

УДК 378.22:378.147

ЛЕСЯ ЛЕБЕДИК

(Полтава)

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Проаналізовано державні освітні стандарти у Німеччині, Франції, Великобританії, які регламентують вказану підготовку; виділено різновиди моделей педагогічної підготовки фахівців у країнах Європи: послідовна, синхронна й інтегративна; досліджено проблему наповнення і структурування навчальних планів підготовки викладачів у європейських країнах.

Ключові слова: педагогічна підготовка, викладач, багаторівневість педагогічної підготовки, послідовна, синхронна й інтегративна моделі підготовки.

У зв'язку з актуальністю пошуків оптимальної системи підготовки викладачів в Україні важливим, на наш погляд, є аналіз досвіду реформування систем такої підготовки у передових країнах Європи, адже європейський досвід багаторівневої фахової педагогічної підготовки є досить вагомим.

Зважаючи на це, *метою нашої статті* стала теоретична розробка, на основі аналізу досвіду реформування системи підготовки викладачів у країнах Європи, технології підготовки викладачів вищої школи. Завданням став аналіз зарубіжного досвіду реформування педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи та складання проекту технології такої підготовки, що забезпечує необхідну готовність до майбутньої викладацької діяльності.

Найбільш важливим для українських вищих навчальних закладів є досвід педагогічної підготовки викладачів у Німеччині, адже там утілена найбільш прийнятна сьогодні концепція організації такої підготовки – концепція полівалентності [5; 8]. Структура, покладена в її основу, дає можливість використання науково-предметної підготовки, одержаної бакалавром, і як фундаменту для подальшого навчання в магістратурі з метою отримання кваліфікації

викладача, і безпосередньо для початку професійної діяльності, наприклад, у сфері економіки чи управління. Фактично ця система підготовки викладачів на основі послідовної моделі означає, що бакалавр не має права викладання. Але у змісті освітніх програм підготовки бакалавра зберігається принцип вивчення академічних і психолого-педагогічних дисциплін. Базовий план з педагогіки був розроблений і затверджений у 2004 році і є складовою частиною підготовки бакалаврів педагогіки.

У загальноєвропейських документах відмічається, що введення дворівневої моделі підготовки викладачів і вчителів неможливе без тісної взаємодії з роботодавцями, які будуть забезпечувати зайнятість бакалаврів і магістрів [5]. У Німеччині такими є федеральні землі. Регіональні освітні відомства обережно підходять до впровадження дворівневої системи педагогічної підготовки фахівців, адже реконструкція даного сектору має певні ризики: скорочення практико-орієнтованого компонента програм підготовки педагогів в університеті; перегляд змісту освіти; перегляд процедур контролю і оцінювання; складність регулювання урядами кількості навчальних місць в університетах; працевлаштування бакалаврів поза освітнім сектором.

Зазначимо, що у педагогічній підготовці фахівців Німеччини враховується комплекс компетенцій, необхідний викладачеві для успішного виконання всіх функцій професійної діяльності: глибокі знання предмета, які набуваються на університетському етапі навчання у процесі вивчення дисциплін спеціалізації (Fachstudium); відповідні знання і компетенції в галузі дидактики предметів спеціалізації, теоретичні аспекти якої включені в університетський курс (fachdidaktisches Studium), а практичні – до програми другої фази підготовки; базові знання і компетенції у сфері теоретичної і практичної педагогіки, вивчення якої включене до обох фаз навчання (grundwissenschaftliches Studium – у ВНЗ і allgemeines Seminar – у процесі референдаріату); соціалізація в рамках учительської професії, яка здійснюється в ході практичної діяльності на етапі дворічної педагогічної практики (Lerner im Beruf); формування відповідальної соціальної і професійної позиції, а також розвиток організаційних здібностей [8, с. 10].

Відмічаючи переваги системи педагогічної підготовки фахівців у Німеччині, які полягають у високому рівні науково-предметної підготовки викладачів та у професійній спрямованості навчання на другому освітньому рівні «магістр», багато дослідників помічають слабкість такої системи у розриві між цими двома рівнями підготовки фахівців. Така ситуація багато в чому пов'язана з проведеною з кінця 90-х років ХХ століття інтеграцією педагогічних інститутів у структури університетів. Злиття відбувалося шляхом поглинання університетськими факультетами і відділеннями близьких за профілем підрозділів педагогічних закладів, у тому числі кафедр дидактики і методики викладання. Безумовно, цей процес сприяв підвищенню академічного рівня викладання дисциплін спеціалізації, що й відмічається як перевага системи підготовки викладачів у Німеччині. Але під егідою педагогічних факультетів університетів були об'єднані кафедри, що об'єднують лише основні напрями педагогіки (антропологія, соціологія освіти, історія педагогіки, порівняльна педагогіка, теорія і філософія освіти). Однак престиж цих підрозділів університету завжди був порівняно низьким. Крім того, репутація університету ніколи не пов'язувалася з якістю програм підготовки викладачів, яке через певні об-

ставини до сих пір сприймається як певне «чужорідне тіло» в університетському дискурсі [8, с. 10].

Таким чином, нами у процесі аналізу джерел встановлено, що Україна може запозичити досвід підготовки викладачів у Німеччині, яка, хоч і перебуває на стадії масштабних реформ, однак виявляє не лише національну специфіку педагогічної підготовки, а й загальноєвропейські тенденції.

Для системи підготовки викладачів у Франції характерне запровадження у 1990 році Університетських інститутів підготовки вчителів (Instituts Universitaire de Formation des Maitres – IUFM), коли підготовка педагогів перемістилася в університетський сектор. У кожному навчальному окрузі відкритий IUFM, метою якого є формування загальної структури програм освіти для всіх учителів, незалежно від їх спеціалізації. На навчання в IUFM приймаються абітурієнти, які мають університетський ступінь (Вас+3 і диплом Licence). Педагогічна підготовка фахівців у IUFM здійснюється протягом двох років із присвоєнням кваліфікації і статусу державного службовця. Загальна тривалість програм педагогічної освіти у Франції складає 5 років, а його структура формально відповідає англосаксонській моделі вищої школи (3+2). Програми педагогічної підготовки фахівців у IUFM містять три блоки: предметна підготовка; психолого-педагогічний цикл, включаючи дидактику і методику; педагогічна практика [6].

Загальна схема дворічної підготовки у IUFM є такою. Перший рік відведений на фундаментальну теоретичну підготовку з обраної спеціальності (наприклад, економіки) для проходження конкурсного екзамену (Concour). До нього допускаються і вільні кандидати, які не навчалися на першому курсі, але складають їх біля 80% тих, хто навчався у IUFM, і 20% вільних кандидатів [6]. Студентам, які зараховані на другий курс, присвоюється статус стажера з мінімальною для цієї категорії працівників заробітною платою. У межах вказаного статусу стажери беруть на себе певні обов'язки: обов'язково відвідувати лекції у IUFM і практичні заняття у школі; не здійснювати будь-який додатковий заробіток; надалі працевлаштуватися у тому департаменті, який сплачував заробітну плату протягом другого року навчання [6].

Державні органи управління освітою, а також академічна громадськість Франції основною метою модернізації системи підготовки викладачів розглядають створення професійного корпусу педагогічних кадрів. Роль IUFM у цьому процесі полягає у виробленні і впровадженні автентичних освітніх програм, в основі яких лежить принцип формування комплексу професійних компетенцій [1, с. 114].

Отже, у системі педагогічної підготовки фахівців у Франції національний контекст детермінує трансформацію концепції професіоналізації в унікальний сплав традицій і інновацій, який зберігає характерне для Франції уявлення про місію викладача і визначає подальший розвиток системи в руслі загальноєвропейських тенденцій.

Підготовка викладачів у Великобританії здійснюється університетами і привілейними до них навчальними закладами, а також частково школами у співробітництві з університетами. Всі навчальні заклади, які здійснюють педагогічну підготовку, зобов'язані пройти акредитацію в Агентстві з педагогічної освіти – Teacher Training Agency (TTA) за результатами інспекційних перевірок уповноважених організацій (наприклад, в Англії – Office for Standards in Education, OfSTED). У Великобританії домінує англосаксонська двоступенева

модель педагогічної підготовки, для якої характерний розподіл освітньої програми на доступеневий і післяступеневий рівні. Перший забезпечує предметну і загальноосвітню підготовку, другий – професійну.

Державні освітні стандарти у всіх названих країнах (Німеччині, Франції, Великобританії) є основним документом, який регламентує педагогічну підготовку фахівців. Найбільш жорсткі вимоги до організації навчального процесу спостерігаємо в Німеччині. Особливістю стандартів останнього покоління (2002 року) у Великобританії є їхня орієнтація на кінцевий результат діяльності ВНЗ (компетенції випускників), однак установлюють обов'язковість проходження чіткої процедури перевірки.

Стосовно моделей педагогічної підготовки фахівців у країнах Європи виділимо, окрім уже згадуваної послідовної, синхронну й інтегративну їх різновиди.

Синхронна модель передбачає, що до педагогічної підготовки фахівців додається довготривала педагогічна практика у школі. У Німеччині (вона має назву *Vorbereitungsdienst* або *Referendariat*) і Австрії (*Unterrichtspraktikum*) після здачі першого державного екзамену студенти протягом двох років (в Австрії – одного) відвідують навчальні семінари з підготовки викладачів і проводять заняття у закріплених до цих семінарів школах. Ця фаза навчання закінчується другим державним екзаменом, після чого випускники отримують кваліфікацію викладача (вчителя).

Інтегративна модель підготовки педагогічних кадрів, згідно даних Тематичної мережі підготовки викладачів у Європі (*Thematic Network on Teacher Education in Europe – TNTEE*) [7], перебуває на етапі становлення. У цій моделі окремі компоненти навчального плану, які складають предметну і педагогічну сфери, об'єднуються в інтегративні курси. При цьому акцент переноситься на релевантні з точки зору професійної компетентності теми і на зв'язок теоретичних та практичних аспектів навчальних дисциплін. Тенденція до структурування навчальних програм педагогічної підготовки на основі інтегративної моделі характерна для скандинавських країн та Іспанії. Не дивлячись на структурну варіативність європейських систем педагогічної підготовки фахівців, можна констатувати наявність певних спільних тенденцій, характерних для розвитку Європи на етапі формування єдиного освітнього простору.

Провідною тенденцією останніх десятиріч стало переміщення підготовки педагогічних кадрів в університетський сектор. Більшість програм послідовної і синхронної моделей веде до отримання кваліфікації, яка відповідає ступеневі 5А Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED) ЮНЕСКО. Зміст підготовки викладачів є одним із найважливіших елементів модернізації педагогічної підготовки фахівців у Європі, викладеній у концепції «Освіта і навчання 2010» [4].

У європейських системах підготовки педагогічних кадрів навчальні плани будуються на основі ідентичної структурної матриці і містить чотири основні компоненти: спеціальні дисципліни предметної сфери, загальнопедагогічні дисципліни, дидактику (методику) і практику. Найбільша варіативність змісту притаманна блоку предметної підготовки, співвідношення академічного і професійного циклів становить 75%:25% [3, с. 12]. Проекти впровадження єдиних європейських принципів підготовки фахівців розробляються у рамках програми SOKRATES [2]. Після завершення проекту «Побудова освітніх структур у Європі» були сформульовані основні принципи опису кваліфікації, що

включають в себе системи компетенції, типологію навчальних курсів і їх модульне наповнення, а також моделі розподілу навантаження у кредитах. Перспективою інтеграції європейських систем педагогічної підготовки фахівців у сфері змісту освіти є створення єдиного європейського навчального плану. Необхідне також створення умов для мобільності студентів і викладачів, розвиток партнерства різних учасників освітнього процесу, підтримка спільних культурно-освітніх ініціатив і проєктів.

Аналіз інтеграції систем підготовки викладачів у Європі дає можливість констатувати, що основні властивості цих систем продовжують визначатися їх внутрішньою структурою. У рамках Болонського процесу відбувається формування зв'язків координації, які в майбутньому дадуть можливість зміцнити цілісність інтегруючих систем. Системи педагогічної підготовки фахівців європейських країн, які беруть участь в інтеграції, у тому числі України, поки що зберігають здатність до самостійного існування і здебільшого традиційні для них форми організації підготовки викладачів виявляються сильнішими універсальних, що свідчить про домінування національних освітніх стратегій.

На основі аналізу зарубіжного досвіду пропонуємо технологію підготовки викладачів вищої школи, яка в Полтавському університеті економіки і торгівлі є системою науково обґрунтованих дій, які гарантують досягнення поставленої мети. Структурно ця технологія є системою операцій, технічних дій і функцій, які реалізує викладач на кожному етапі процесу підготовки майбутніх викладачів вищої школи; функціонально вона детермінує взаємодію основних елементів моделі системи педагогічної підготовки (її мети; змісту; технологій навчання – прийомів, методів, засобів навчання, способів контролю і корекції; результату; діяльності викладача і студента), але не зводиться до них.

Визначаючи технологію проєктування і реалізації педагогічної підготовки викладачів вищої школи, яка забезпечить ріст їхньої педагогічної компетентності, ми керувалися тим, що: 1) знання і вміння є складовою педагогічної компетентності студента, що передбачає не лише відображення предметів об'єктивної дійсності, а й дієве ставлення до них і особистісний смисл засвоєного; 2) формальне засвоєння знань не забезпечить майбутньому фахівцю можливості практичного їх застосування; 3) накопичення інформації без зв'язку з життям позбавляє навчання смислу.

Зважаючи на це, орієнтуємося на професійну і особистісно затребувану майбутніми викладачами діяльність. Виділяємо шість етапів даної технології: мотиваційний (лекційний, теоретичний, інструкційний), інтенсифікації (практичний, створення бачення себе як викладача), персоналізації (варіативної практики, репетиторства, «коучінгу»), відбору (активної практики, контролю і корекції), проєктування (творчих експериментів), самоактуалізації (самопізнання, саморозвитку).

Висновком з даного дослідження може бути констатація того, що пошук ефективних технологій підготовки майбутніх викладачів вищої школи до діяльності педагога є досить цікавим явищем, розуміння якого неможливе без звернення до досягнень дидактики вищої школи, у тому числі й передових країн Європи. Технологія підготовки майбутніх викладачів не може зводитися до тих чи інших технологій, прийомів чи засобів навчання. Закономірно, що будь-які зміни у діях елементів процесу підготовки, будь-яка зміна їх якості чи складу веде до певних змін у технологічному циклі, суб'єктах дидактичної

системи і характерові їхніх взаємин, що, у свою чергу, визначає перспективи подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Altet M.* Formateurs enseignants: quelle professionnalisation? [Текст] / M. Altet // Formation et professionnalisation des enseignants : Collection Ressources No. 3. – Nantes, 2003. – P. 114.
2. *Buchberger F.* Active Learning in Teacher Education [Текст] / F. Buchberger, S. Berghammer. – Linz: Trauner, 2000. – P. 18.
3. *Delannoy F.* Teacher Training or Lifelong Professional Development? Worldwide Trends and Challenges [Текст] / F. Delannoy // TechKnowLogia. – Knowledge Enterprise Inc., 2000. – P. 10–13.
4. European Commission. Educating and Training 2010 – The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms [Текст]. – Brussels, 2004. – 28 p.
5. *Halasz G.* Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern [Текст] : Länderbericht: Deutschland / G. Halasz, P. Santiago, M. Ekholm et al. – Paris: OECD, 2004. – 78 p.
6. *Lehrerbildung in Europa – Evaluation und Perspektiven* [Текст] : Zusammenfassender Bericht an die Europäische Kommission. – TNTEE, 1999. – P.9.
7. *Sander Th.* Structural Aspects of Teacher Education in Germany today – a Critical View [Текст] / Th. Sander. – Osnabrück, 2001. – 19 p. – P. 10.
8. IUFM [Електронний ресурс]. – http://www.IUFM.education.fr/f_qu-IUFM.htm.

ЛЕСЯ ЛЕБЕДИК

ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Проанализировано государственные образовательные стандарты в Германии, Франции, Великобритании, регламентирующие указанную подготовку; выделено разновидности моделей педагогической подготовки специалистов в странах Европы: последовательная, синхронная и интегративная; исследуется проблема наполнения и структурирования учебных планов подготовки преподавателей в европейских странах.

Ключевые слова: педагогическая подготовка, преподаватель, многоуровневость педагогической подготовки преподавателей, последовательная, синхронная и интегративная модели подготовки.

LESYA LEBEDYK

THE EUROPEAN EXPERIENCE OF REFORMING THE SYSTEM OF TRAINING OF HIGH SCHOOL TEACHERS

The state educational standards of Germany, France, Great Britain regulating the mentioned training are analyzed in the article. It emphasizes different models of pedagogical training in the countries of Europe: consequent, synchronous and integrative. The problem of filling and structuring the curricula for training teachers in the European countries is researched in this article.

The author points out the importance of the experience in pedagogical training teachers in Germany for the Ukrainian higher educational institutions as this country has realized the most accepted concept of the organization of such training – polyvalence concept. The structure behind its basis gives the chance to use of scientific and substantive training which the bachelor has received and for the further education in MA course to receive the qualification of the teacher, and immediately to start professional experience. The basic plan on pedagogy was developed and confirmed in 2004 and is a component of training bachelors of Education.

It is noted that the pedagogical training of specialists in Germany includes the complex of competencies necessary for the teacher for the successful performance of all professional functions: profound knowledge of the subject formed at the university studying the disciplines of specialization (Fachstudium); corresponding knowledge and the competence in the sphere of didactics of the subjects of specialization, theoretical aspects of which are included in the university course (fachdidaktisches Studium), but practical knowledge – in the program of the following phase of training; basic knowledge and the competence in the sphere of the theoretical and practical pedagogics that is included in both phases of training (grundwissenschaftliches Studium – in HIGH SCHOOL and allgemeines Seminar – in the process of referendariat); socialisation of a teacher's profession carrying out during the practical activities at the stage of two-year teaching practice (Lerner im Beruf); forming a responsible social and professional position, and also developing the organising abilities.

This article analyzes the features of the system of training teachers in France characterized by the introduction of University institutes for training teachers (Instituts Universitaire de Formation des Maitres Maitres – IUFM) in 1990 where training teachers moved to. Each educational district has IUFM with the purpose of forming the general structure of education programs for all teachers, irrespective of their specialization. All entrants who have university degree (Bac+3 and diploma Licence) are accepted in IUFM. Pedagogical training of the specialists in IUFM is performed within two years with awarding the qualification and the status of the civil servant.

The author considers training teachers in Great Britain which is carried out by universities and the educational institutions equal to them, and also partially by schools in cooperation with universities. All educational institutions which carry out pedagogical training are obliged to pass accreditation in Agency on pedagogical education – Teacher Training Agency (TTA) on the results of inspection by the authorised organisations (for example, in England – Office for Standards in Education, OfSTED). In Great Britain the Anglo-Saxon two-level model of pedagogical training dominates. It is characterized by dividing educational program into pre-level and post-level ones. The first provides substantive and comprehensive training, the second – professional.

The analyzing the integration of system of training teachers in Europe gives the opportunity to stat that the main features of these systems are determined by their internal structure. The formation of coordinative relation are being performed in the Bologna process. In the future it will give the possibility of strengthening the indivisibility of integrating systems.

Keywords: *pedagogical training, teachers, multilevelness teachers pedagogical training, consequent, synchronous and integrative training models.*

Одержано 30.09.2015, рекомендовано до друку 18.11.2015