

УДК 37.378

### Тетяна КУЧАЙ

доктор педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри педагогіки та психології  
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II  
e-mail: tetyanna@ukr.net

### ІЛЬДІКО ОРОС

доктор філософії, ректор  
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II  
e-mail: ildiko@kmf.uz.ua

## МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇНАХ

*У статті розкривається моделі підготовки майбутніх учителів у європейських країнах. Виявлено особливості організації процесу підготовки вчителів у країнах, таких як: Велика Британія, Франція, Німеччина, Данія, Австрія, Бельгія, Польща. Висвітлюється потреба тісної співпраці університетів у сфері наукових досліджень та обміну професійним педагогічним досвідом для функціонування єдиного європейського освітнього простору.*

*Ключові слова: підготовка вчителів, різні країни, освіта, Європа.*

Одним із важливих завдань, що стоять сьогодні перед світовим співтовариством, є інтеграція систем освіти різних держав у світовий освітній простір. Завдання входження України у міжнародний освітній простір визначене у відповідних урядових документах, спонукає наближення її системи освіти з системами зарубіжних розвинених країн. На реалізацію цього завдання спрямоване вивчення досвіду освіти в передових країнах зарубіжжя. Україна приєдналася до Болонської декларації, чим і підтвердила своє прагнення стати повноцінним учасником освітньої Європи [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку педагогічної освіти, зокрема, проблеми підготовки вчительських кадрів є предметом дослідження вчених різних країн (Н. Абашкіна, Л. Айзікова, Вульфсон, А. Джуринський, М. Євтух, В. Єлманова, О. Матвієнко, Н. Махиня, О. Мілютіна, Н. Ничкало, Л. Пуховська та інші).

Постановка завдання. Маємо на меті виявити особливості організації процесу підготовки вчителів у країнах, таких як: Велика Британія, Франція, Німеччина, Данія, Австрія, Бельгія, Польща.

Виклад основного матеріалу. У Великій Британії останніми роками значних перетворень зазнала освіта під впливом процесу інтернаціоналізації [2, с. 50].

Система освіти Великої Британії включає: навчальні заклади дошкільної освіти і виховання для дітей від 3 до 5 років; початкові школи, де навчаються діти від 5 до 11 років (1–6 класи), се-

редні школи (7–11 класи), в яких навчаються діти до 16 років. Що стосується структури системи підготовки вчителя, зазначимо, що після закінчення загальної середньої школи діти можуть продовжити навчання у 12–13 класах старшої середньої школи й у 18 років вступити до університету. Тривалість навчання в університеті залежить від рівня обраної освітньої програми: перший рівень – бакалаврат – 3 роки, другий рівень – магістратура – 1 рік і третій рівень – докторантура – 2 роки. Є й інший шлях продовжити навчання після здобуття середньої освіти – вступити до коледжів подальшої освіти, які пропонують різноманітні дворічні програми професійної підготовки. У Великій Британії існує чіткий розподіл: випускники педагогічних коледжів викладають у початкових та середніх сучасних школах, а випускники педагогічних відділень університетів – у середніх граматичних та публічних школах і меншість з них – у середніх сучасних школах [3; 4].

На педагогічних відділеннях університетів майбутні вчителі не вивчають предмети, які вони будуть викладати в школі. Їх увага сконцентрована на вивченні педагогічних дисциплін та проходженні педпрактики, а також – на факультативних курсах [3, с. 285]. На думку багатьох учених, оптимальним варіантом є комплексна чотирирічна програма підготовки бакалаврів педагогіки. Система ж однорічної практичної підготовки фахівців, яка здійснюється інститутами педагогіки на базі трирічної академічної підготовки, зазнає критики.

У Великій Британії існує Агентство з підготовки вчителів (Teacher Training Agency ТТА), функції якого полягають у створенні закладів педагогічної освіти; фінансуванні програм підготовки вчителів; сприянні підвищенню престижу педагогічної діяльності; проведенні досліджень, спрямованих на вдосконалення системи підготовки вчителів [5, с. 38].

Отже, можна виділили основні напрями реформування системи освіти у Великій Британії у контексті інтернаціоналізації, зокрема: підвищення якості освіти; впровадження до навчально-виховного процесу інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток спроможності навчальних закладів успішно втілювати інновації.

Що стосується Франції, то слід зазначити, що педагогічна освіта, яка формувалася упродовж двох століть, сьогодні вважається однією з найбільш передових у світі і залишається національним пріоритетним напрямом розвитку системи освіти, який проголошено законом від 10.07.1989. Цей закон одержав назву «Закон орієнтації», оскільки визначив магістральні напрями розбудови національної освіти на тривалий період [6, 968].

Для підготовки вчителів початкових класів до реформи 1988 р. існували середні педагогічні навчальні заклади – нормальні школи. Як зазначають Е. Бетяєва та Е. Кузьміна, нормальйони (так називають учнів нормальних шкіл у Франції) набувають практичних умінь і навичок, необхідних для роботи в початкових класах, володіючи доброю методичною підготовкою. Чітко організована педагогічна практика за принципом ускладнення.

Учителі середніх шкіл мали переважно університетську освіту, але існують і Вищі нормальні школи, які готують педагогічні кадри–вчителів коледжів, ліцеїв та початкових нормальних шкіл [7, 50–51].

Особливістю професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у Франції є її здійснення на базі трирічної освіти в одному з університетів, де студенти здобувають спеціальну наукову підготовку, а за її результатами – диплом ліценціата, який свідчить про завершення першого року другого циклу навчання в університеті. Згідно із Законом від 1989 р. далі навчання в УППВ розраховано на два роки, а також педагогічну практику протягом усього періоду навчання в УППВ. Отже, термін навчання для майбутніх учителів становить п'ять років.

Однією з особливостей французької системи вищої освіти є набір студентів до вищих навчальних закладів без вступних екзаменів. Необхідно було лише представити диплом ліценціата, що свідчить про одержану спеціалізацію з гуманітарного або природничо-математичного профілю. Однак із зростанням престижу вчительської професії за останні роки різко збільшилася кількість

тих, хто виявляє бажання здобути педагогічну освіту. Отже, як зазначає К. Корсак, у Франції частина вищої освіти практично повністю відкрита (це переважно університети), вступ полягає в записі на навчання. Друга частина – закрита, прийом відбувається на підставі строгої селекції кількох претендентів на одне місце, що допомагає відібрати найобдарованішу молодь. До цих Великих шкіл, які гарантують випускникам постійне місце праці, надаючи освіту високого гатунку, вступають за конкурсом до післяшкільних підготовчих класів, програми й вимоги яких вищі, ніж на двох курсах університетів, розраховані на обдарованих дітей. Вступ до класів теж селекційний, лише за рекомендаціями шкіл і ліцеїв. У разі невдачі під час вступу до Великих шкіл випускники підготовчих класів вільно продовжують навчання відразу на третьому курсі університетів (за профілем). Громадськість Франції вважає Великі школи з їхньою системою підготовчих класів, із відбором талановитих дітей для якісного навчання кращим досягненням національної системи освіти [8, 91–96].

Отже, для Франції характерно, що потоки багаторічного відбору талановитих учнів на основі відомого принципу меритократизму зі вступом до елітних великих шкіл через надвисокі конкурсні бар'єри мирно співіснують з абсолютно вільним записом на більшість факультетів численних університетів.

Як бачимо, система педагогічної освіти Франції представлена мережею взаємодіючих між собою державних університетів Міністерства Національної освіти, що реалізують сукупність професійних освітніх програм, які забезпечують формування професійно компетентної особистості педагога на основі принципів демократизації, наступності, відкритості й неперервності [1, 4].

Свій власний шлях у розвитку системи освіти обрала Данія. Зокрема, на початку ХХІ ст. країна взяла курс на зближення академічної університетської та професійної освіти вчителя в коледжі, на противагу іншим Скандинавським країнам, де простежується тенденція закриття педагогічних коледжів і освіта вчителя зосереджується лише в університетах. Обраний Данією шлях уможлилює об'єднання існуючих академічної та загальнопрофесійної моделей, утворивши єдину модель педагогічної освіти в країні на основі інноваційних концепцій, відпрацьованих у межах індивідуалізованої, гуманістичної парадигми педагогічної освіти. За своєю суттю сформована єдина концепція є: особистісно орієнтованою; дослідницько-орієнтованою; практико-орієнтованою,

На основі цих концепцій здійснюється перехід від традиційної освіти, зміст та мета якої націлені на підготовку вчителя – широко освіченого професіонала, до компетентнісної освітньої моделі, основаної на характері і особливостях педагогі-

чної діяльності європейського вчителя, в якій акцент у процесі підготовки вчителя робиться не на просте засвоєння програмного матеріалу, а на організацію індивідуальної інтелектуальної діяльності, на те, щоб знання вчителя постійно оновлювалися, щоб студент був залучений до цілісної моделі неперервної педагогічної освіти [9, 37].

Педагогічна освіта сучасної Данії реалізується через багатоступеневу модель, яка втілюється в університетах та коледжах освіти.

Представлена модель засвідчує, що своєрідність данської системи освіти вчителя полягає в тому, що перший (базовий) рівень можна пройти як у коледжі, одержавши при цьому сертифікат бакалавра-професіонала, так і в університеті, який присуджує ступінь бакалавра педагогіки. Термін навчання – 4 роки. Другий рівень пов'язаний з орієнтацією навчальної діяльності студентів у сферу науково-педагогічної підготовки, яка триває упродовж двох років і завершується присвоєнням наукового ступеня магістра освіти чи магістра відповідних наук. Навчання на академічному рівні дає можливість педагогу продовжити свою освіту в університеті до здобуття вищого наукового ступеня – доктор філософії або найвищого – доктор педагогіки [9, 26–27].

На думку вчених Данії, застосування багатоступенєвої моделі педагогічної освіти дає змогу здобувати педагогічну освіту багатьма способами, створює умови для розвитку вільної особистості, стимулює академічну й професійну мобільність майбутнього вчителя, найповніше відповідає вимогам європейського ринку праці.

Слід зазначити, що студента педагогічного вищого навчального закладу в Данії орієнтують насамперед на цілісний особистісний розвиток, який має супроводжуватися науковим пошуком, адже, вважають данські вчені, підготовка вчителя має максимально наблизитися до наукового дослідження та соціальної проектної діяльності. Учитель повинен безперервно досліджувати свою національну систему освіти і співвідносити якість її діяльності зі світовими стандартами. Тільки тоді він зможе адекватно орієнтуватися в тих освітніх та соціальних змінах, що відбуваються у різних країнах світу.

Система освіти вчителя в Данії трансформується відповідно до нових освітніх реалій. Теорія і практика його професійної підготовки синтезує європейські і світові тенденції із суто данськими особливостями. Ми відмічаємо, що підготовка вчителя для данської середньої школи відбувається за середньостроковими програмами данських коледжів освіти та довгостроковими програмами університетів.

Можна вважати, що використання досвіду модернізації усіх складових демократичної, гума-

ністичної, особистісно орієнтованої системи освіти вчителя в Данії приведе до ефективного реформування системи педагогічної освіти України [9, 42–43].

Організація підготовки вчителів у Німеччині базується на давніх традиціях і тісно пов'язана з особливостями системи середньої освіти в країні. Як відомо, у Німеччині існує двоступенева загальна освіта: першим ступенем шкільної системи є початкова школа (базисна) у складі 1–4 класів; другий ступінь представляють три типи загальноосвітніх шкіл, що мають різний статус (головна школа, реальна школа, гімназія). Наприкінці 70-х – на початку 80-х років ХХ ст. суспільні вимоги до середньої освіти настільки зросли, що це привело до появи нового типу школи – загальної.

Попри формальний статус вищих педагогічних шкіл, які прирівнюються до вищих навчальних закладів, таких як університет, фактично вони залишаються непрестижними. У зв'язку з цим поширюється практика приєднання педагогічних закладів до університетів та створення на їхній базі педагогічних факультетів. У складі цих факультетів функціонують кафедри, що об'єднують спеціальні предмети і дисципліни методичного циклу.

Для Німеччини характерна двофазова модель підготовки вчителя.

У межах трирічної теоретичної підготовки (перша фаза) майбутні вчителі початкової та головної школи проходять навчальну практику, щотижнево відвідуючи кілька шкільних уроків та обговорюючи їх під керівництвом викладача. Теоретична підготовка в усіх землях завершується першим державним іспитом. Усний та письмовий іспити в деяких землях доповнюються перевіркою практичних знань, умінь і навичок. Для складання іспитів призначають додатковий семестр.

Тривалість практичної підготовки майбутнього вчителя, так званого «референдаріату», у різних землях становить від 18 місяців до трьох років. Її організують так, щоб майбутні вчителі одержували місце роботи в школі з повним навантаженням. Їхньою педагогічною діяльністю керують досвідчені вчителі, або ментори. Ця фаза передбачає поєднання практичної підготовки у процесі безпосередньої викладацької роботи під керівництвом ментора з вивченням педагогічних дисциплін під час лекцій, практичних занять, групової роботи в так званому навчальному семінарі. Проаналізований період професійної підготовки майбутніх учителів у Німеччині називають підготовчою службою [10, 68–75].

Поряд із вивченням спеціальних наук майбутній учитель у Німеччині повинен набувати таку професійну компетентність, щоб він не тільки викладав, а й аналізував, планував, оцінював

власні дії, володів методичним інструментарієм диференційованого спостереження за учнями, був здатний розв'язувати організаційні та індивідуальні проблеми. Н. Махиня стверджує, що важливим аспектом педагогічної реформи в Німеччині є гуманізація та демократизація освіти. При цьому першочергове значення надається підготовці вчителя, спроможного реалізувати у своїй професійній діяльності основні принципи гуманістичної педагогіки [10, 107–108].

Традиції гуманістичної етичної думки в німецькій педагогічній системі сформували систему цінностей, що ґрунтується на автономії, волі, розумі індивіда, які є інструментом пізнання людиною самої себе. Вищі цінності суб'єктивної і об'єктивної етики, що була важливим напрямом німецької педагогічної системи, полягали в створенні умов, за яких увесь потенціал особистості мав спрямовуватися на формування її власного «Я» [11].

Початок ХХІ ст. позначений зростанням інтересу німецьких педагогів до компетентнісного підходу. Вищі навчальні заклади не лише почали проводити навчальні заняття, що сприяють розвитку ключових компетентностей, а й створювати спеціальні підрозділи, а також вводити посади професорів, які займаються формуванням ключових кваліфікацій.

Аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури доводить, що проблема фахової підготовки вчителів у Німеччині залишається актуальною. Інтеграційні процеси в Європі, створення європейського простору вищої освіти, освітні ініціативи та мовна політика Європейського Союзу відкрили нові напрями досліджень у цій галузі, збагативши наукову педагогічну думку новими поняттями та концепціями.

У професійній підготовці вчителя постає багато питань концептуального характеру. Якщо в минулому дискусії відбувалися навколо двох пріоритетів: предметно-орієнтована чи педагогічно-орієнтована підготовка вчителя, то сьогодні полікультурна освіта висуває на перший план культурологічну спрямованість навчання. У такий спосіб буде сформовано новий тип учителя, який уже не є транслятором лише однієї культурної спадщини, а володіє різними джерелами пізнання, що інтегровані в різні культури.

Участь Німеччини в Болонському процесі привела до низки реформ у системі підготовки вчителів. Найбільш актуальними питаннями реформи підготовки вчителів стали такі, як запровадження ступеневої освіти, модульного навчання, статус ступеня бакалавра та універсальність програм із підготовки вчителів. Під універсальністю підготовки вчителів німецькі дослідники розуміють орієнтацію майбутніх учителів на оволодіння галузями діяльності як пов'язаними, так і непов'язаними зі школою, тобто забезпечення мобільності під час працевлаштування [12, 6–7].

заними зі школою, тобто забезпечення мобільності під час працевлаштування [12, 6–7].

Отже, у Німеччині в умовах розбудови європейського простору вищої освіти, виокремлено такі тенденції у підготовці вчителів: оптимізація процесу підготовки вчителів; запровадження багаторівневої системи підготовки; розвиток і вдосконалення чинної системи неперервної педагогічної освіти як реалізація концепції навчання протягом усього життя; усвідомлення єдності теорії і практики; ціннісне виховання в початковій школі, включення загальнолюдських цінностей до навчальних програм; формування адекватних часу компетенцій; екологізація педагогіки, інтеграція різних навчальних предметів.

Важливий аспект культурного розвитку нації являє собою педагогічна система освіти Австрії, яка є надзвичайно цікавою з погляду реформування. Усі зміни обумовлені європейськими вимогами до змісту та організації освіти на всіх рівнях, зокрема і щодо підготовки фахівця з навчання дітей на кожному з етапів. У науковій літературі часто порівнюють освіту Австрії з іншими країнами, наголошуючи, що вона відкрита для позитивних нововведень, однак зберігає свою унікальну самобутність, національні та регіональні особливості. Так, Б. Зеєбахер у своїх дослідженнях з проблеми впровадження раннього вивчення іноземних мов у Австрії стверджує, що таке навчання є результатом інтеграційних процесів країни у Європейський Союз, членство в якому лише підсилює значущість та необхідність такої реформи [13].

Аналіз правового поля Австрії забезпечив можливість виявити тенденції розвитку педагогічної освіти цієї країни, виокремити позитивний досвід, який варто трансформувати у сучасній освітній практиці: розвиток якісної системи професійної підготовки вчителя може забезпечити лише власна держава за наявності ефективної освітньої політики; досвід Австрії підтверджує наявність так званого ефекту «довгої хвилі», суть якого полягає в тому, що продумана система фінансової підтримки освіти дає результати через десятки років; єдність державної політики щодо загальноосвітніх шкіл і педагогічної освіти; Австрія може бути прикладом ретельного збереження досвіду минулих років, відмови від критиканства й заперечення; задовго до дискусій про спрямованість навчально-виховного процесу в Австрії дійшли висновку про гуманістичний і демократичний характер освіти, врахування особливостей національного менталітету; заслуговує на увагу ідея генерального каталогу всіх австрійських бібліотек для учителів. Мова йде про своєрідне інформаційне забезпечення професійної підготовки; диференціація оплати праці вчителів (так звана таблиця рангів) [14].

Освітня система Австрії є добре налагодженою структурою, яка, з одного боку, консервативна і має свої незмінні компоненти, а з другого, постійно реформується, а отже, вдосконалюється [13].

Країною-новатором з питань організації системи професійної освіти, яка володіє міцною теоретичною й перевіреною практичною базою освіти, підґрунтям якої є складний історичний та національний шлях становлення країни, принципи полікультурності, професійно-орієнтованого навчання й систематичний контроль за вирішенням освітніх питань з боку держави, яка вважає освітню політику пріоритетною, є Бельгія. Як зазначає Ю. Закаулова, Бельгія однією із перших спробувала реформувати вищу професійну освіту, запровадити гнучку систему освітньо-кваліфікаційних рівнів, відкрити нові можливості для євроінтеграції, тобто, для створення єдиного європейського освітнього простору.

У межах системи вищої професійної освіти Бельгії функціонує чітка структура освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра та магістра, відповідно до якої вищій навчальний заклад пропонує студентові навчальні програми для здобуття рівня бакалавра професійного спрямування, бакалавра продовженого навчання у вищій школі чи в університетському коледжі, а також бакалавра академічного спрямування, магістра та магістра продовженого навчання в університеті. Варто звернути увагу на беззаперечну значущість перехідних програм (англ. – bridging programs), які значно спрощують процес переходу від одного освітнього рівня до наступного, тим самим даючи змогу здобувати кваліфікацію згідно з самостійно розробленим навчальним планом.

Характерною особливістю системи вищої освіти та підготовки фахівців у Бельгії є її прозорість та відсутність освітньої монополії. Це означає, що вона є максимально відкритою, і кожен має право здобути освіту згідно із своїм власним вибором. Функціонує низка університетів та вищих навчальних закладів неуніверситетського рівня, що гарантують здобуття дипломів міжнародного зразка, які одержують пільги від держави і повинні відповідати певним правовим вимогам [15].

Невід'ємною рисою академічної освіти Бельгії є її міжнародна спрямованість, повага до полікультурності та національної приналежності.

Розглядаючи науково-дослідну співпрацю університетів Бельгії слід відмітити, що вони не лише всебічно розвивають внутрішній сектор наукових досліджень, а й налагоджують зв'язки з вищими навчальними закладами за кордоном через різні програми обміну. Завдяки налагодженій системі моніторингу якості освіти й акредитації навчальних програм система вищої професійної освіти держави гарантує високоякісне навчання за численними напрямками [15].

Отже, система вищої професійної освіти та підготовки фахівців у Бельгії є прозорою, максимально відкритою. Університети Бельгії несуть відповідальність за якість освіти. Завдяки цьому система вищої професійної освіти держави гарантує високоякісне навчання студентів.

Особливістю професійної підготовки вчителів у Польщі є застосування інтерактивних методів у навчанні, що оптимізує розвиток їхніх умінь і навичок, зміцнює творчий процес і критичне мислення, досягнення спільних цілей разом з іншими студентами й педагогами.

Вступ Польщі до Європейського Союзу зумовив чергову хвилю модернізації в системі освіти, зокрема в системі навчання й удосконалення вчителів. Міністри освіти країн ЄС і Європейська комісія затвердили у 2002 році десятирічну програму розвитку освіти. У прийнятому 14 лютого 2002 року документі сформульовано три стратегічні та 13 тактичних цілей. Стратегічною метою було визнано поліпшення якості й ефективності системи освіти в ЄС. Першою тактичною метою стало підвищення якості навчання і професійного вдосконалення вчителів.

До ключових питань освіти, які потрібно вдосконалювати, щоб досягти поставленої мети – підготовки кваліфікованих фахівців, належать: опис знань і вмінь, якими повинні опанувати вчителі, які готують майбутнє покоління; створення умов, які полегшать учителям виконання поставлених перед ними завдань; реалізація якісного набору абітурієнтів на навчання, а також поліпшення їх навчання й фахового вдосконалення; підготовка вчителів, які здобули професійний досвід в інших галузях.

У Польщі дуже поширена методично-практична підготовка учителів. Процес методично-практичної підготовки майбутніх учителів охоплює чотири компоненти: психологічно-педагогічно-методична підготовка; самонавчання, донавчання й удосконалення власної праці (новаторство, творчість); практична підготовка (спостереження, пробні лекції); якісна ґрунтовна підготовка (організаційно-дидактична). Зазначимо, що ці компоненти взаємозв'язані й відіграють важливу роль у підготовці учителів.

Методично-практична підготовка майбутніх учителів повинна бути зв'язана з практичними вміннями. У процесі навчання практичних умінь важливу роль відіграє мотивувальна система до практичних дій студента. Крім того, активному позитивному впровадженню педагогічних практик, високий рівень роботи вчителів шкіл, дидактично-наукової діяльності академічних учителів, а також власне навчання й самонавчання. Однією з основних умов підвищення ефективності навчання у Польщі є кваліфікована підготовка студентів початкового навчання до професії вчителя.

Методично-практична підготовка студентів ґрунтується на: інтерпретації (програми навчання з галузі суспільно-природного середовища в початкових класах); пропозиціях (методичні рішення; пошук студентами в методичній літературі різноманітних вправ, завдань, ситуацій, які презентують та аналізують на заняттях паралельно з програмою й розробленням вправ, ігор, а також дидактичних засобів); спостереженнях (педагогічна практика вможливує «упровадження в життя» методичних вправ, а також спостереження, подолання типових труднощів, які виникають у ході роботи); пробних уроках (передусім спільне розроблення планів і конспектів уроку) [16; 17; 18].

Підсумовуючи характерні ознаки розвитку системи педагогічної освіти та підготовки фахівців у ЄС, слід зазначити, що кожна країна ЄС несе повну відповідальність за організацію своєї системи освіти, фахове навчання та його зміст. Тож ЄС

не прагне розробляти спільну освітню політику, проте сприяє розвитку якісної освіти шляхом заохочення до співпраці країни-члени ЄС і, в разі потреби, підтримки та доповнення їхньої діяльності. В умовах євроінтеграції постає потреба тісної співпраці університетів у сфері наукових досліджень та обміну професійним педагогічним досвідом для функціонування єдиного європейського освітнього простору. Численні програми обміну для науково-педагогічних працівників, спільні міжуніверситетські науково-дослідні проекти, залучення промислового сектора до процесу наукової діяльності майбутніх спеціалістів – усе це сприяє виведенню вищої академічної освіти країн ЄС на якісно новий рівень – рівень інтернаціоналізації, що передбачає розвиток професійних зв'язків університетів на засадах міжнародної педагогічної та науково-дослідної співпраці.

### Список використаної літератури

1. Закирьнова А. Х. Система профессиональной педагогической подготовки учителей массовой школы Франции на рубеже XX–XXI веков : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Х. Закирьнова. — Екатеринбург, 2004. — 196 с.
2. Лістарова Ж. Ю. Пріоритетні напрями реформування освітньої системи Великої Британії у контексті інтернаціоналізації / Ж. Ю. Лістарова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / редкол. : І. А. Зязюн (голова) [та ін.]. — Київ : ДОВ Київ ; Вінниця : «Вінниця», 2008. — Вип. 19. — С. 43—47.
3. Кузнецова О. Ю. Розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини XX ст. : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. Ю. Кузнецова. — Х., 2002. — 494 с.
4. Чичук А. П. Розвиток Освітньої Системи Великої Британії // Вісник Черкаського Університету. — 2017. — № 2. — Серія: Педагогічні науки — С. 239—142.
5. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. П. Задорожна. — Тернопіль, 2002. — 332 с.
6. Лавриченко Н. М. Франція / Н. М. Лавриченко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : гол. ред. В. Г. Кремень. — К. : Юніком Інтер, 2008. — 1040 с.
7. Бетяева Е. Я., Кузьмина Е. Н. Подготовка учителей во Франции / Бетяева Е. Я., Кузьмина Е. Н. // Подготовка учителей в развитых капиталистических странах. — М. : МГПИ, 1983. — С. 44—64.
8. Корсак К. В. Система освіти Франції: цілі, структура, досягнення і проблеми / К. В. Корсак // Вища освіта України. — 2001. — № 1. — С. 91—102.
9. Роляк А. О. Підготовка вчителя в Данії : метод. рек. / А. О. Роляк. — Камінець-Подільський : Абетка, 2010. — 47 с.
10. Махия Н. В. Педагогічна освіта у Німеччині: історія та сучасність : навч. посіб. з грифом Міністерства освіти і науки України (лист від 10.01.2009 р. № 1. 4/18-г-146) / Н. В. Махия. — Черкаси: ЧДТУ, 2010. — 296 с.
11. Литвин Л. В. Ідеї Вальдорфської педагогіки у вітчизняній освіті [Текст] : дис... канд. пед. наук : 13. 00. 01 / Литвин Лілія Володимирівна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. — К., 2011. — 265 арк.
12. П'янкowska І. В. Компетентнісний підхід у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Німеччини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / І. В. П'янкowska. — Черкаси, 2013. — 20 с.
13. Когут Н. М. Особливості підготовки вчителів іноземних мов початкової школи в Австрії / Н. М. Когут [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n1\\_2010\\_st\\_9/?print](http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_9/?print)
14. М'яковський М. Є. Юридичні аспекти розвитку освіти в Австрії періоду кінця XVIII–XIX ст. / М. Є. М'яковський // Педагогічний альманах. — 2011. — Випуск 12. — Частина 3. — С. 284—92.
15. Закаулова Ю. В. Розвиток університетської освіти Бельгії в умовах євроінтеграційних процесів : навч. посіб. / Ю. В. Закаулова ; Нац. ун-т Львів. політехніка. — Л. : Вид-во Львів. політехніки, 2011. — 76 с.
16. Кучай О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах Польщі : монографія. — Черкаси: видавець Третяков О. М., 2014. — 362 с.
17. Кучай О. Особливості підготовки майбутніх учителів початкових класів засобами мультимедійних технологій / О. В. Кучай // Вісник Черкаського університету. — Серія: Педагогічні науки. Випуск № 34(247). — 2012. — С. 137—140.
18. Кучай О. Формирование информационной компетенции — одна из ведущих задач подготовки будущего учителя // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. — Серия: «Педагогика и психология». — 2010. — № 1(1). — С. 23—25.

### References

1. Zakiryanova A. Kh. (2004) Systema professional'noy pedahohycheskoy podhotovky uchyteley massovoy shkoly Frantsyy na rubezhe XX — XXI vekov [The system of professional pedagogical training of teachers of the French mass school at the turn of the 20th — 21st centuries] : dyss... kand. ped. nauk : 13. 00. 01. Ekaternyburh,. 196. [in Russian].

- Listarova Zh. Yu. (2008) Priorytetni napryamy reformuvannya osvity u konteksti internatsionalizatsiyi [Priority directions of the reform of the educational system of the Great Britain in the context of internationalization]. Suchasni informatsiyi tekhnolohiyi ta innovatsiyi metodyky navchannya u pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy : zb. nauk. pr. / redkol. : I. A. Zazyun (holova) [ta in.]. Kyiv : DOV Kyiv ; Vynnytsya : «Vynnytsya», Vyp. 19. 43—47. [in Ukrainian].
- Kuznetsova O. Yu. (2002) Rozvytok movnoyi osvity u serednikh i vyshchikh navchal'nykh zakladakh Velykoyi Brytaniyi druhoi polovyny XX st. [Development of language education in secondary and higher educational institutions of Great Britain of the second half of XX century]: dys.... d-ra ped. nauk: 13. 00. 01. KH., 2002. 494. [in Ukrainian].
- Chychuk A. P. (2017) Rozvytok Osvitn'oyi Systemy Velykoyi Brytaniyi [The Development of the UK Educational System] Visnyk Cherkas'koho Universytetu. № 2. — Seriya: Pedagogichni nauky 239-142.. [in Ukrainian].
- Zadorozhna I. P. (2002) Osoblyvosti metodychnoyi pidhotovky vchyteliv anhliyskoyi movy u Velykiy Brytaniyi [Peculiarities of methodical preparation of English language teachers in Great Britain]: dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 Ternopil, 332 s. [in Ukrainian].
- Lavrychenko N. M. (2008) Frantsiya [France] Entsyklopediya osvity / Akad. ped. nauk Ukrayiny: hol. Red.. V. H. Kremen'. K. : Yunikom Inter, 1040. [in Ukrainian].
- Betyayeva Ye. YA., Kuz'mina Ye. N. (1983) Podgotovka uchiteley vo Frantsii [Teacher training in France] Podgotovka uchiteley v razvitykh kapitalisticheskikh stranakh. M. : MGPI, 44—64. [in Russian].
- Korsak K. V. (2001) Systema osvity Frantsiyi: tsili, struktura, dosyahnennya i problemy [The System of Education in France: Goals, Structure, Achievements and Problems] Vyshcha osvita Ukrayiny. № 1. 91—102. [in Ukrainian].
- Rolyak A. O. (2010) Pidhotovka vchytelya v Daniyi [Teacher Training in Denmark]: metod. rek. Kamyanets'-Podil's'kyy : Abetka, 47. [in Ukrainian].
- Makhynya N. V. (2010) Pedagogichna osvita u Nimechchini: istoriya ta suchasnist' [Education in Germany: History and Modernity] : navch. posib. z hryfom Ministerstva osvity i nauky Ukrayiny (lyst vid 10. 01. 2009 r. № 1. 4/18-h-146) Cherkasy: CHDTU, 296. [in Ukrainian].
- Lytvyn L. V. (2011) Ideyi Val'dorfs'koyi pedagogiky u vitchyznyaniy osviti [Ideas of Waldorf pedagogy in native education]: dys.... kand. ped. nauk : 13. 00. 01 / Lytvyn Liliya Volodymyrivna ; Nats. akad. ped. nauk Ukrayiny, In-t ped. osvity i osvity doroslykh. K. 265. [in Ukrainian].
- Piankovska I. V. (2013) Kompetentnisnyy pidkhid u fakhoviy pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy u vyshchikh navchal'nykh zakladakh Nimechchyny [Competency approach in the professional training of future foreign language teachers in higher educational institutions in Germany] : avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk : spets. 13. 00. 04 Cherkasy, 20. [in Ukrainian].
- Kohut N. M. Osoblyvosti pidhotovky vchyteliv inozemnykh mov pochatkovoyi shkoly v Avstriyi [Peculiarities of Preparation of Teachers of Foreign Languages for Elementary Schools in Austria] [Elektronnyy resurs]. — Rezhym dostupu: [http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_sciences\\_vypuski\\_n1\\_2010\\_st\\_9/?print](http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_sciences_vypuski_n1_2010_st_9/?print) [in Ukrainian].
- Miaskovskiy M. YE. (2011) Yurydychni aspekty rozvytku osvity v Avstriyi periodu kintsya XVIII — XIX st. [Legal aspects of the development of education in Austria during the late XVIII-XIX centuries] Pedagogichnyy al'manakh. Vypusk 12. Chastyna 3. 284—92. [in Ukrainian].
- Zakaulova YU. V. (2011) Rozvytok universytet-s'koyi osvity Bel'hiyi v umovakh yevrointehratsiynnykh protsesiv [Development of university education in Belgium in the conditions of European integration processes]: navch. posib. Nats. un-t L'viv. politekhnika. L. : Vyd-vo L'viv. politekhniki, 76. [in Ukrainian].
- Kuchai O. (2014) Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy mul'tymediynnykh tekhnolohiy u vyshchikh navchal'nykh zakladakh Pol'shchi [Theoretical and methodological principles of preparation of future teachers of elementary school by means of multimedia technologies in higher educational institutions of Poland] : monohrafiya. Cherkasy: vydavets' Tretyakov O. M. 362. [in Ukrainian].
- Kuchai O. (2012) Osoblyvosti pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv zasobamy mul'tymediynnykh tekhnolohiy [Features of the training of future primary school teachers by means of multimedia technologies] Visnyk Cherkas'koho universytetu. Seriya: Pedagogichni nauky. Vypusk № 34(247). 137-140. [in Ukrainian].
- Kuchai O. (2010) Formyrovane ynformatsyonnoy kompetentsyy — odna yz vedushchykh zadach podhotovky budushcheho uchytelya [Formation of information competence — one of the main tasks of preparing the future teacher] Vektor nauky Tol'yattynskoho hosudarstvennoho unyversyteta. Seriya: "Pedagogika y psikhologiya". № 1(1). 23-25. [in Ukrainian].

#### **Кучай Т., Орос И. Модели подготовки будущих учителей в европейских странах**

*В статье раскрываются модели подготовки будущих учителей в европейских странах. Выявлены особенности организации процесса подготовки учителей в странах, таких как: Великобритания, Франция, Германия, Дания, Австрия, Бельгия, Польша. Освещается потребность тесного сотрудничества университетов в сфере научных исследований и обмена профессиональным педагогическим опытом для функционирования единого европейского образовательного пространства.*

*Ключевые слова: подготовка учителей, разные страны, образование, Европа.*

#### **Kuchai T., Oros I. Future teacher training models in the European countries**

*The article reveals models for the training of future teachers in European countries. The peculiarities of organizing the teacher training process in countries such as: Great Britain, France, Germany, Denmark, Austria, Belgium, Poland are revealed. The need for close cooperation of universities in the field of scientific research and the exchange of professional pedagogical experience for the functioning of a single European educational space is highlighted. Numerous exchange programs for scientific and pedagogical workers, joint inter-university research projects, the involvement of the industrial sector in the process of scientific activity of future specialists – all of this contributes to the emergence of higher academic education in the EU countries to a qualitatively new level – the level of internationalization, which involves the development of professional ties universities on the basis of international pedagogical and research cooperation.*

*Key words: teacher training, different countries, education, Europe.*

Стаття надійшла до редколегії 11.12.2017