсів (у тому числі дослідниками, практиками з числа неформальних провайдерів освіти, промисловості та інших державних або приватних підприємств); розроблення національної стратегії, спрямованої на підвищення престижу педагогічної діяльності (забезпечення високої заробітної плати, створення привабливих умов праці та кар'єрних можливостей для педагогічних працівників); запровадження альтернативних шляхів здобуття педагогічної професії для заохочення більшої кількості фахівців до педагогічної діяльності);

– на *інституційному рівні* (встановлення більш жорстких вимог входу для початкової освіти (складання тестів на професійну придатність); актуалізація діяльнісного характеру професійної підготовки, посилення проблемно-базованої, дослідної, кооперативної спрямованості психолого-педагогічної підготовки, її спрямування на оволодіння фахівцем практичними вміннями й навичками організації

навчально-виховного процесу; використання проблемних, проектно-дослідницьких методик на основі комплексного методичного й інформаційного забезпечення професійного розвитку; активізацію професійного зростання вчителів з використанням новітніх інформаційних технологій та всевітньої електронної мережі Інтернет; виокремлення професійного розвитку вчителів одним із пріоритетних напрямів діяльності навчальних закладів та створення у них відповідних відділів; забезпечення належних умов ефективного професійного розвитку вчителів, що передбачає відповідність національним стандартам професійного розвитку; забезпеченість організаційно-часовими, адміністративними і фінансовими ресурсами; врахування пріоритетів діяльності шкіл та індивідуальних потреб учителів; поєднання чіткого визначення мети і завдань цього процесу з гнучкістю і динамізмом його планування; врахування професійної думки всіх учасників професійного розвитку; постійне оцінювання та моніторинг результатів; розвиток здатності педагогічних працівників здійснювати дослідницьку діяльність; приймати участь у комплексних програмах і проектах міжвузівської міжнародної співпраці, створення умов для зростання їхньої академічної мобільності; налагодження партнерства між органами освіти, громадськими, освітніми і професійними національними та міжнародними об'єднаннями з метою обміну досвідом, реалізації масштабних проектів та програм, урізноманітнення форм професійного розвитку вчителів із залученням неформальних провайдерів професійного розвитку; підвищення мотивації вчителів до активного професійного зростання.

## ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

Авшенюк, Н., Дяченко, Л., Котун, К., Марусинець, М., Огієнко, О., Сулима, О., Постригач, Н. (2017). Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів (аналітичні матеріали). ДКС «Центр», Київ. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708029/>

Авшенюк, Н., Десятов, Т., Дяченко, Л., Постригач, Н., Пуховська, Л., Сулима, О. (2014). Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика. Колективна монографія. Імекс-ЛТД, Кіровоград.

Авшенюк, Н., Кудін, В., Огієнко, О. та ін. (2011). Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі. (колективна монографія). Педагогічна думка, Київ.

Берегова, О. (2017). Міжнародний досвід професійного розвитку педагогічних працівників. Молодий вчений, Жовтень, 10 (50), С. 397–401.

Воєвутко, Н. (2013). Професійна підготовка вчителів у республіці Кіпр у ХХ столітті. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Маріупольський державний університет, Міносвіти і науки України, Маріуполь.

Годлевська, К. (2017). Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів у коледжах та університетах Угорщини. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

Дяченко, Л. (2016). Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Федеративної Республіки Німеччина: стан і реалії. (методичні рекомендації). ТОВ «ДКС Центр», Київ.

Котун, К. В. (2018). Значення центрів освіти дорослих Фінляндії у професійному зростанні вчителів в умовах сучасного ринку праці. Польсько-український науковий щорічник Професійна і неперервна освіта, №3, Вид-во Академії Спеціальної Педагогіки у Варшаві.

Котун, К. В. (2014). Педагогічна освіта Фінляндії у контексті європейського виміру. (методичні рекомендації). Вид. Ін-ту обдарованої дитини, Київ.

Котун, К.В. (2018). Особливості педагогічної освіти в Японії та Сингапурі. (колективна монографія) Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі. Вид-во Мукачівського державного університету, Мукачево.

Кючюк Джаміля Рустам Кизи. (2017). Організаційно-педагогічні умови підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Республіки Туреччина в умовах інтеграційних процесів (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). (Автореф. дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. Івана Франка, Житомир.

Лашихіна, В. П. (2009). Розвиток системи підготовки педагогічних кадрів у Франції (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київський нац. лінгвістичний ун-т, Міносвіти і науки України, Київ.

Лук'янова, Л. Б. (2017). Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід. ТОВ «ДКС Центр», Київ, Україна. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/708009/>

Мукан, Н. (2007). Система неперервної професійної освіти педагогів Канади: інституції та їхня діяльність. Вісник Львівського університету, Серія: педагогічна, Вип. 22, С. 227–231.

Несін, Ю. М. & Голобородько, Ю. (2010). Організація та управління процесом навчання в системі післядипломної освіти Франції. (Методичні рекомендації). РІПО, Херсон.

Озерська, О. (2006). Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди, Харків.

- Осадчий, В. (2014). Сучасні особливості професійної підготовки вчителів у Країнах Сходу. Педагогіка і психологія професійної освіти, 2014, №2.
- Павлюк, В. І. (2012). Підготовка майбутніх учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти в Канаді. (Дис. канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Міносвіти і науки України, Умань.
- Роляк, А. О. (2011). Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії. (Дис. канд. пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАНП України, Київ.
- Синенко, С. І. (2002). Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина). (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Скрипчук, Н. В. (2007). Формування професійної майстерності вчителя іноземної мови в системі післядипломної освіти України і Франції. Народна освіта: електронне наукове фахове видання, Вип. 1. URL: <http://nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07snvouf.htm>
- Усманова, С. М. (2011). Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина. (Дис. канд. пед. наук). Ялта.
- Шанскова, Т. І. (2013). Сучасні тенденції підготовки та перепідготовки фахівців гуманітарного профілю у Польщі та країнах Європейського Союзу. Українська полоністика, (10). URL: [http://eprints.zu.edu.ua/11033/1/%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0\\_%D0%A8%D0%B0%D0%BD%D1%81.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/11033/1/%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%A8%D0%B0%D0%BD%D1%81.pdf)
- Basic education in Turkey: background report. (2005). Reviews of National Policies for Education Basic Education in Turkey. Republic of Turkey Ministry of National Education. URL: <http://www.oecd.org/education/school/39642601.pdf>
- Bayrakci, M. (2009). In-Service Teacher Training in Japan and Turkey: a Comparative Analysis of Institutions and Practices. Australian Journal of Teacher Education, Vol. 34. Issue 1. Article 2. P. 10 – 22.
- Cambe, G. (2006). Les enseignants des lycées et collèges publics et la formation. Interrogation de 1 200 enseignants des collèges et lycées réalisée en septembre-octobre 2005. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche: Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance.
- Continuing Professional Development for Teachers, working in Early Childhood and School Education. (2013). France. URL: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-25\\_sl?2nd-language=en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-25_sl?2nd-language=en)
- Continuing Professional Development for Vocational Teachers and Trainers in Turkey. (2016). Prepared by Ahmet Besim Durgun for the ETF.
- Department for Education and Skills. (2002). Teacher Training Agency. Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training. DFES, London.
- Gambhir, M., Broad, K., Evans, M., Gaskell, J. (2008). Initial Teacher Education in Canada. (Themes and Issues). The Ontario Institute for Studies in Education, University of Toronto.
- Gokmenoglu, T. (2016). Professional Development Needs of Turkish Teachers in an Era of National Reforms. Australian Journal of Teacher Education, Vol. 41, P. 113 – 125.
- Ingersoll, Richard M. and others (2007). A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations. Publisher: Consortium for Policy Research in Education (CPRE), USA, Philadelphia.



Japanese Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (2018). Higher education. URL: <http://www.mext.go.jp/en/policy/education/index.htm>

Mack, A. (2001). Kompetenzentwicklung. Tag der Lehre 2001. Innovatives Lehren und Lernen. – Karlsruhe : Geschäftsstelle der Studienkommission für Hochschuldidaktik an Fachhochschulen in BadenWürttemberg, S. 61 –63.

Memorandum for In-Service Training. (1993). Ministry of National Education. Number 2, Ankara.

Ministry of Education (MOE). (2012). Education in Singapore. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/about/files/moe-corporate-brochure.pdf>

Ministry of Education (MOE). (2015b). Diploma holders. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/careers/teach/applying/diploma>

Ministry of Finance (MOF). (2014). Education budget. Retrieved from [http://www.singaporebudget.gov.sg/data/budget\\_2014/download/27%20MOE%202014.pdf](http://www.singaporebudget.gov.sg/data/budget_2014/download/27%20MOE%202014.pdf)

National Institute of Education. (2009). TE21: A teacher education model for the 21st century. Singapore: Author. Retrieved from [http://www.nie.edu.sg/docs/default-source/te21\\_docs/te21-online-version—updated.pdf?sfvrsn=2](http://www.nie.edu.sg/docs/default-source/te21_docs/te21-online-version—updated.pdf?sfvrsn=2)

No Child Left Behind Act. (2001). URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/No\\_Child\\_Left\\_Behind\\_Act](https://en.wikipedia.org/wiki/No_Child_Left_Behind_Act)

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2010). Singapore: Rapid improvement followed by strong performance. Strong performers and successful reformers in education: Lessons from PISA for the United States (pp. 159–176). Author: Paris, France.

Ortenburger, A. (2010). Professionalisierung und Lehrerbildung. Zur Bedeutung professionsbezogener Einstellungsmuster für Studienwahl und Studienverläufe von Lehramtsstudierenden. Eine explorative Längsschnittstudie. Peter Lang, Frankfurt am Main.

Singapore Ministry of Education (2018). Education System. URL: <https://www.moe.gov.sg/education/education-system>

Soner Mehmet Ozdemir. (2013). Exploring the Turkish Teachers' Professional Development Experiences and Their Needs for Professional Development. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, P. 250 – 264. URL: <http://mije.mevlana.edu.tr/http://dx.doi.org/10.13054/mije.13.56.3.4>.

Statistics Finland. (2018). URL: [https://www.stat.fi/til/kou\\_en.html](https://www.stat.fi/til/kou_en.html)

Teacher's professional development: Europe in international comparison. (2010). An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Office for Official Publications of the European Union, Luxembourg.

The Education System in France. (2007/08). Eurybase. URL:[http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/0\\_integral/FR\\_EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/eurybase/pdf/0_integral/FR_EN.pdf).

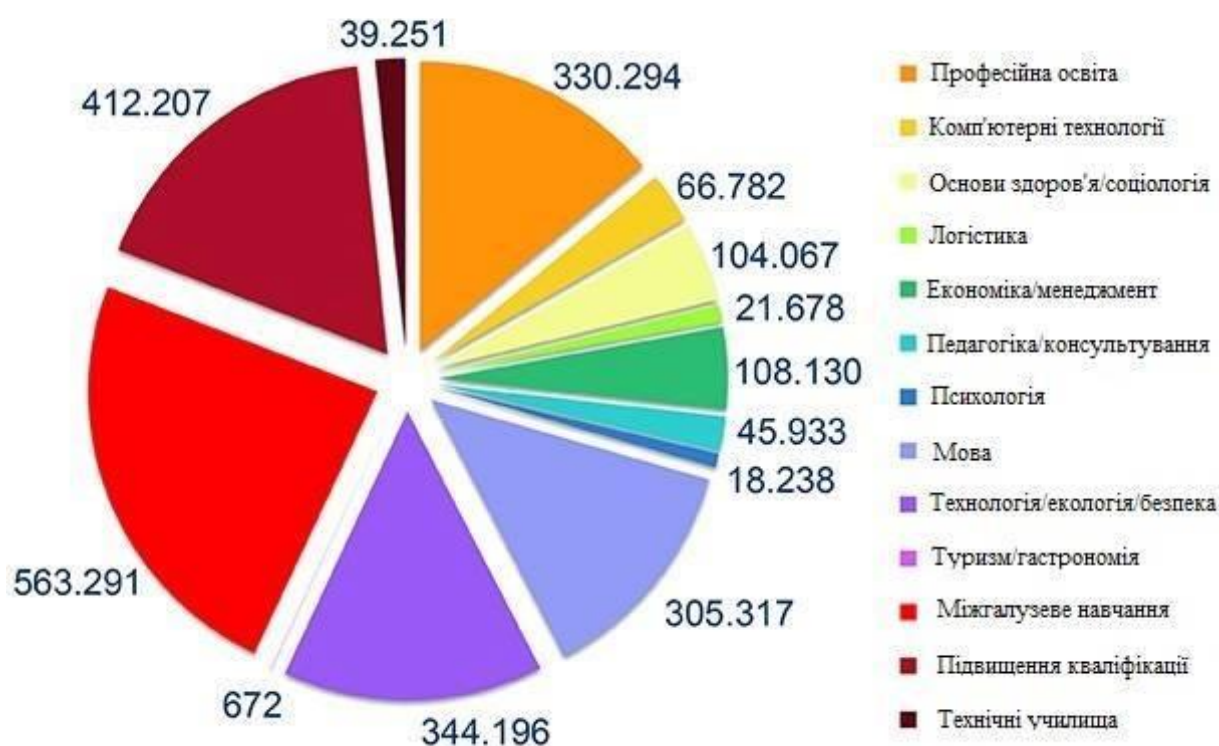
The Importance of Teaching. (2010). The Schools White Paper. TSO, London.

# ДОДАТКИ

## Додаток 1

### АВСТРІЯ

#### Вибірка навчальних одиниць учасниками освіти впродовж життя



**Рис. 1** Результати статистики учасників освіти впродовж життя за 2016 рік

Джерело: [https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten\\_details.php?nid=11534](https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=11534) - Веб-сайт Освіта дорослих. Наукова мережа. Ефективна освіта при Міністерстві освіти, науки та досліджень Австрії. У моніторингу взяло участь 200 000 слухачів, які пройшли 17 000 (2,4 млн. годин) навчальних курсів та додаткових навчальних програм з освіти впродовж життя.

## ВЕЛИКА БРИТАНІЯ

Відповідно до рис. 2 станом на 2017 р. у Великій Британії переважна більшість учителів, а саме 98,7 % зареєстрованих працюючих педагогів мають диплом про вищу освіту.

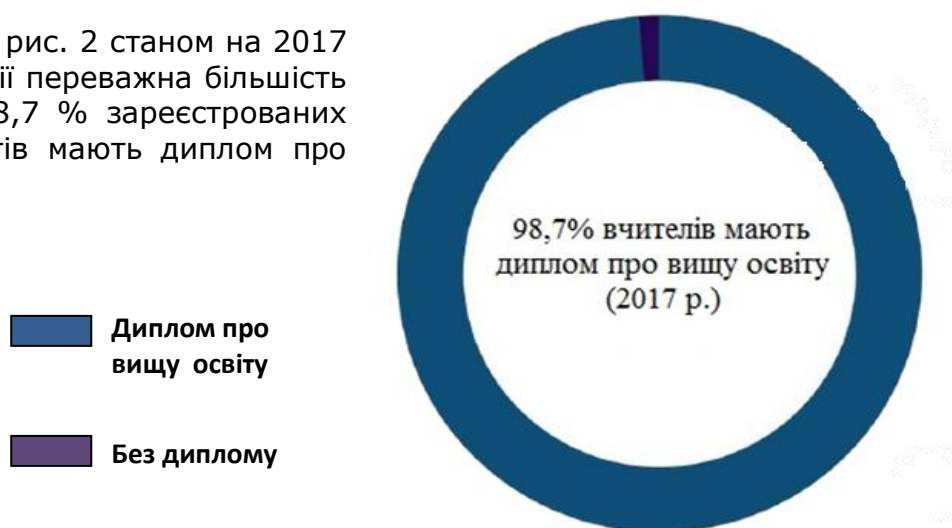


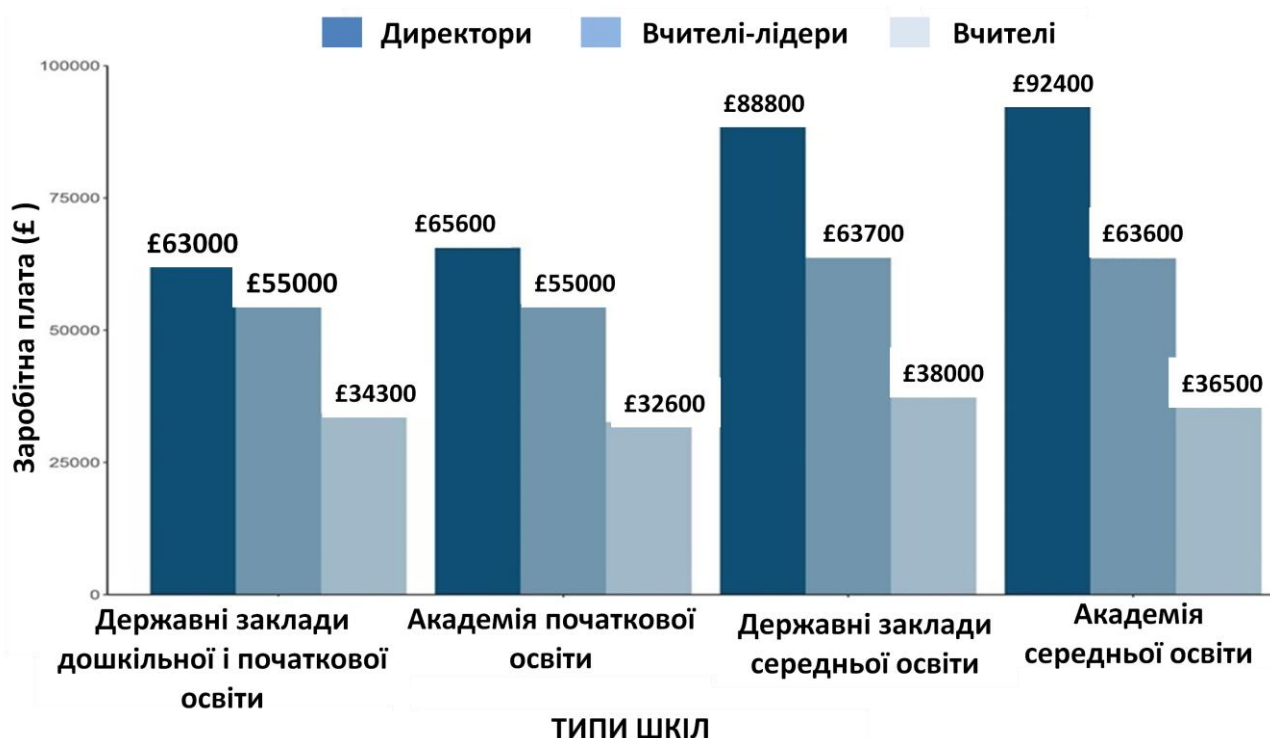
Рис.2 Рівень освіти вчителів у Великій Британії



Рис. 3 Освітні й кваліфікаційні рівні вчителів у Великій Британії

**продовження додатку 2**

Як бачимо з рис. 3, статус кваліфікованого вчителя (найнижчий кваліфікаційний рівень) присвоєно переважній більшості британських учителів. Відсотковий розподіл кваліфікованих учителів за рівнями вищої освіти такий: 93 % кваліфікованих учителів мають ступінь бакалавра освіти або післядипломне свідоцтво з педагогічної освіти, отримане у результаті професійної підготовки на базі школи; 91 % кваліфікованих учителів мають ступінь магістра освіти; 90 % кваліфікованих учителів мають свідоцтво про післядипломну педагогічну освіту, отримане після закінчення ЗВО.



**Рис. 4** Заробітна плата педагогічних працівників у Великій Британії

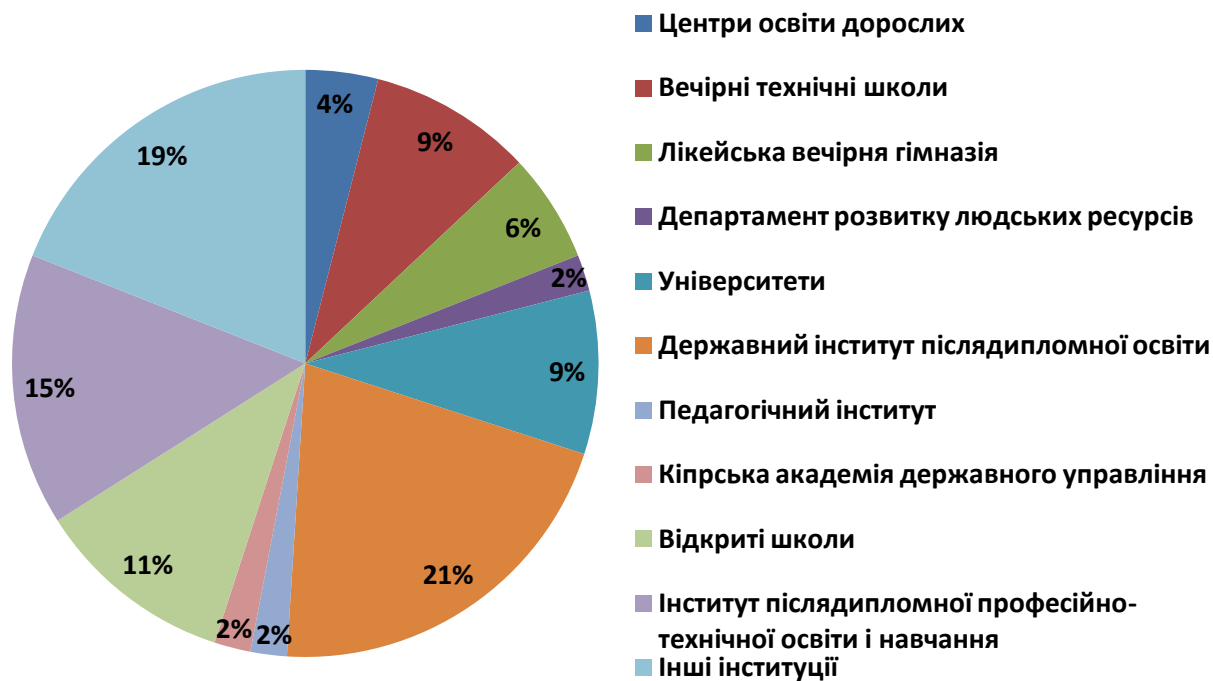
На рис. 4 відображено рівні заробітної плати (у фунтах стерлінгів) основних категорій педагогічного персоналу Великої Британії: вчителів, вчителів-лідерів і директорів, відповідно до типу закладу освіти (державний/недержавний; дошкільної і початкової/середньої освіти).

КАНАДА



Рис.5 Структура професійного розвитку учителів у Канаді

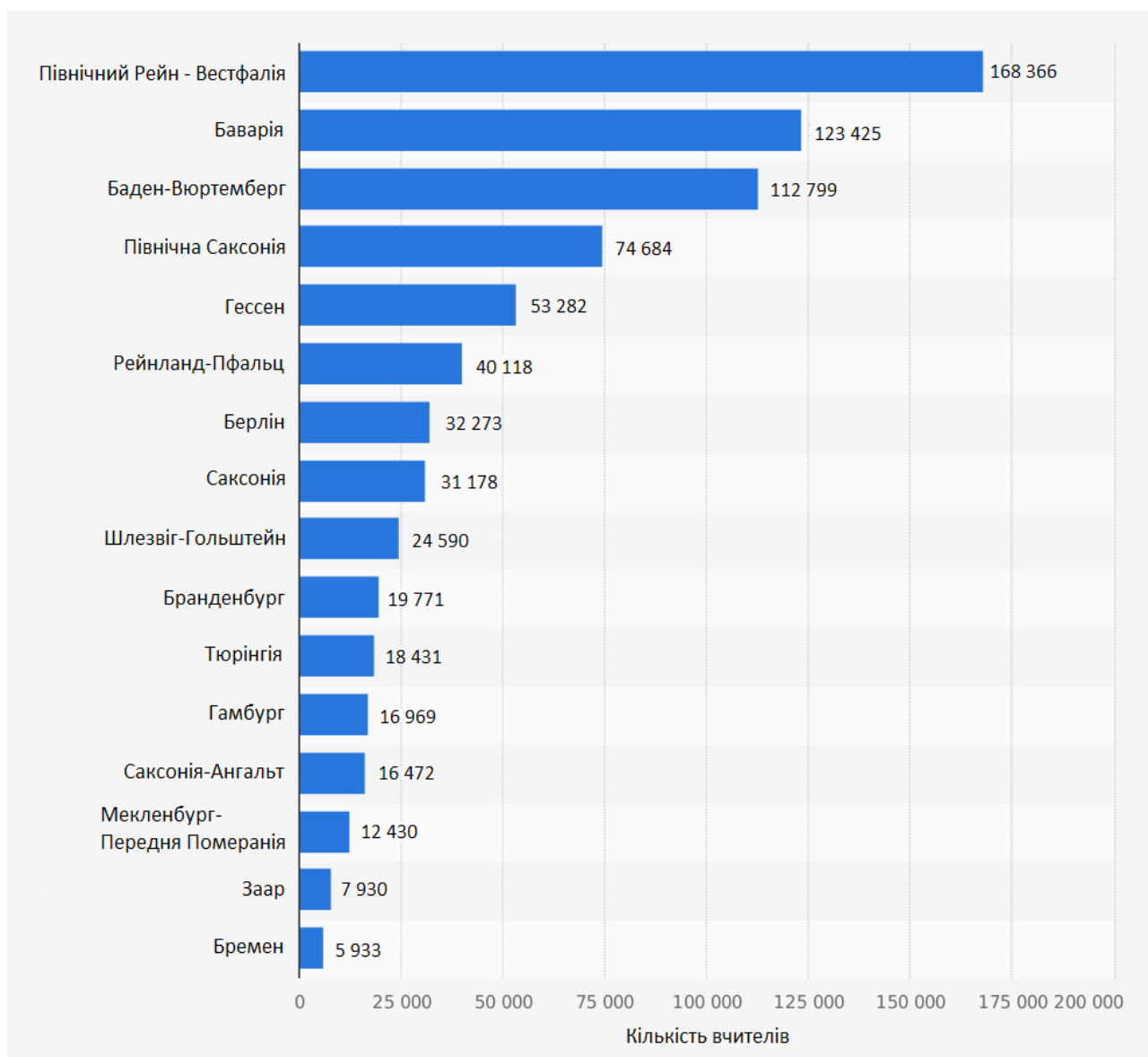
## КІПР



**Рис.6** Провайдери послуг з професійного розвитку вчителів

На рис. 6 представлено заклади, які в Республіці Кіпр надають послуги з професійного розвитку вчителів. До них належать державні заклади освіти різних рівнів, державні інституції управління освітою, центри освіти дорослих та громадські й приватні організації.

## НІМЕЧЧИНА



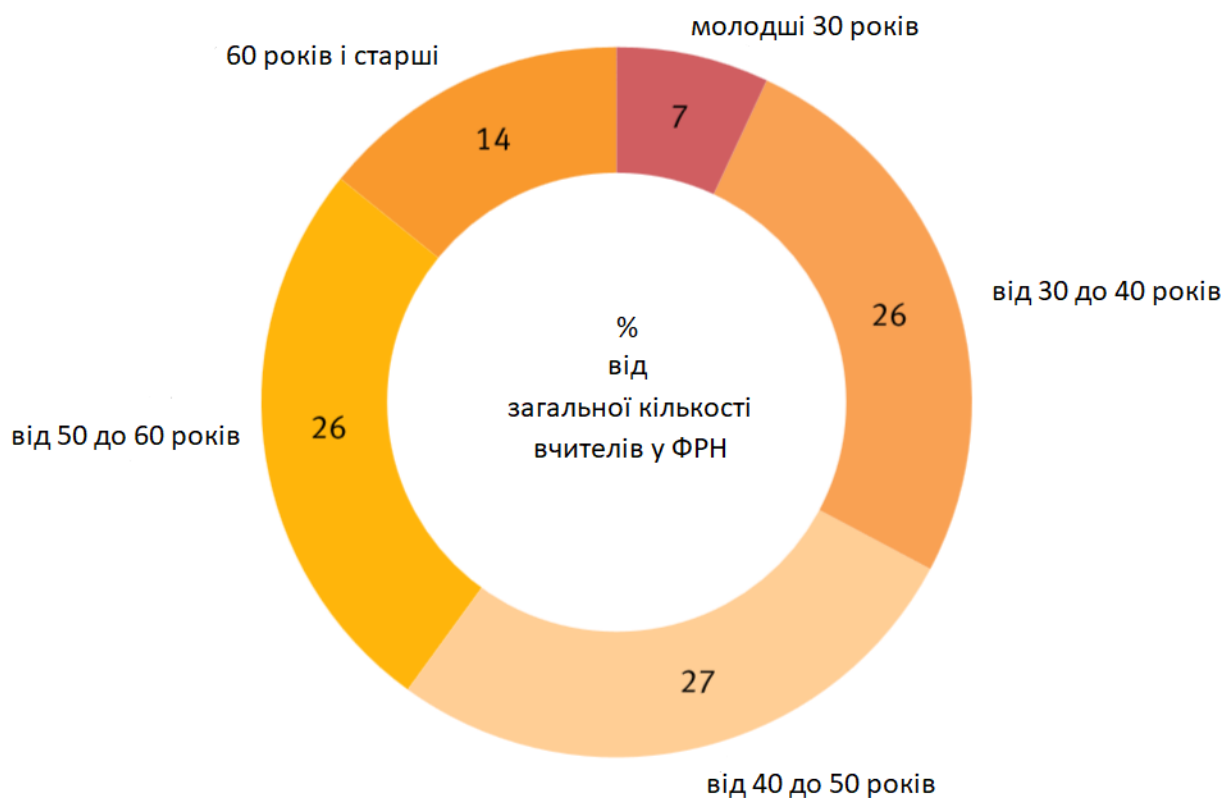
**Рис. 8** Загальна кількість вчителів (з повною і частковою зайнятістю) у загальноосвітніх школах федеральних земель ФРН у 2016–2017 н.р.

Джерело: Anzahl der voll- und teilzeitbeschäftigten sowie stundenweise beschäftigten Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland im Schuljahr 2016/2017 nach Bundesländern / Statistisches Bundesamt (Destatis), 2018. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://de.statista.com/>



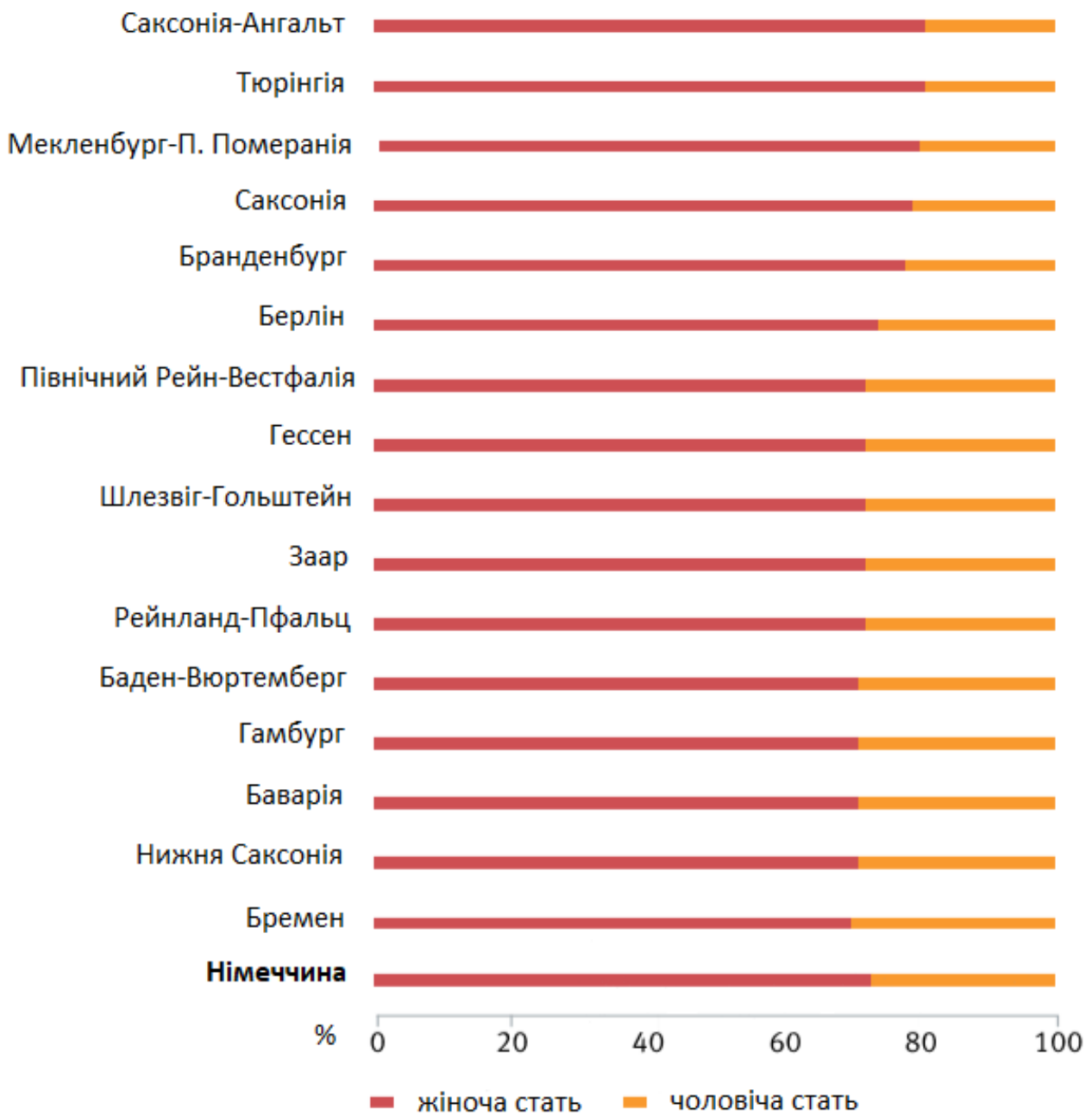
**Рис. 9** Ступенева модель розвитку особистості А.Мака





**Рис. 10** Відсоткове відношення кількості вчителів загальноосвітніх шкіл ФРН за віком у 2016–2017 н.р.

Джерело: Schulen auf einen Blick /Redaktion:Jens Hoffmann, Andrea Malecki. – Wiesbaden: Statistisches Bundesamt (Destatis), 2018. – S. 43.



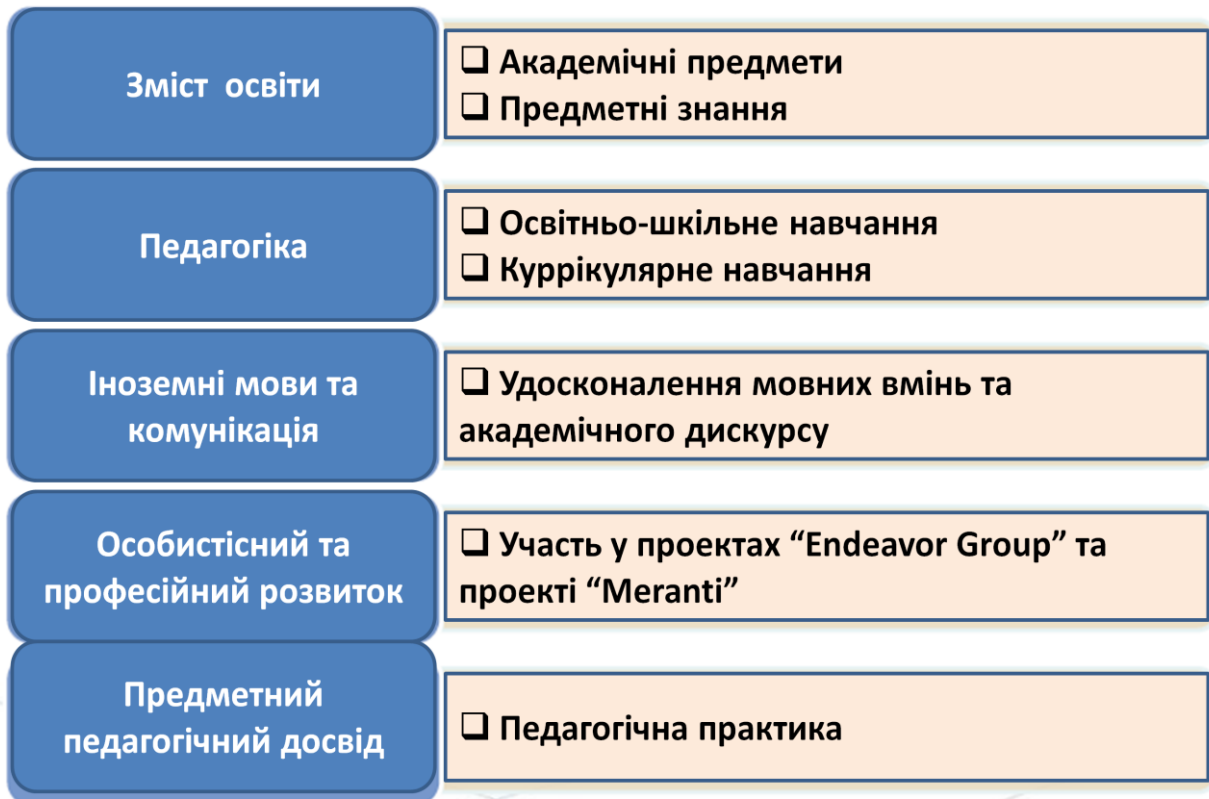
**Рис. 11** Відсоткове відношення кількості вчителів у загальноосвітніх школах федеральних земель ФРН за чоловічою і жіночою статтями у 2016–2017 н.р.

Джерело: Schulen auf einen Blick /Redaktion:Jens Hoffmann, Andrea Malecki. – Wiesbaden: Statistisches Bundesamt (Destatis), 2018. – S. 45.

## СИНГАПУР

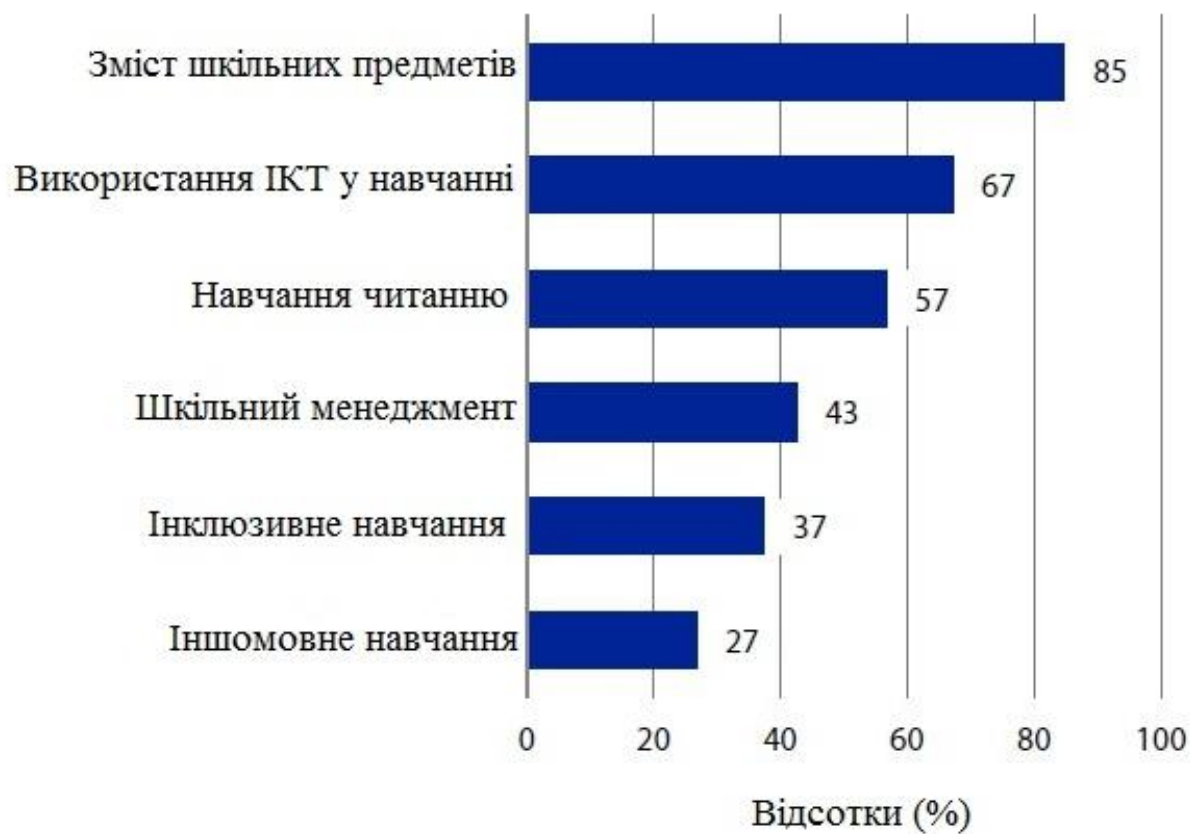


**Рис. 12** Атрибути сучасного вчителя-професіонала Сингапуру у XXI столітті



**Рис. 13** Загальна структура програми педагогічної підготовки майбутніх учителів Сингапуру

## США



**Рис.14** Найпопулярніші напрями програм професійного розвитку американських учителів

УГОРЩИНА



Рис. 15 Кар'єрне зростання педагогів в Угорщині

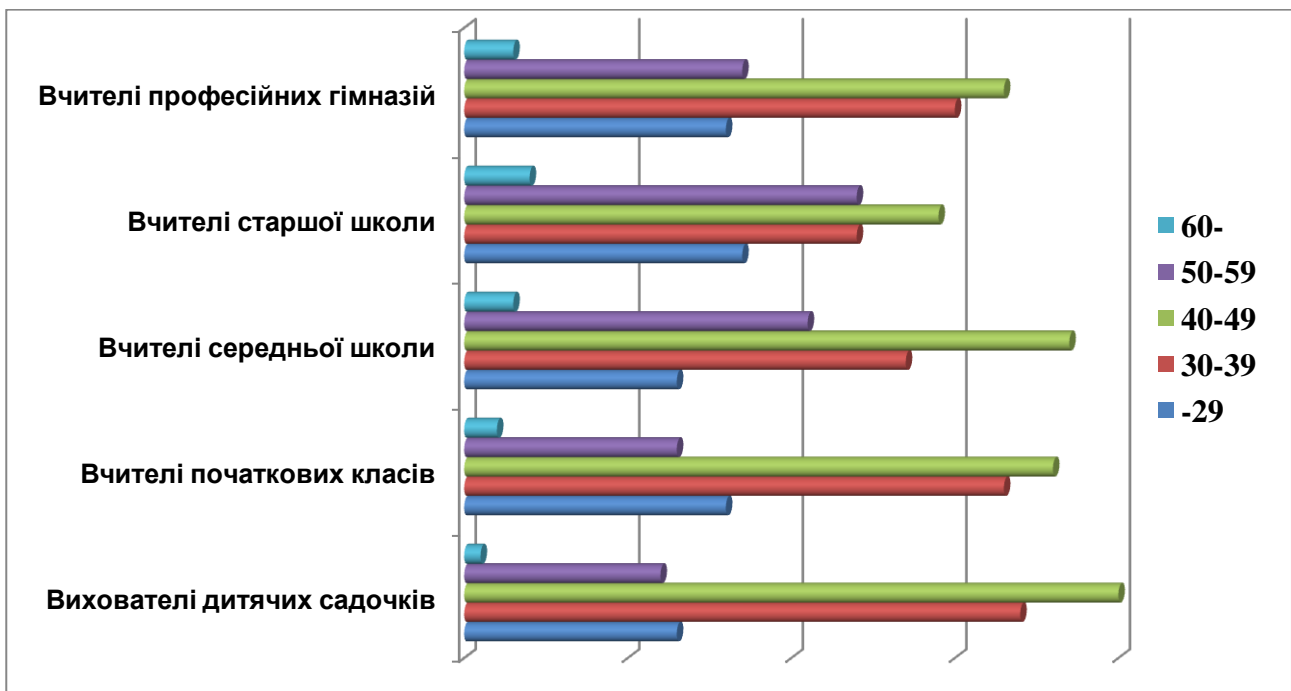


Рис. 16 Розподіл вчителів, що проходять акредитовані програми підготовки вчителів за віком та за структурним рівнем в школі

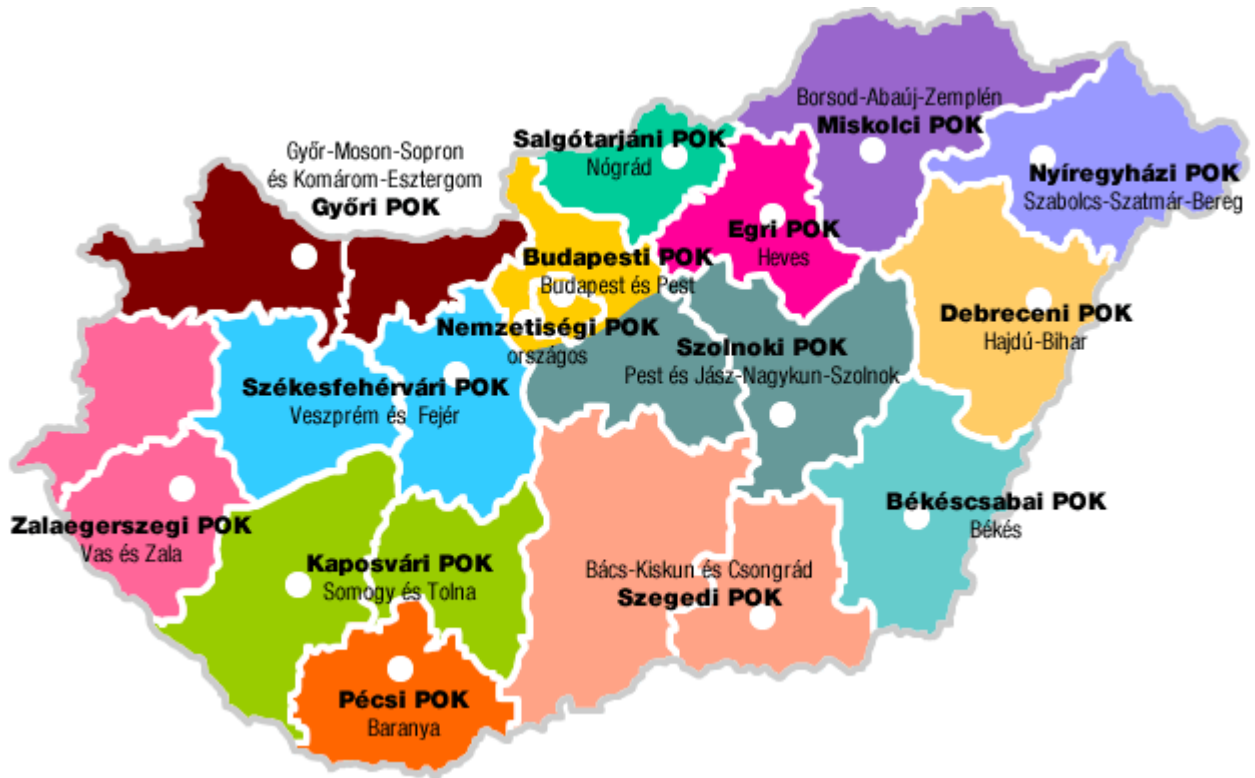


Рис. 17 15 Педагогічних освітніх центрів Угорщини

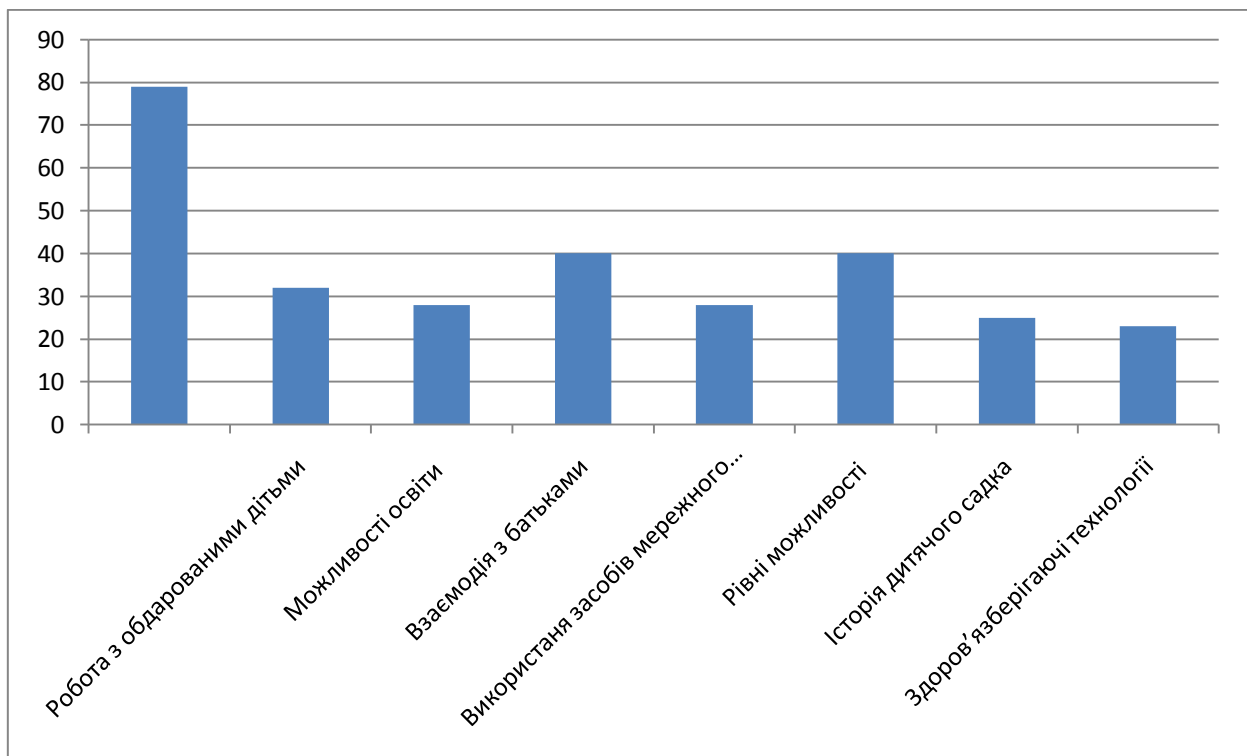
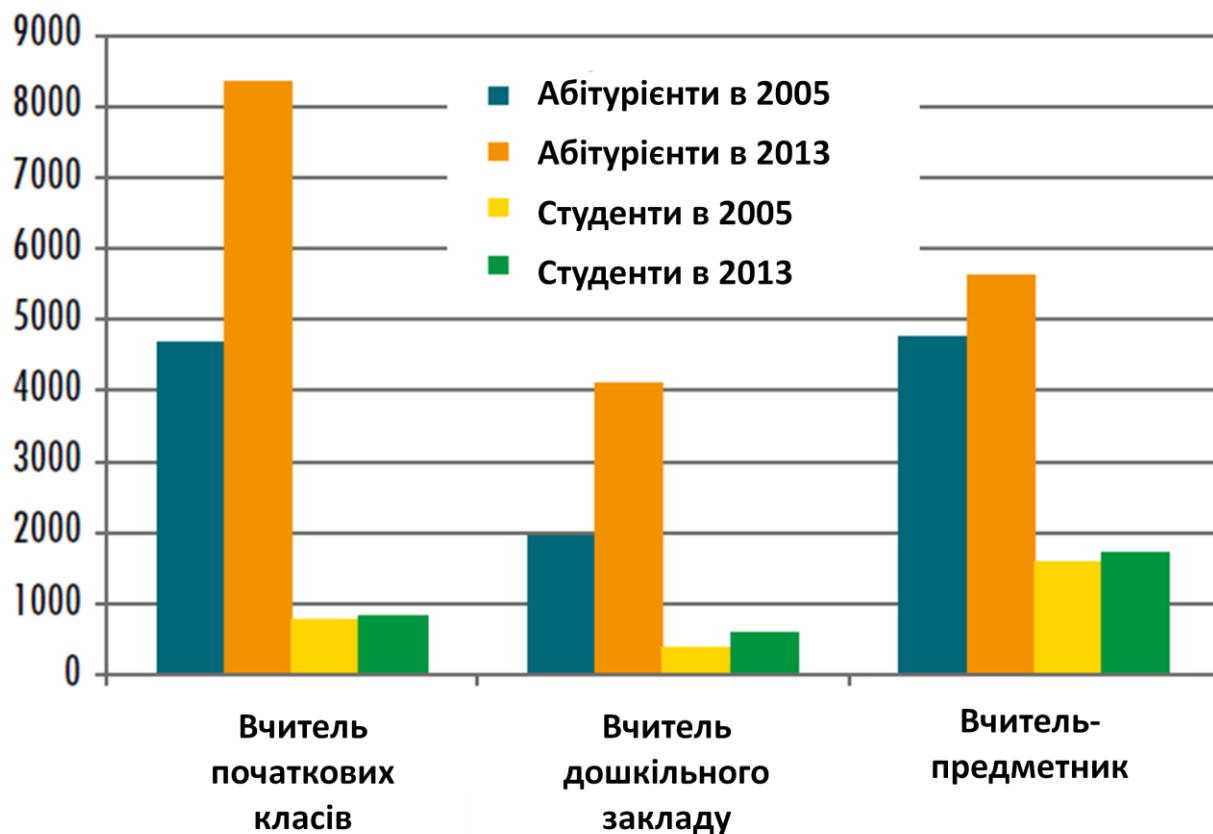


Рис. 18 Найбільш популярні акредитовані програми підготовки вчителів у 2015-2016 н.р.

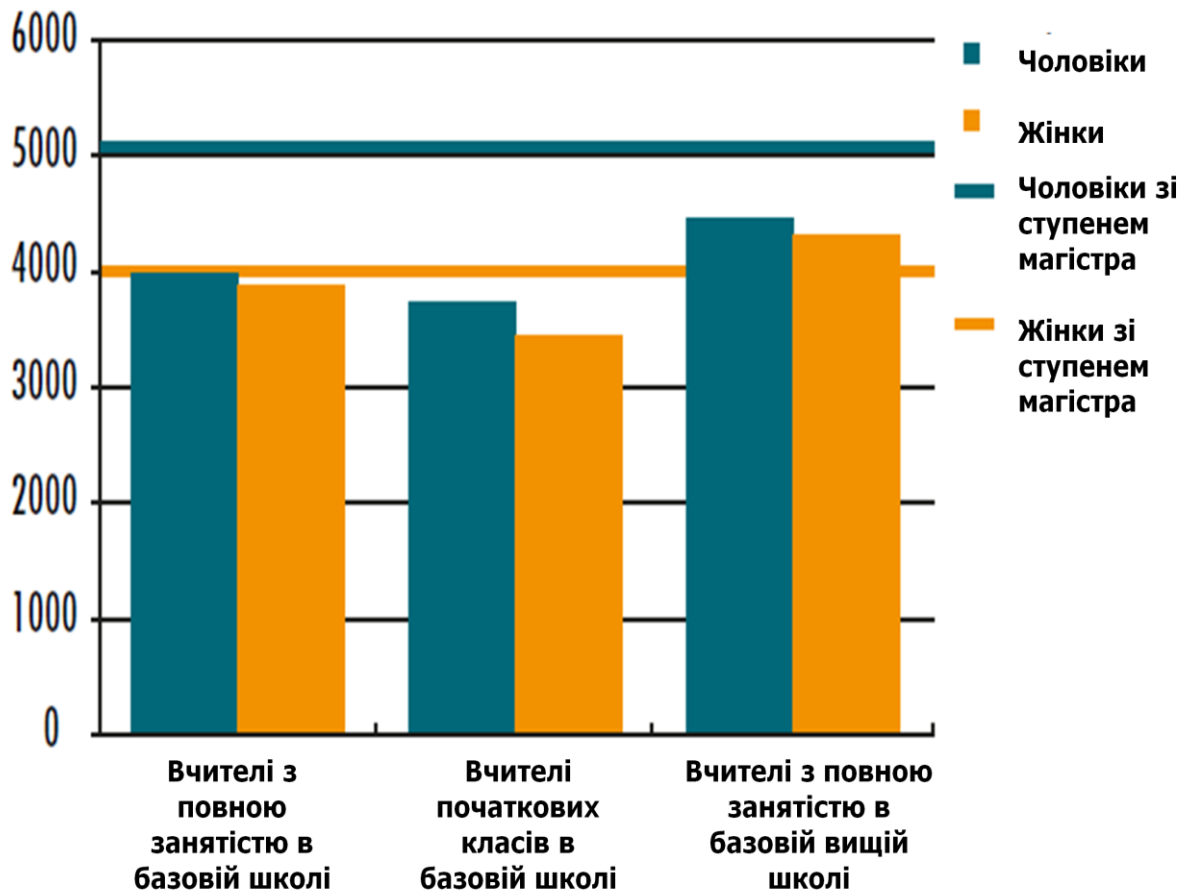
## ФІНЛЯНДІЯ



**Рис. 19** Динаміка кількості абітурієнтів та зарахованих на педагогічну освіту у 2005 та 2013 роках

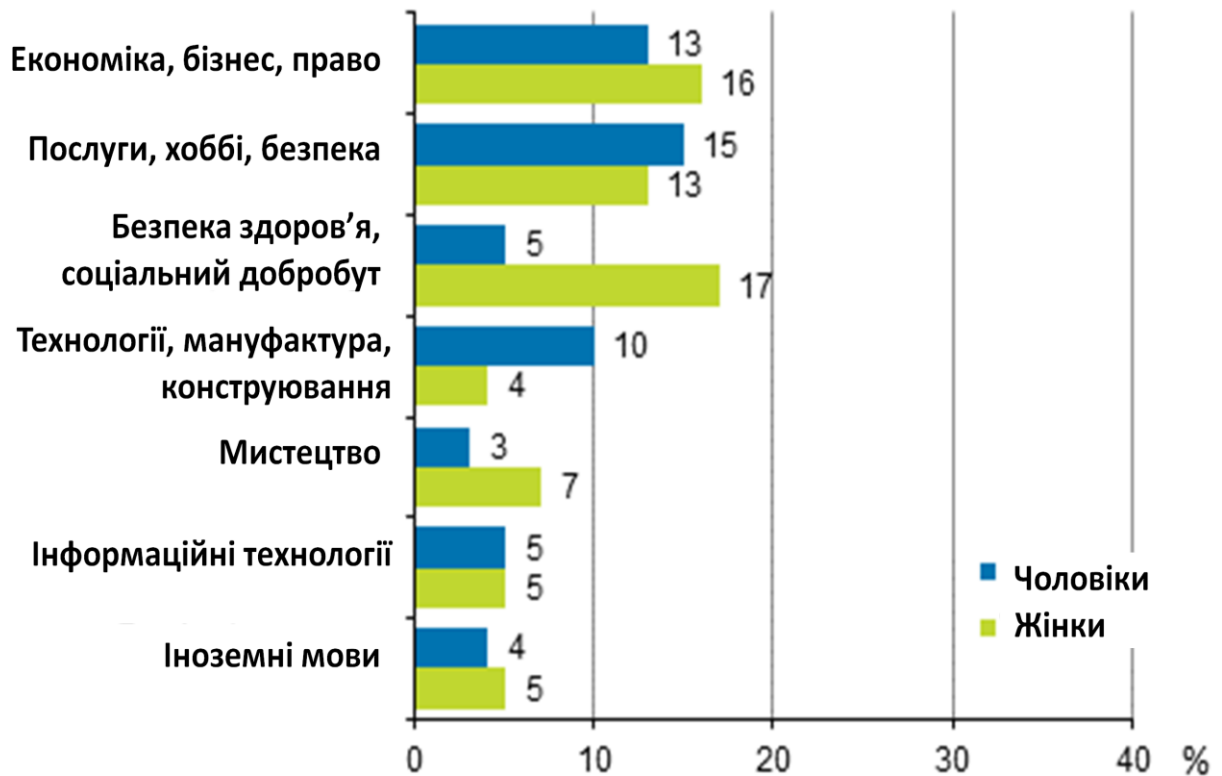
Джерело: Фінська національна рада з освіти (FNBE)





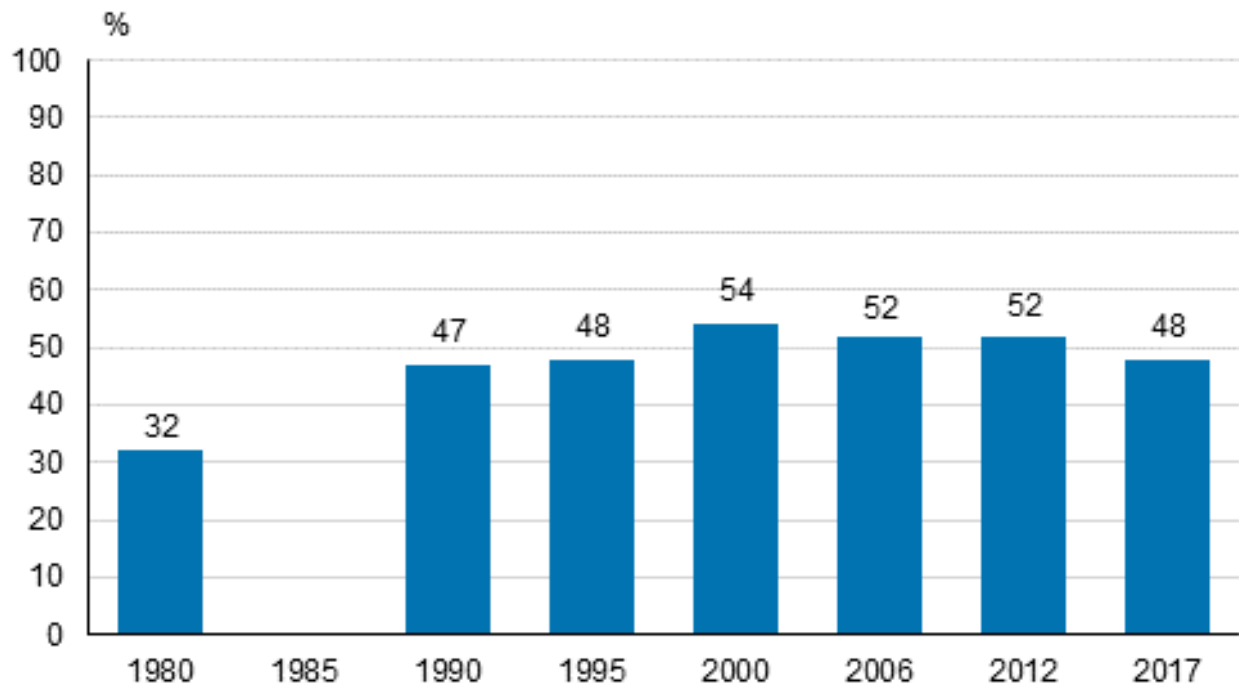
**Рис. 19** Заробітна плата вчителів згідно статистичних даних Фінляндії за 2013 рік

Джерело: Фінська національна рада з освіти (FNBE)



**Рис. 20** Навчання різних категорій дорослого населення у певних галузях в 2017 році (від 18 до 64 років у %)

Джерело: Статистична база даних Фінляндії [електронний ресурс]. - [http://stat.fi/til/aku/2017/aku\\_2017\\_2018-10-04\\_tie\\_001\\_en.html](http://stat.fi/til/aku/2017/aku_2017_2018-10-04_tie_001_en.html)



**Рис. 21** Учасники освіти дорослих у 1980, 1990, 1995, 2000, 2006, 2012 та 2017 роках (населення віком від 18 до 64 років, у %)

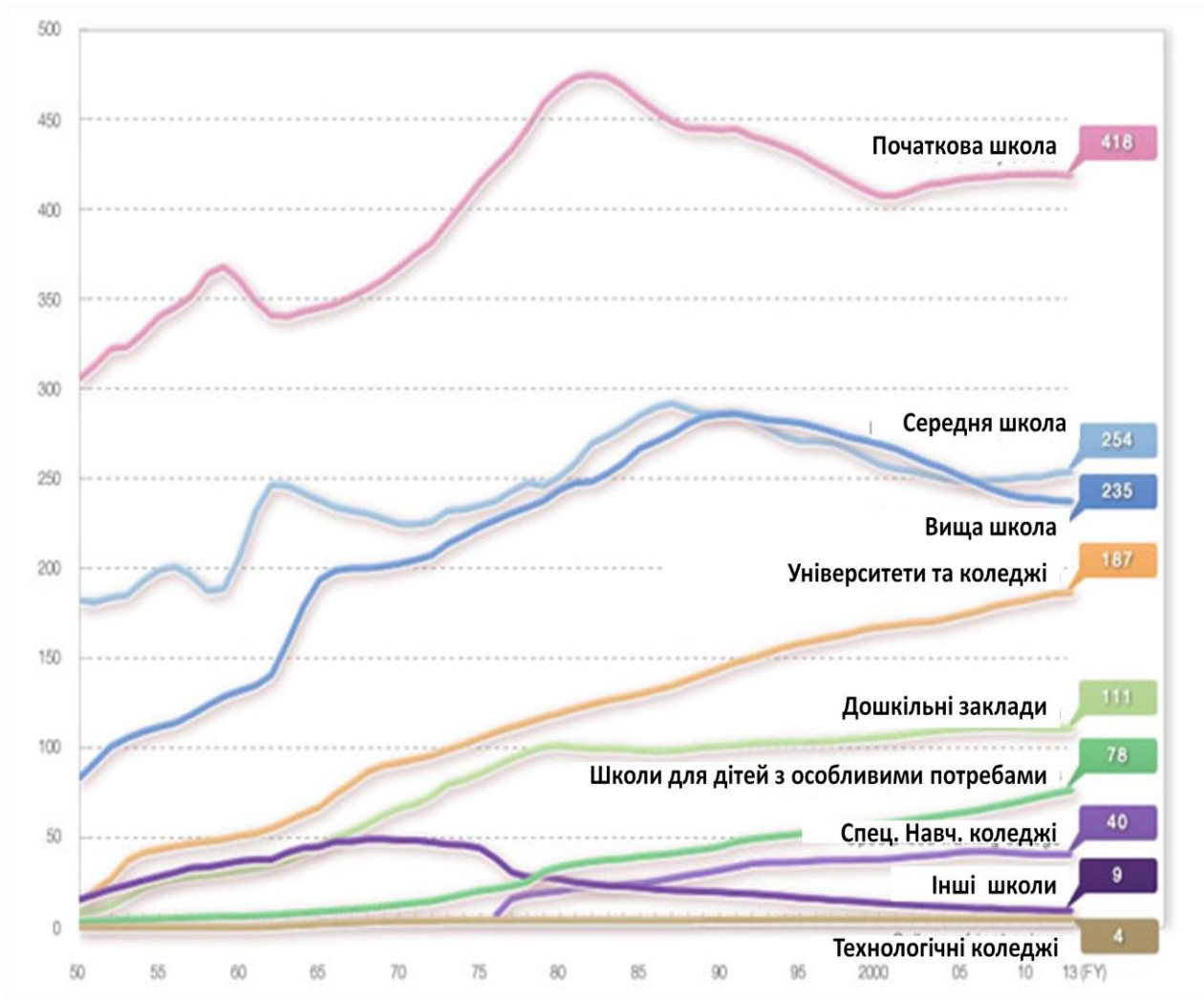
Джерело: [https://www.stat.fi/til/aku/2017/aku\\_2017\\_2018-01-12\\_tie\\_001\\_en.html](https://www.stat.fi/til/aku/2017/aku_2017_2018-01-12_tie_001_en.html)

ЯПОНІЯ



Рис. 21 Загальні витрати в сфері освіти Японії (2011 р.)

Джерело: Міністерство освіти, культури, спорту, науки і технології Японії  
<http://www.mext.go.jp/en/publication/statistics/title01/detail01/1373636.htm#03>



**Рис. 22** Динаміка кількості вчителів у різних закладах освіти Японії з 1950 по 2013 рр., (у тис.)

Джерело: Міністерство освіти, культури, спорту, науки і технології Японії  
<http://www.mext.go.jp/en/publication/statistics/title01/detail01/1373636.htm#03>

Наукове видання

## **НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ**

*Науковий редактор:* Авшенюк Н.М.

*Технічний редактор:* Котун К.В.

*Дизайн обкладинки:* Котун К.В.

Підписано до друку 12.12.2018 р. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Verdana. Друк цифровий.  
Умов. друк. арк. 8,71. Обл.-вид. арк. 9,4  
Наклад 100 прим. Зам. № 1212-1

Видавництво та друк ТОВ «ДКС Центр»  
пров. Куренівський, 17, м. Київ, тел. (044) 537-14-34  
свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру ДК № 3457 від 08.04.2009 р.