

УДК 378.124 (460) (045)

Кузьменко Г.

аспірант кафедри психології і педагогіки  
Київського національного лінгвістичного університету**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКІЛ В ІСПАНІЇ  
(ІІ ПОЛ. XX – ПОЧ. XXI СТОЛІТТЯ)**

У цій статті досліджено педагогічну підготовку вчителів початкової і середньої школи у вищій школі Іспанії, охоплюючи період 1970–2010 років; розглянуто зміни, що відбулися в контексті реформ, реалізованих у цей період. Виділено типи дисциплін, що складають зміст навчальних програм в Іспанії.

**Ключові слова:** підготовка вчителів, педагогічні кадри, навчальна програма, Сертифікат педагогічної спеціальності, освітні реформи, європейські тенденції освіти.

**Кузьменко А. Профессиональная подготовка учителей начальной и средней школы в Испании (II пол. XX – нач. XXI века).** В данной статье исследована педагогическая подготовка учителей начальной и средней школы в высшей школе Испании, которая охватывает период 1970–2010 годов; рассмотрены изменения, произошедшие в контексте реформ, реализованных в этот период. Выделены типы дисциплин, составляющие содержание учебных программ в Испании.

**Ключевые слова:** подготовка учителей, педагогические кадры, учебная программа, Сертификат педагогической специальности, образовательные реформы, европейские тенденции образования.

**Kuzmenko G. Teacher education of primary and secondary schools in Spain (the second half of XX – early XXI century).** This article investigates the pedagogical training of the teachers of primary and secondary schools in the universities of Spain, covering the period of 1970–2010 years. The author examined the main changes in the context of the reforms implemented during this period. Distinguished the types of disciplines that form the content of training programs in Spain.

**Key words:** teacher training, teaching staff, curriculum, Certificate of teaching specialty, educational reform, European education trends.

Трансформаційні процеси у розвитку та становленні сучасного українського суспільства вимагають змін у підході до розуміння освітнього процесу у вищих навчальних закладах, актуальність яких зумовлена, насамперед, інтеграцією вітчизняного освітнього простору у міжнародний.

Така модернізація зумовлює науково обґрунтовані підходи до змін економічної і соціокультурної інфраструктури, у тому числі й підготовки спеціалістів нової генерації, що відповідають європейському стандарту. Звідси й впливає актуальність дослідження системи педагогічної освіти в європейських країнах, зокрема в Іспанії.

Педагогічна освіта України функціонує і розвивається не ізольовано від педагогічних систем інших країн і регіонів. Тому для конкретизації напрямів і характеру становлення педагогічної освіти в нашій країні необхідно знати стан і тенденції підготовки вчителів за її межами.

Окремі аспекти проблеми педагогічної освіти в Іспанії досліджували вітчизняні науковці: В. Домніч (традиції виховання в народній педагогіці Іспанії), Н. Лавриченко (комплексний підхід до загальноосвітньої та професійної підготовки учнів старшого шкільного віку в країнах Західної Європи), О. Локшина (зміст шкільної освіти у країнах Європейського Союзу), В. Припотень (національні проблеми та зарубіжний досвід професійної освіти та профорієнтації молоді), Л. Щербак (професійна освіта на виробництві в Іспанії), З. Янішевська (педагогічні засади та практика сімейного виховання в сучасній Іспанії) та інші. Досвід Іспанії у питанні професійної підготовки вчителів не був розглянутий вітчизняними вченими, тому в дослідженні ми звернулись до праць науковців Іспанії: Anguita, Maldonado, Rodríguez та законодавчої бази країни.

**Метою** нашої статті є дослідження особливостей професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової та середньої шкіл в Іспанії до прийняття Закону про реформу освіти (Ley Orgánica de Educación, LOE) та долучення держави до Європейського простору вищої освіти у 2010 році.

Можна виділити 4 категорії педагогів, що існують в Іспанії: вчителі дошкільної та початкової освіти, середньої освіти, професійних навчальних закладів освіти та вищої освіти. Кожен з них має певну початкову підготовку та відповідні вимоги до викладацької діяльності.

Формування системи підготовки вчителів в Іспанії починається з XVIII століття, хоча першу Нормальну школу (Escuela Normal de Maestros), де навчали майбутніх вчителів початкової школи, офіційно було створено в 1839 році. Ця освітня установа зазнала значного розширення та зміцнення протягом усього XIX століття і становила своєрідну модель у процесі підготовки та навчання педагогічних кадрів фактично до 1970 року, коли було прийнято Загальний закон про освіту, і підготовка педагогів початкової школи повністю увійшла до обов'язків університету.

Згідно з цим законом, на зміну Нормальним школам (Escuelas Normales) створюються університетські школи з метою підвищення рівня підготовки вчителів початкової освіти та вчителів базової середньої освіти. Цей закон встановлював, що для того, щоб викладати на вищезазначених щаблях освіти, необхідно мати титул бакалавра, технічного інженера чи архітектора (Diplomado, Ingeniero Técnico o Arquitecto Técnico), що здобувався протягом трьох років навчання в університеті [1].

Відповідно до підходів, що діяли в 70-і роки, спеціалізація викладацького складу, передбачена Загальним Законом про освіту (LGE), включала такі спеціальності: Дошкільна освіта, Природничі науки, Гуманітарні науки, Філологія та Спеціальна освіта.

Після прийняття Органічного закону про систему загальної освіти (LOGSE) у 1990 році підготовка вчителів у черговий раз зазнала змін. Хоча вона й підтримувалась на тому самому академічному рівні, як це було раніше, тобто навчання на першому циклі (отримання *Diplomado*), але була значно оновлена щодо організації та змісту в рамках адаптації підготовки педагогів до вимог тогочасної системи освіти [3].

На відміну від вчителів початкової школи, підготовка вчителів середньої освіти традиційно проводилась в університетах. Варто зазначити, що вчителі цього рівня освіти навчались в університеті, спеціалізуючись в одній чи декількох галузях знань, але не отримували спеціальної педагогічної підготовки для подальшого викладання [7].

Ця ситуація змінилась з прийняттям Загального закону про освіту 1970 року, який задекларував обов'язкове проходження додаткової педагогічної підготовки під час навчання як обов'язкової умови для подальшого викладання.

А з прийняттям Органічного закону про систему загальної освіти (LOGSE) у 1990 році на цьому навчальному рівні сформувались дві групи вчителів згідно з їх початковою підготовкою. До першої групи входили майбутні педагоги, що отримують звання ліценціата, інженера чи архітектора і можуть викладати у середній базовій школі, у Бачільерато (старших класах середньої школи) і закладах професійної підготовки. До іншої групи входили ті, хто здобули звання бакалавра, технічного інженера та архітектора і мають право викладати в закладах спеціальної підготовки і, в окремих випадках, деякі дисципліни в середній базовій школі та Бачільерато. Але в обох ситуаціях необхідно отримати Сертифікат професійної педагогічної придатності (CAP – *Certificado de Aptitud Pedagógica*) [3].

Закон про якість освіти (LOCE) від 2002 року замінює цей Сертифікат новим – Сертифікатом педагогічної спеціальності (*Título de Especialización Didáctica (TED)* [4], який існував до періоду долучення Іспанії до Європейського простору вищої освіти та введення особливого звання – Магістра з підготовки вчителів обов'язкової середньої освіти, Бачільерато, професійної підготовки та навчання мови (*Máster en profesorado de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas*).

Підготовка вчительського складу дошкільної та початкової освіти в Іспанії до запровадження Болонського процесу традиційно здобувалась в університетських школах, на педагогічних факультетах і в Центрах підготовки вчителів, закріплених за цими факультетами.

Умови вступу до цих центрів були такими самими, як і до решти закладів, що надавали освіту першого циклу. Якщо кількість вакантних місць дозволяла, то вступати міг кожен, хто цього забажає за умов вдалого закінчення другого курсу Бачільерато чи певних спеціальностей професійно-технічної освіти вищого рівня. У випадку, якщо кількість місць була обмеженою, враховувались бали, отримані на тестуванні для вступу до університету. Абітурієнти зі званням «технічного спеціаліста» чи «вищого технічного спеціаліста» (*Técnico Especialista o Técnico Superior*) у спеціальностях, пов'язаних з навчанням вчителів, мали право прямого вступу до університетських шкіл, де для них зберігалось принаймні 30 % доступних місць [1].

Навчання для здобуття професії вчителя початкових класів тривало три роки та мало сім різних спеціальностей:

- дошкільна освіта;
- початкова освіта;
- іноземна мова (англійська та французька);
- фізичне виховання;
- музична освіта;
- спеціальна освіта;
- аудіювання та лінгвістика.

Таким чином, початкове навчання вчителів чудово готувало як педагогів для дошкільної чи початкової ланки, так і для конкретної групи учнів (наприклад, спеціальної освіти або аудіювання та лінгвістики), а також знавців конкретних спеціальностей (іноземна мова, фізичне виховання, музична освіта) [1].

Загальні рекомендації для навчальних планів у педагогічному ВНЗ, як і для решти закладів університетської освіти, встановлюються урядом країни через Координаційну раду університету і є спільними для всіх університетів [5]. Згідно з планом 2005–2006 н. р., загальне навантаження на цьому рівні навчання не повинно було становити менше 180 кредитів, а кількість навчальних годин могла варіюватися від 20 до 30 годин на тиждень, включаючи практичні заняття; і в жодному випадку навантаження теоретичних дисциплін не повинно було перевищувати 15 годин на тиждень [2].

Зміст кожної навчальної програми в Іспанії складають дисципліни, яким присвоєна певна кількість кредитів. Усі дисципліни класифікують на:

– Базові (магістральні) дисципліни (*materias troncales*), що є однаковими для всіх факультетів і спеціальностей. Вони повинні займати від 30 до 45 % загального навчального навантаження на першому циклі і 25–40 % – на другому циклі.

– Обов'язкові дисципліни (*materias obligatorias*), тобто визначені кожним університетом і затверджені в навчальних програмах. Деякі з них будуть обов'язковими для студентів, інші – факультативними, студенти можуть вибирати з різних дисциплін відповідних навчальних програм, запропонованих в університеті. У

першому семестрі навчання на першому і другому циклах не менше 15% від числа кредитів для обов'язкових предметів і предметів за вибором має бути зарезервовано для додаткових дисциплін, не фахових для певної спеціальності.

– Студент обирає дисципліни з пропонуваного університетом для будь-якої спеціальності або навіть серед запропонованих іншими університетами, якщо підписано відповідну угоду. Це дозволяє студенту побудувати гнучку програму свого навчання. Такі дисципліни повинні становити щонайменше 10% від усього навчального навантаження [7].

Дисципліни, що складають основу навчальної програми (*materias troncales*) і не шкодять автономії університетів, такі:

- психолого-педагогічні основи спеціальної освіти;
- загальна дидактика;
- організація закладу освіти;
- психологія освіти та розвиток дітей шкільного віку;
- соціологія в освіті;
- теорії та установи сучасної освіти;
- новітні технології в освіті;
- практикум чи набір практик для професійної підготовки мінімальним обсягом 320 годин [7].

На додаток до цих основних дисциплін існують низка інших, що є обов'язковими для кожної зі спеціальностей і спільними для всієї території Іспанії. Для вчителя початкової школи вони такі:

- природничі науки та методика їх викладання;
- соціальні науки та методика їх викладання;
- художня освіта та методика її викладання;
- фізичне виховання та методика його викладання;
- іноземна мова та методика її викладання;
- мова і література та методика їх викладання;
- математика та методика її викладання.

Крім «магістральних» дисциплін, кожен університет для забезпечення своєї автономності встановлює як обов'язкові дисципліни, так і дисципліни на вибір [1].

#### **Підготовка вчителів середньої освіти**

Для того, щоб стати вчителем середньої школи в Іспанії, до початку європейської конвергенції, потрібно було в першу чергу отримати ступінь ліценціата, інженера, архітектора (*licenciado, ingeniero, arquitecto*) або еквівалентний. Тому установами, де отримували професійну підготовку, були відповідні факультети, Вищі технічні школи або Вищі політехнічні школи при університетах [2].

В Іспанії не існувало спеціальної університетської освіти для вчителів середньої школи. Тобто вчителі цього щабля освіти повинні були лише закінчити 2 цикли університетського навчання, без особливої прив'язки до спеціальності. Для того, щоб мати право викладати в державних установах освіти, необхідно було пройти за конкурсом, що включав специфічну для кожної спеціальності тематику, але змагатись могли ліценціати (архітектори та інженери) будь-якої спеціальності. Це підкреслює, що не існувало особливої підготовки для майбутніх вчителів середніх шкіл протягом їх університетського навчання [1].

Як зазначалось нами вище, важливою умовою була наявність Сертифікату педагогічної спеціальності (*Título de Especialización Didáctica (TED)*), який отримували після завершення курсу з підвищення педагогічної кваліфікації, впродовж якого майбутні вчителі вивчали дидактичні аспекти викладання в середній школі. Відповідно до нормативів, автономні регіони мали право укладати відповідні угоди з університетами для реалізації зазначеного курсу [6].

Даний курс був організований за 16 спеціальностями, які відповідали різним галузям знань, що викладалися в системі середньої освіти. Навчальні плани встановлювали загальне навантаження курсу, яке не могло бути менше 60 і більше 75 кредитів на один навчальний рік.

Навчальні програми, що вели до отримання Сертифікату педагогічної спеціальності (TED) включали два періоди: навчальний період і педагогічну практику [1].

Програма навчального періоду складалась з основних дисциплін для всіх спеціальностей, зі специфічних дисциплін для кожної спеціальності, з додаткових дисциплін і з дисциплін за вибором. Основні дисципліни, що направлені на здобуття знань у галузі педагогічних наук, становили як мінімум 25,5 кредитів. З іншого боку, специфічні дисципліни, що мають за мету здобуття необхідних знань у галузі спеціальних методик викладання для встановлених дисциплін, мали мінімальну кількість кредитів – 12. Додаткові дисципліни чи дисципліни за вибором мали на меті наукову та технічну підготовку для різних спеціальностей і складали 11 кредитів.

Робоче навантаження додаткових і факультативних курсів не перевищувало 30 % від суми кредитів загальних і специфічних дисциплін. Педагогічна практика мала місце одразу ж після закінчення навчального періоду. Вона проходила в освітніх установах відповідно до профілю навчання, контролювалась рейтинговим комітетом, призначеним для цієї мети органами освіти, і тривала від трьох місяців. Цей період включав навчальний курс з 12 кредитів (як мінімум) і подальшу реалізацію дидактичного проекту [1].

Крім зазначеного нами вище в цьому дослідженні, варто звернути увагу на те, що освіта повинна також сприяти зміцненню соціальної згуртованості, особливо за сучасних умов глобалізації та міжнародної

інтеграції, а також розвитку автономії Іспанії і від Європи, і між регіонами. Роль професійної підготовки викладачів для вирішення цих завдань є ключовою, тому що ці зміни будуть лише тоді прийнятними, якщо є правильно підготовлені фахівці. Тому такі питання, як увага до особливостей учнів, міжкультурної освіти, інформаційних технологій, вивчення іншої іноземної мови мають бути важливими питаннями поряд з іншими у навчальному плані майбутніх вчителів усіх рівнів освіти [2].

Історико-педагогічний аналіз професійної підготовки вчителів в Іспанії до 2010 року дає змогу стверджувати про досить ґрунтовну підготовку вчителів початкової школи та дидактичний напрям дисциплін вивчення. На цьому тлі серйозною проблемою постає ситуація з підготовкою вчителів середньої школи, коли не існувало спеціальної університетської освіти для вчителів цього рівня. Це питання залишалось практично незмінним майже 40 років, отже, вчителі середньої школи в країні отримували загалом невисоку за рівнем підготовку. Зміни у всіх сферах суспільного життя вимагали змін перш за все в освіті та у підготовці фахівців міжнародного рівня. Такі зміни настали з моменту долучення Іспанії до Європейського простору вищої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Anguita R. Algunas claves de la historia de la formación del profesorado en España para comprender el presente / Anguita R. // Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. – 1997. – № 30 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/11795.pdf>
2. Maldonado A. Los Títulos de Grado de Magisterio: El proceso de su diseño / Maldonado A. // Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 2005. – № 6(3) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.aufop.org/publica/reifp/num\\_reifp.asp](http://www.aufop.org/publica/reifp/num_reifp.asp)
3. Ley Orgánica 1/1990, de 1 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) (BOE de 4 de octubre de 1990) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>
4. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de calidad de la educación (LOCE) (BOE de 24 de diciembre de 2002) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>
5. Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de maestro, en sus diversas especialidades, y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención (BOE de 11 de octubre de 1991) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-1991-24768](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-1991-24768)
6. Real Decreto 118/2004, de 23 de enero, por el que se regula el título de especialización didáctica (BOE de 4 de febrero de 2004) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2004-2047](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2004-2047)
7. Rodríguez F. La formación inicial de los maestros en la actualidad: Historia de una inconsecuencia / Rodríguez F. // Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. – 1998. – №1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.aufop.org/publica/reifp/00v3n1.asp>

УДК 378.6.091.279.7:37

Щебликіна Т. А.

Харківський національний  
університет імені Г.С. Сковороди

### ОРГАНІЗАЦІЯ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ КВАЛІМЕТРИЧНОГО ПІДХОДУ

*У представленій публікації визначено суть понять «кваліметрія», «кваліметричний підхід». Проаналізовано процес організації моніторингу навчальних досягнень майбутніх учителів у вищій школі на засадах кваліметричного підходу.*

**Ключові слова:** кваліметрія, кваліметричний підхід, моніторинг, навчальні досягнення, майбутній учитель, вища школа.

**Щебликіна Т. А. Организация мониторинга учебных достижений будущих учителей в высшей школе на основе кваліметрического подхода.**

*В представленной публикации определена сущность понятий «кваліметрия», «кваліметрический подход». Проанализирован процесс организации мониторинга учебных достижений будущих учителей в высшей школе на основе кваліметрического подхода.*

**Ключевые слова:** кваліметрия, кваліметрический подход, мониторинг, учебные достижения, будущий учитель, высшая школа.

**Shcheblykina T. Monitoring organization of future teachers' educational achievements in higher education based on qualimetric approach.** *In the presented publication the essence of concepts "qualimetry", "qualimetric approach are defined." The process of monitoring of future teachers' educational achievements in higher education based on qualimetric approach is analysed as well.*

**Key words:** qualimetry, qualimetric approach, monitoring, educational achievements, future teacher, high school.

Глибокі зміни в соціальній, економічній і політичній ситуації в країні, інтенсивний розвиток інноваційних технологій навчання та виховання учнів, підвищення ролі шкільного педагога в їхньому формуванні як особистостей зумовлюють необхідність здійснення глибоких перетворень у змісті роботи шкільного педагога. Як наслідок, виникає актуальна потреба в активному реформуванні системи вищої педагогічної освіти, підвищенні якості підготовки майбутніх учителів.