

ЛІТЕРАТУРА

1. de Haan G. Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung/ G. de Haan. – In: Bormann I. : Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung, Wiesbaden 2008, S. 243.
2. Michelsen Gerd. Was bewegt die Jugend? Greenpeace Nachhaltigkeitsbarometer /Michelsen Gerd, Heiko Grunenberg, Horst Rode. –VAS-Verlag : Bad Homburg, 2012.–213 Seiten.
3. http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/weitere/institut-futur/projekte_alt/Laufende-Projekte/WAP_BNE/Downloads/NP_Rede_de_Haan_September_2015.pdf
4. www.greenpeace.de/sites/www.greenpeace.de/files/publications/nachhaltigkeitsbarometer-bildung-20150522.pdf

Рецензент: д. н., доц. Сліва Славомір.

УДК 37(091)(436)“XVIII/XXI”

к. пед. н., доц. М'яковський М.Є.
(ТНПУ імені Володимира Гнатюка)

ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА АВСТРІЇ - АСПЕКТИ ГЕНЕЗИ СИСТЕМИ

У статті проаналізовано генезу педагогічної освіти як складову системи освіти Австрії з періоду просвітницького абсолютизму до основних реорганізацій у 60-х роках ХХ ст. з її подальшим розвитком на сучасному етапі та визначено специфічні умови її функціонування. Охарактеризовано типи навчальних закладів, які здійснювали та продовжують підготовку педагогічних кадрів. Зосереджено увагу на особливостях функціонування педагогічних закладів у сучасних умовах як багатofункціональних педагогічних центрів, що мають ознаки багаторівневої педагогічної системи. Проаналізовано поетапно австрійський досвід педагогічної освіти в історичній ретроспективі з метою переносу механізмів окремих австрійських інновацій в сучасну систему педагогічної освіти України.

Ключові слова: педагогічна освіта Австрії, підготовка педагогічних кадрів, навчальний процес, система освіти.

This article analyzes both the genesis and specific functioning features of pedagogical education as a part of Austrian educational system from Enlightened absolutism till the main reorganizations in the sixties of the 20th century and its current development.

The work characterizes the types of educational institutions which have been training teaching staff for years. It is emphasized that contemporary pedagogical institutions are viewed as multifunctional pedagogical centers with the features of multileveled pedagogical system. The article makes gradual analysis of Austrian pedagogical education by means of historical retrospective in order to apply specific Austrian innovations to Ukrainian pedagogical education.

Keywords: Austrian pedagogical education, teaching staff training, educational process, system of education.

Наукове, ретроспективне дослідження характеризується тим, що дає підстави для системного аналізу історичних феноменів щодо їх закономірностей, особливостей, еволюційного розвитку та історичного правонаступництва в такій важливій галузі освіти як підготовка педагогічних кадрів.

На відміну від найбільш розвинених країн – США, Німеччини, Франції, Великобританії та Японії – Австрія обрана нами тому, що в ХХІ ст. вона успішно уникнула спокус досягти в освіті негайних позитивних результатів шляхом радикальних педагогічних інновацій.

Становлення та еволюційне вдосконалення австрійської педагогічної освіти необхідно проаналізувати, насамперед, зосередившись на таких принципових етапах розвитку:

- педагогічна освіта Австрії в період 1773-1848 рр. (курси-препаранди та приватні теолого-філософські студії);
- педагогічна освіта в період «йозефінізму» 1848-1918 рр. (організація навчання на науковій основі та педагогізації процесу);
- педагогічна освіта в період 1918-1962 рр. (між традицією та інновацією);
- інституалізація педагогічних академій;
- особливості педагогічної освіти Австрії на сучасному етапі розвитку.

Завдяки аналізу чинних факторів можна якомога краще підійти до висвітлення питання австрійського досвіду еволюційного вдосконалення системи педагогічної освіти. Тому *метою статті* є з'ясування особливостей і закономірностей освітніх реформ Австрії та еволюції їх моделей, аналіз і виокремлення їх ключових характеристик і можливість екстраполювання механізмів окремих австрійських інновацій у сучасну систему освіти України.

Тематично-хронологічні аспекти нашого дослідження сфокусовані на генезі системно-професійної педагогічної освіти Австрії з періоду просвітницького абсолютизму (кінець ХVІІІ ст.) і до основних реорганізацій у 60-х роках ХХ ст. з її подальшим розвитком на сучасному етапі.

На основі характерного для Австрії вертикального поділу педагогічної освіти, підготовка педагогічних кадрів для обов'язкової та середньої загальноосвітньої шкіл розглядається нами диференційовано.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз окремих аспектів педагогічної освіти в Австрії репрезентований у монографіях і дисертаціях таких авторів, як Л. Баїк, І. Байа, М. Барни, Л. Ваховського, О. Вишневського, І. Воробець, Д. Герцюка, Г. Кемінь, Л. Кобилянської, І. Курляк, В. Моцюка, І. Петрюк. Проблеми інституалізації педагогічної професії, питанням розвитку та становлення педагогічної освіти в Австрії присвячено матеріали досліджень австрійських учених С. Адлера, Ф. Вендта, О. Вільманна, К. Вотке, Й. Леонгарда, К. Маєра, Р. Майстера.

Інституалізація педагогічної освіти, за словами Мюллера (Müller) подається як «... основний момент ініціювання і контролю держави зі спроби проведення загального шкільного обов'язку та універсалізації початкової освіти» [14, с. 155]. Базою для системної педагогічної освіти в Австрії було заснування «нормальних шкіл» у Відні (1771 р.) та в Інсбруку (1772 р.) [12, с. 24-35]. Загальноприйнята середньовічна ремісничка практика підготовки вчителя тим самим була усунута, а на зміну їй прийшла акцентовано науково-педагогічна. Однак для зінціюваних Марією Терезією ґрунтовних освітніх реформ в усіх землях Габсбургської імперії забракло фінансових ресурсів. Лише із ліквідацією єзуїтського ордену в

імператриці з'явилася можливість «провести широкомасштабні реформи внаслідок конфіскації його майна» [3, с. 1], де Й. І. фон Фельбігер був не лише центральною фігурою, а й єдиним автором «Загального шкільного уставу», що набув у 1774 р. статусу закону та цілої низки пов'язаним із ним дидактичних праць. Завдяки цьому закону, який юридично запроваджував обов'язкове початкове навчання, Австрія увійшла до числа лідерів європейського освітнього процесу. Модель реформ Фельбігера мала значний вплив на Європу (католицькі князівства-держави Німеччини, коронні землі Австрійської монархії, Сербії, Росії та ін.) [1].

Закон сформулював так звані «норми» для педагогічної освіти та інституалізував їх у «нормальних школах», де готували на трьохмісячних курсах (препарандах) учителів для обов'язкової школи. За концепцією Фельбігера, працюючи на цей час учителі повинні були також пройти навчання за скороченою програмою з охопленням змістового та методично-дидактичного матеріалу. В основі педагогічної освіти була практика шкільного викладання. Із реорганізацією концепції педагогічної освіти Фельбігер заклав основи систематичної, професійної підготовки вчителя.

Вчителі гімназій, латинських шкіл залишалися до 1848 р. в Австрії сферою діяльності клерикальних орденів. Професійна підготовка відбувалася в основному за приписами та правилами, які були сформульовані єзуїтами, піаристами та бенедиктантами у 16-17 ст. Приватні філософсько-теологічні студії пропонували фахові основи знань, а педагогічно-дидактичні аспекти були відсутні повністю [11, с. 118-125]. Кандидати на посаду вчителя гімназії пред'являли документ про успішне завершення гімназії і філософсько-теологічні студії в університеті або ліцеї. На іспиті пропонувалися письмова частина (переклад й інтерпретація латинського та грецького тексту, питання з історії і географії, завдання з арифметики і геометрії) та усна (доповідь за обраною кандидатом темою) [8, с. 67]. Знання обмежувалися вивченим напам'ять матеріалом, а педагогічно-дидактична кваліфікація взагалі не перевірялася [11, с. 536].

Підготовці педагогічних кадрів у період правління Франца Йосифа I і до розпаду Австрійської імперії (1848 – 1918) притаманний поглиблений процес *педагогізації* та зростання наукового рівня.

Бюргерсько-ліберальна революція 1848 р. підготувала умови для ґрунтовної модернізації всієї австрійської освіти. Реформи розпочали, насамперед, на запити бюргерського, середнього прошарку населення, а саме в університетському, гімназійному освітньому секторі. Початкова освіта не зазнала практично жодних змін. Для анахронічної австрійської неповної середньої школи підготовка вчителів відбувалася, як і раніше, на курсах. Однак, на препарандистських курсах, які були введені у 1774 р., збільшили тривалість навчання у 1848 р. на 1 рік, а у 1849 на 2 роки. І лише внаслідок ліберальних, інноваційних змін з'явився «Імперський закон про народну школу» 1869 р., який призвів до суттєвого покращення підготовки вчителів для неповної середньої школи Австрії. До 1875 р. у всіх земельних столицях, пізніше у великих провінційних містах з'явилися 4-річні учительські педагогічні заклади (LBA). Поряд з державними існували також приватні конфесійні навчальні заклади. Ця реформа завершила 100-літню еру препарандистських курсів.

Учительські педагогічні заклади (LBA) повинні були відповідно до Організаційного статуту від 1874 р. «готувати не лише кваліфіковані педагогічні

кадри для народної та бюргерської шкіл, але й добросовісних виховників молоді» [4, с. 215]. Для прийому у вчительські педагогічні заклади обов'язковою умовою було досягнення 15-го віку, фізична придатність, високий моральний стан, а також відповідна шкільна освіта (завершення бюргерівської школи, початкових класів гімназії або реальної школи) [12, с. 159]. Навчальній програмі було притаманне поєднання загальної й професійної освіти, а також теорії та практики. Поряд із загальноосвітніми предметами (мова викладання, релігія, історія, географія, математика, природничі дисципліни, музика, фізична культура) була також «педагогіка з практичними заняттями і конференціями» (загалом 17 тижневих годин) [4, с. 506]. Найголовніші методи Г. Песталоці та теорія виховного навчання Ф. Гербарта з його методично-дидактичною концепцією формальної ступеневої теорії склали виховні та навчально-наукові основи [12, с. 160]. Кожний вчительський педагогічний заклад включав на 4-му курсі педагогічну практику в так званій «зразковій школі», у якій кандидати на вчительську посаду відвідували, проводили практичні заняття і брали участь у наступних обговорюваннях. Навчання завершувалося складанням випускного екзамену, позитивний результат якого надавав право викладання у народних школах. Для остаточного закріплення на педагогічну посаду потрібно було, після щонайменше двохрічного позитивного досвіду тимчасового вчителя, здати екзамен на підтвердження педагогічної кваліфікації. «Імперський закон про народну школу» містив положення про підвищення кваліфікації вчителів, де наголошувалося на читанні фахових журналів, участі у періодичних конференціях («вчительських зібраннях»), а також відвіданні закладів з підвищення кваліфікації (наприклад «Pädagogium» у Відні). Цим самим педагогічна освіта Австрії позбулася тривалого анахронізму та приєдналася до європейського процесу педагогічного розвитку.

Грунтовна реформа університетської освіти та середньої школи 1848/49 рр. відкрила шлях до університетської педагогічної освіти в Австрії. У розширених з 6-ти до 8-ми класів гімназіях та реорганізованих реальних школах у майбутньому повинні були викладати виключно вчителі-предметники, які здобули освіту на реформованих філософських факультетах. У педагогічному навчанні та під час так званого вчительського екзамена домінував науково-фаховий аспект. У законі про екзамен для кандидатів на посаду вчителя гімназії від 1856 р. були передбачені філософсько-педагогічні студії, домашня робота з педагогіки та завершення пробного року у середній школі як квазі педагогічно-дидактичний тест на відповідність педагогічній роботі [10, с. 154]. В цілому практично-педагогічна підготовка в кінці XIX ст. була далеко не на перших позиціях у підготовці вчителів для середньої школи.

Однак в останній чверті XIX ст. можна констатувати факт остаточного утвердження педагогіки як наукової дисципліни у *вищих школах* Габсбургської монархії – тенденція педагогізації університетської педагогічної освіти в Австрії. На початку навчального 1876/77 в університеті Відня був організований «Педагогічний семінар», який суттєво сприяв педагогічно-дидактичній кваліфікації майбутніх педагогів. Він мав на меті покращити підготовку в аспекті шкільної практики. Порядок проведення іспиту для кандидатів на посаду у середній школі (гімназії, реальні гімназії та реальні школи) від 1911 р. передбачав складання «філософсько-педагогічного заліку» в кінці 5-го семестру, а також завершення так званого «розширеного стажування протягом року у середній

школі» [10, с. 157]. Тому педагогічне навчання залишалося через відсутність інтеграції у фахове навчання, ізольованим додатком; педагогічна практика і надалі була не підпорядкована університетам, а передана середнім школам.

Педагогічна освіта в Австрії 1918-1962 рр. характеризується впливом європейської реформаторської педагогіки, всеохоплюючою шкільною реформою й особливо академізацією підготовки педагогічних кадрів для обов'язкової школи [11, с. 51-54]. Підготовка педагогічних кадрів для обов'язкової школи здійснювалася в Першій республіці (1918-1934) у чотирирічних педагогічних закладах (LVA).

В період існування австрійсько-фашистської станової держави (1934-1938), відповідно до закону від 18 січня 1937 р. передбачалося створення педагогічних академій з терміном навчання шість років [12, с. 239-242], але з причини приєднання Австрійської держави до націонал-фашистської Німеччини ці ідеї не були реалізовані.

У 1951 р. педагогічні заклади з підготовки вчителів (LVA) були розширені до 5 років навчання з обов'язковими предметами латинь і сучасна іноземна мова. Через десять років внаслідок об'єднання політичних сил у парламенті був прийнятий Закон про школу 1962 р., основоположні принципи якого є чинними до сьогоднішнього дня і в основі якого була закладена глибока реорганізація австрійської початкової та гімназійної освіти [5, с. 479-484]. Цей освітньо-політичний компроміс партійних сил містив також реформу підготовки педагогічних кадрів для обов'язкової школи. Відтепер процес підготовки, починаючи з навчального 1967/68 рр., відбувався у новостворених педагогічних академіях з приєднаними до них зразкових шкіл. Передумовою для прийому в педагогічні інститути були необхідні досягнення 18-річного віку, а також успішно складений випускний екзамен у загальноосвітній або професійній середній школі. Педагогічна підготовка майбутніх вчителів на посаду в народну школу завершувалася 2-х річним навчанням; у школи для дітей з особливими потребами та головні школи була необхідна трьохрічна підготовка [16, 62-64]. Шкільним законом від 1962 р. був здійснений прорив у сфері *академічної* підготовки педагогічних кадрів у Австрії. Однак педагогічні академії як освітні заклади не мали статусу вищої школи. І лише з перетворенням їх у педагогічні вищі школи на початку ХХІ ст. вони отримали цей статус.

В період Першої республіки, а також у час авторитарної станової держави у сфері університетської педагогічної освіти поглиблюється процес педагогізації в навчальних планах [10, с. 158-161]. За ініціативи професора Віденського університету Р. Майстера (R. Meister) були запропоновані ідеї реорганізації педагогічної підготовки вчителів у середніх школах. Студенти університетів Відня, Граца, Іннсбрука, починаючи з навчального 1924/25 року, повинні були обов'язково відвідувати лекції з фахової дидактики і скласти іспит з цього предмета. Суттєве розширення теоретично-педагогічної підготовки майбутніх учителів передбачав «Екзаменаційний припис для кандидатів на посаду в середній школі» від 1928 р. Розроблені професором Р. Майстером «Правила екзамену для кандидатів на посаду вчителя в середній школі» від 1937 р. якісно і кількісно інтегрували педагогічний чинник у складову навчального процесу. Але практична підготовка залишилася без істотних змін [10, с. 160]. На початку створення Другої республіки (1945) «Правила екзамену ...» Р. Майстера від 1937 р. знову вступили в силу та врегульовували науково-фахову і практичну педагогічну

підготовку майбутніх учителів до середини 70-х років ХХ ст. І лише Шкільний закон 1962 р. та «Загальний закон про вищу школу» 1966 р. створили усі передумови (після довготривалих дискусій та обговорень) для виходу «Постанови щодо організації навчального процесу з педагогічної підготовки майбутніх вчителів» 1977 р. Цей документ призвів до ґрунтовної реформи педагогічної складової навчального процесу, а особливо практичної підготовки. Окремі розділи цієї реформи є дійсними до сьогоднішнього дня [10, с. 163-166].

Після десятиліть полемік Шкільним законом від 1962 р. було легітимізовано академічну підготовку педагогічних кадрів. Цим кроком було створено передумову для ступеневого покращення підготовки вчителів для середньої школи в наступні два десятиліття.

Створення педагогічних академій відбувалося не без проблем. У центрі дискусій про реформу педагогічної освіти зіткнулися ціла низка педагогічних ідей, які були суттєво обтяжені ідеологічно. Дискусія велася власне про тривалість та обсяг загальної освіти вчителів народної школи. Імперським законом про народну школу від 1869 р. була введена 4-річна педагогічна підготовка. Щодо теми педагогічних академій, то тут тривали різнопланові, тривалі дебати. Професор Л. Ланг (Lang) вважав педагогічні академії ні вищою школою, ні повною середньою школою. Вони нібито, є чимось проміжним і підпорядковуються безпосередньо Міністерству освіти [7, с. 91].

Міністр освіти Г. Дріммель (Heinrich Drimmel) окреслив шлях від педагогічних семінарів до педагогічних академій як, так би мовити, «*Верден*» у австрійській боротьбі за школу» [6].

Австрійський науковець Г. Енгельбрехт (H. Engelbrecht) цитує думку професора Г. Грімма (G. Grimm) про те, що «Загальним законом про вищу школу» (1966 р.) було закладено основу наукової та педагогічно-дидактичної, професійної підготовки вчителів для загальноосвітніх середніх шкіл. Це було головною передумовою всеохоплюючої реформи вищої школи [5, с. 786].

На основі «Загального закону про вищу школу» (1966 р.) передбачалося відкриття 44 різнопланових спеціальностей у наступні роки [10, с. 13].

Законом від 1966 р. екзамен на посаду вчителя перед екзаменаційною комісією Міністерства освіти замінили на екзамен з отримання диплома.

В науковому дослідженні вводився ступінь «доктора наук». Критика традиційних університетських студій супроводжувалася, насамперед, відсутністю поєднання теорії з практикою навчання. Дефіцит педагогічно-дидактичної підготовки педагогічних кадрів був у центрі суспільної критики в освіті вчителів для сфери середньої школи. Науково-фахова кваліфікація вчителя знову стояла під питанням [10, с. 167].

У 1977 р., після багаторічних перемовин та дискусій, з'явилося розпорядження Міністерства науки про «Порядок проходження навчання з педагогічної освіти на посаду вчителя». Педагогічне семестрове навантаження становило 24-30 год. в тиждень, зокрема «загальна педагогічна підготовка (10 год.), спеціальна фахова підготовка (залежно від спеціальності – 6-12 год.) і шкільна практика (8 год.)».

В основі «загальної педагогічної підготовки» були: загальна підготовка, шкільна педагогіка та розвиткова психологія.

Реформована педагогічна практика була інтегрована у спеціально-дидактичну та загально-педагогічну підготовку. Педагогічна практика

відбувалася за єдиним навчальним планом. Заходи з навчальної практики відбувалися в рамках спеціально-дидактичної підготовки з обраних спеціальностей. Під час педагогічної практики студентам надавалася можливість зрозуміти для себе реалії австрійського шкільництва у середній школі, де студенти-практиканти відвідували заняття, аналізували та проводили їх. Педагогічна підготовка починалася не після завершення фахового навчання, а в першому семестрі другого курсу. Ця підготовка тривала до кінця 2 семестру II курсу. Педагогічна практика була продовжена у 1977 р. на 12 тижнів, вона складалася з 4 тижнів вступної фази (загалом 30 год.) і практичної тривалістю 8 тижнів (90 год.)

У рамках спеціальної дидактичної підготовки студенти повинні були приділити особливу увагу питанням подачі фахового матеріалу з обраної спеціальності у середній школі, його унаочнення та апробації. Заняття з фахової дидактики становили від 6 до 12 тижневих годин. Спеціальна дидактична підготовка мала на меті: *по-перше*: студенти повинні підготуватися до шкільної практики; *по-друге*: це мало б стати тим місцем, де пройшло б критичне опрацювання власного досвіду, який студенти здобудуть у практичній формі.

Загальна педагогічна підготовка та шкільна практика були введені австрійськими університетами у різні часові проміжки: у Граці та Клягенфурті 1981 р., в Іннсбруці та Зальцбурзі у 1983 р., в Лінці та Відні 1984 р. Так звана однофазова модель педагогічної підготовки і пов'язана з нею теорія та практика університетської підготовки відбулася лише в середині 80-х років [10, с. 166-168].

Нові положення закону від 1997 р. про навчальний процес в університетах вніс суттєві зміни у підготовку майбутніх педагогів. Відтепер з'явилася нова організація навчання з правом отримання диплома з приписом «Вчитель повної середньої школи (Lehramt an höheren Schulen)», де цикли підготовки з двох предметів викладання у середніх і повних середніх школах були пов'язані з їхніми фахово-дидактичними компонентами та науково-педагогічною професійною підготовкою. Практична підготовка в обсязі 9 тижневих годин у семестрі доповнювала теоретичне навчання. Навчання тривало 9 семестрів і поділялося на два етапи [15, с. 206-208].

До 2007 р. педагогічну освіту (за винятком вчителів гімназій) можна було здобути у педагогічних академіях. Законом від 2007 р. (*Bundesgesetz über die Organisation der Pädagogischen Hochschulen und ihre Studien*) педагогічні академії були реформовані у педагогічні вищі школи і тим самим педагогічна освіта Австрії піднялася на вищій освітній щабель.

Організація педагогічних вищих шкіл є однаковою у порівнянні з університетами та професійними вищими школами: навчальний рік починається 1 жовтня і закінчується 30 вересня наступного року, термін навчання 3 роки і завершується ступенем бакалавра освіти (*Bachelor of Education*). Педагогічні вищі школи є трьох категорій: публічні, приватні та, так звані приватні освітні провайдери. В цілому в Австрії є 9 публічних вищих шкіл, які розподілені у 8 федеральних землях, 5 приватних вищих школах і 3 освітніх провайдерах. У всіх навчальних закладах є посада вчителя з предмета католицька, іудейська та ісламська релігія в обов'язковій школі [18, с. 32].

Педагогічні вищі школи зобов'язані надавати наукові, професійні освітні послуги з питань підготовки кадрів, підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів. Тут йдеться про спеціальності вчителів у народній, головній,

спеціальній (для учнів зі спеціальними потребами), політехнічній школах, а також у професійній школі (якщо такі не відбуваються в університеті). Практичні заходи відбуваються в спеціальних, окремих школах [2, с. 121-126].

Ознакою австрійської педагогічної освіти є історично сформована структурна фрагментація. Вона складається з трьох етапів: *базової освіти, вступ у професію та підвищення кваліфікації / перепідготовка кадрів* [13, с. 10].

Вчителі загальноосвітніх повних середніх шкіл проходять підготовку в університетах (9 семестрів), з присвоєнням академічного ступеня магістр. Із закінченням навчання розпочинається однорічна практика у школі, яка є другою фазою базової освіти. Цей період курується вже не університетом, а педагогічними вищими школами. Майбутніх вчителів обов'язкових шкіл (народної та головної) готують у педагогічних вищих школах і там вони здобувають поряд з педагогічною кваліфікацією академічний ступінь бакалавр освіти. Підготовка відбувається у модульному навчальному процесі і триває 6 семестрів. Для вчителів обов'язкових шкіл відсутня шкільна практика. Професійна кваліфікація для вчителів у професійно освітній сфері чітко гетерогенна. Педагогів для дитячих садочків готують в освітніх закладах з педагогіки дошкільної освіти (*Sekundarbereich II*), які закінчують складанням екзаменів на атестат зрілості та на отримання диплома.

У фазі вступу в професійну діяльність (друга фаза) є дві моделі: одноступенева модель, при якій випускники вищих педагогічних шкіл не отримують спеціального вступу у професію; їх призначають на посаду безпосередньо після закінчення навчання. Те саме відбувається з педагогами у дошкільній сфері. У двоступеневій моделі навчання випускників університетів із педагогічного профілю вважається науковою професійною підготовкою. Перша фаза, яка завершує навчальний процес приєднується до другої однорічною (шкільною) практикою. На початковому етапі практиканти проводять заняття (від 4 до 7 тижневих годин) під наглядом вчителя-методиста і відвідують уроки в різних класах. Студенти-практиканти під час другої фази зобов'язані пройти окремий навчальний курс у педагогічній вищій школі. Шкільна практика завершується оцінкою шкільного керівництва на пропозицію вчителів-методистів [13, с. 27].

Зі створенням педагогічних вищих шкіл було піднято на академічний рівень не лише підготовку, але й підвищення кваліфікації та перепідготовку учителів.

Висновки. Виходячи з отриманих результатів аналізу, можна ставити питання про можливість переносу механізмів окремих інновацій в сучасну систему педагогічної освіти:

- лише наявність власної державності може забезпечити розвиток ефективної системи педагогічної освіти. Цей процес вимагає багаторічної праці і може бути реалізований з допомогою *поступового* реформування системи освіти;

- досвід Австрії ще раз підкреслює наявність так званого ефекту довгої хвилі, суть якого, на думку провідних економістів, полягає в тому, що продумана система фінансової підтримки освіти дає результати через десятки років;

- з позиції системного підходу відзначимо важливість єдності освітньої політики щодо загальноосвітніх шкіл і вищої педагогічної освіти;

- Австрія може бути прикладом ретельного збереження досвіду минулих років, відмови від критиканства й заперечення.

Не претендуючи на всеохоплюваність досліджуваної проблематики, ми

ставили за мету об'єднати емпіричні й теоретичні рівні аналізу та сформулювати загальнозначимі судження щодо генези педагогічної освіти Австрії. А тому варто окреслити наступні перспективні та важливі для педагогічної науки напрямки дослідження, а саме:

- особливості взаємодії національних освітніх традицій Австрії у процесі об'єднання різних держав;

- роль педагогічних організацій Австрії в освітньому процесі.

Загалом історична ретроспекція педагогічної освіти Австрії дозволяє констатувати, що ця важлива суспільна сфера здебільшого відповідала запитам австрійського суспільства в різні проміжки часу. Система підготовки вчителів у кінцевому підсумку забезпечила формування того контингенту педагогів, які вивели австрійську освіту другої половини ХХ – початку ХХІ ст. на світовий рівень.

ЛІТЕРАТУРА

1. М'яковський М. Є. Вплив педагогічної науки Австрії кінця ХVІІІ – початку ХХ ст. на розвиток освіти європейських держав / М. Є. М'яковський. // Педагогічні науки. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – №44. – С. 30–36.

2. Bildungsentwicklung in Österreich 2004-2007. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur in Kooperation mit dem Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung. – Wien, 2008. – S. 121-126.

3. Engelbrecht H. Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. / H. Engelbrecht. – Wien, 1984. – 552 s. – (Österreichischer Bundesverlag).

4. Engelbrecht H. Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 4: Von 1848 bis zum Ende der Monarchie. / H. Engelbrecht. – Wien, 1986. – S. 215-506. – (Österreichischer Bundesverlag).

5. Engelbrecht H. Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs. Band 5: Von 1918 bis zur Gegenwart. / H. Engelbrecht. – Wien, 1988. – 821 s. – (Österreichischer Bundesverlag).

6. Entwurf des Bundesministeriums für Unterricht für ein Schul- und Erziehungsgesetz. – Wien, 1948. – S. 3-4.

7. Erziehung und Unterricht. – Wien, 1951. – S. 91.

8. Graf W. Universitäre Lehrerbildung im Spannungsfeld zwischen Fachwissenschaft und Pädagogik. Die Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen von den Anfängen des höheren Schulwesens bis 1918. Phil. Diss. / W. Graf. – Wien, 1990. – S. 67.

9. Grimm G. Elitäre Bildungsinstitution oder "Bürgerschule"? Das österreichische Gymnasium zwischen Tradition und Innovation 1773-1819. / G. Grimm. – Frankfurt/M., 1995. – 607 s.

10. Grimm G. Universitäre Lehrerbildung in Österreich – Zur Genese des pädagogischen Begleitstudiums für Lehrer an höheren Schulen von 1848 bis zur Gegenwart. In: Tertium Comparationis, Journal für Internationale Bildungsforschung 6 (2). / G. Grimm. – 2000, S. 151-171.

11. Grimm G.: Demokratisierung und Liberalisierung. Zur Geschichte der Schulreform Otto Glöckels in Österreich. In: Knapp, G. /Lauermaun, K. (Hrsg.): Schule und Soziale Arbeit. Zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich.

- / G. Grimm. – Klagenfurt, Ljubljana. – Wien, 2007. – S. 45–69.
12. Gönner R. Die österreichische Lehrerbildung von der Normalschule bis zur Pädagogischen Akademie. / R. Gönner. – Wien, 1967. – S. 24–262.
13. LehrerInnenbildung NEU. Die Zukunft der pädagogischen Berufe. Die Empfehlungen der ExpertInnengruppe. Endbericht. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung. 2010. http://www.bmukk.gv.at/medienpool/19218/labneu_endbericht.pdf, 25.02.2012
14. Müller S. Professionalisierung der Lehrertätigkeit. In: Baethge, M./Nevermann, K. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 5: Organisation, Recht und Ökonomie des Bildungswesens. 2. Auflage. / S. Müller. – Stuttgart, 1997. – S. 153–171.
15. Seel H. Das österreichische Bildungswesen am Übergang ins 21. Jahrhundert. Leykam. / H. Seel. – Graz, 2004. – S. 206–208.
16. Scheipl J. Die Entwicklung des österreichischen Schulwesens in der Zweiten Republik 1945-1987. / J. Scheipl. – Graz, 1988. – S. 62–100.
17. Schnell H. Bildungspolitik in der Zweiten Republik. / H. Schnell. – Wien, Zürich, 1993. – S. 158–165.
18. Wadsack I. Das österreichische Hochschulsystem / I. Wadsack, H. Kasparovsky // Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung. – 2007. – №12. – S. 5–10, 32.

Рецензент: д. пед. н., проф. Плахотнік О.В.