

26. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка [Електронний ресурс] // Луганський національний університет імені Тараса Шевченка : офіц. сайт. – Режим доступу: <http://luguniv.edu.ua>.

27. Тарнавська Т. Н. Стратегічний маркетинг: практикум : навч. посіб. / Н. Тарнавська, О. Напора – К. : Кондор, 2008. – 287 с.

28. Пшенична Л. В. Менеджмент в освіті / Л. В. Пшенична. – Суми : Мрія, 2012. – 216 с.

29. Національний університет харчових технологій [Електронний ресурс] // Національний університет харчових технологій : офіц. сайт. – Режим доступу : <http://nuft.edu.ua/>.

30. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського [Електронний ресурс] // Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського : офіц. сайт. – Режим доступу: <http://kpi.ua>.

Е. И. Кравченко

ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ УКРАИНЫ

В статье рассмотрена проблема стратегического развития университетов Украины. Изучение этой проблемы позволило определить характерные черты стратегий развития отечественных вузов через призму критериев, которые отображают систему признаков общепринятых стратегий в мировой практике управления учебными заведениями.

Ключевые слова: стратегия, развитие, миссия, университет, критерий.

O. Kravchenko

PECULIAR PROPERTIES OF THE STRATEGIC DEVELOPMENT OF UKRAINIAN UNIVERSITIES

The article deals with the problem of strategic development of universities in Ukraine. The study of this problem has allowed to determine the characteristics of national universities' development strategies in the light of criteria that reflect the system of generally accepted strategies' signs in the world practice of university management.

Keywords: strategy, development, mission, university, criterion.

УДК 378.12:327(4)

Н. І. Мельник

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

У статті проаналізовано особливості сучасних наукових концепцій професійної підготовки дошкільних педагогів у західноєвропейських країнах. На основі аналізу здійснених вітчизняних компаративних досліджень виокремлено загальні підходи в педагогічній освіті. Філософські основи охарактеризованих підходів до професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи визначено та окреслено на основі аналізу наукових досліджень європейських науковців.

Ключові слова: науковий підхід, професійна підготовка, дошкільні педагоги, філософські напрями.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Вітчизняна система вищої педагогічної освіти, перебуваючи в умовах євроінтеграції, глобалізації та стандартизації, зазнала за останні роки колосальних змін: відбулася концептуальна переорієнтація освітньої системи, змістилися акценти у професійній підготовці з об'єкт-суб'єктно базованої взаємодії на об'єкт-об'єктну, кредитно-модульна система вже впродовж більш ніж десяти років є основою для оцінювання

якості знань студентів, змінилися як форми і методи організації, так і засоби, які трансформувались з ілюстративних в інформаційно-комунікаційні, тощо. Усі ці тенденції, безумовно, не могли не відобразитись і на професійній підготовці фахівців дошкільної галузі в Україні. Однак наявні позитивні тенденції вищої освіти, які наближають її до європейських стандартів, не вичерпують весь спектр забезпечення якості педагогічної підготовки. Насамперед це стосується концептуальних засад, які в європейських вишах за час інтенсивного реформування у вітчизняних, змінилися і набули подальшого гуманістично-орієнтованого розвитку. Тож вважаємо за необхідне зупинитись на детальному аналізі нових тенденцій у наукових підходах до професійної підготовки дошкільних педагогів у провідних країнах Європи, а саме в Німеччині, Франції, Англії, що становлять групу країн Західної Європи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Як засвідчує досвід, у сучасних умовах інтенсивної інтеграції, інформатизації, глобалізації системи педагогічної освіти на всіх рівнях традиційні підходи змінюються інноваційними, відбувається переорієнтування наукових поглядів на роль і функцію педагога, на вимоги, які формуються до педагогічних кадрів на кожному етапі розвитку суспільства та педагогічної науки, що, безумовно, впливає і на зміну концепцій та наукових підходів до професійної підготовки дошкільних педагогів. На думку провідної вітчизняної дослідниці-компаративістки Н. Г. Ничкало, етапи розвитку суспільства детермінуються комплексом соціально-економічних, політичних та науково-технічних проблем, розв'язання яких потребує нових підходів, що враховують динаміку змін у життєдіяльності різних соціальних систем [1]. За дослідженням Л. П. Пуховської, «...у сучасній теорії і практиці професійної підготовки педагогів у країнах Західної Європи склались багатовікові традиції професійної підготовки дошкільних педагогів і педагога в цілому» [2, с. 44]. За дослідженням Л. П. Пуховської, в країнах Західної Європи педагогічна освіта традиційно характеризується співіснуванням, схрещеним і взаємним доповненням різних за своїми ідейними джерелами напрямів, концепцій і моделей [2, с. 43]. Досліджуючи педагогічну освіту в країнах Західної Європи, Л. П. Пуховська виокремила три види освітніх парадигм, які ієрархічно пов'язані: перша – педагогічна (найширша), друга – виховна, третя – освітня. Кожна із виокремлених груп розподіляється на дві опозиційні підгрупи: педагогічна поділяється на соціально-індивідуальну та гуманістичну; вихована – на індивідуальну, соціальну, інтегровану та космічну; освітня – на школу навчання, трудову школу, вільну школу та школу самореалізації особистості [2, с. 45]. Застосування дослідницею парадигмального підходу дало можливість виокремити *чотири парадигми педагогічної освіти на Заході*: академічно-традиціоналістську, технологічну, індивідуальну та дослідницько-орієнтовану [2, с. 47]. Л. П. Пуховською розкрито низку актуальних на сучасному етапі підходів: гуманістичний, технологічний, компетентнісний тощо. О. І. Локшина та Л. П. Пуховська у своїх дослідженнях також виокремлюють практико-орієнтовану основу професійної педагогічної підготовки в країнах Європи. Так, за дослідженням О. І. Локшиної, головна особливість концепції – усвідомлення педагогом, яким видом діяльності є навчання та учіння. Автор виокремлює два види навчальної діяльності. Перший – це діяльність, в основі якої формуються прості вміння, набуті методом вправ. Другий вид проявляється більшою інтелектуальною спрямованістю [3, с. 206]. Одним із важливих та особливо актуальним у теорії і практиці західноєвропейських країн підходом до професійної підготовки і до формування, розвитку та вдосконалення професійної компетентності дошкільних педагогів упродовж життя є дослідницько-орієнтований (research-based learning) [2, с. 55-56].

За дослідженням О. В. Сулими, компетентнісний підхід є провідною тенденцією розвитку професійної підготовки вихователів дошкільних закладів ФРН [4, с. 58–73]. Комплексний науковий аналіз джерел з проблеми дослідження професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Німеччині дав змогу О. В. Сулимі репрезентувати три етапи впровадження компетентнісного підходу в систему професійної підготовки дошкільних педагогів:

а) *початковий (1960-70-ті роки)* – на початковому етапі було здійснено такі кроки: розпочалась наукова робота над визначенням понять «компетентність», «компетенція»; німецьким науковцем Ф. Вайнером (F. Weinert) сформульовано перші тлумачення поняття «компетентність» [4, с. 61];

б) *другий етап (1980-90-ті рр.)* пов'язаний з появою праці Джона Равена, який конкретизує у роботі «Компетентність у сучасному суспільстві» перелік 39 компетентностей, зосередивши свою увагу на категоріях «готовності, впевненості, здатності, відповідальності» людини; у програмах прописувались ключові кваліфікації; німецьким дослідником Петером Йегером (Peter Jager) було виокремлено чотири структурні компоненти компетентності – фахову, соціальну, методичну, особистісну [4, с. 61–62].

в) *сучасний (від 90-х і донині)* – пов'язаний з дослідженнями, здійсненими Е. Нуїслем (Ekkehard Nuissl), Х. Зіббертом (Horst Siebert), які ввели поняття «ключові кваліфікації», що згодом було змінено на популярний тепер для німецької педагогічної літератури термін «розвиток компетентності»; підготовка відбувається в університетах і вищих спеціальних школах за освітніми кваліфікаціями «бакалавр» (Bachelor) та «магістр» (Master); зберігається кваліфікація дипломованого спеціаліста (Diplomabschluss); пріоритетність визначається не за сумою знань, умінь і навичок, а – за сформованістю необхідних професійних компетентностей [4, с. 63–72].

Проте представлена характеристика розкриває особливості наукових парадигм щодо педагогічної освіти в цілому, що ж до професійної підготовки дошкільних педагогів питання залишається відкритим для дискусій і наукових розвідок. З огляду на зазначене доцільним і на часі є аналіз наукових підходів до здійснення професійної підготовки дошкільних педагогів, що слугуватиме платформою для подальшого розвитку вітчизняної системи підготовки фахівців дошкільної сфери. Це і становить **мету статті**. Перспективність розкриття вбачаємо у тому, що дослідження окремих аспектів у концепції професійної підготовки слугуватиме збагаченню вітчизняної теорії педагогічної освіти. Реалізацію мети доцільно здійснювати у кілька етапів, серед яких: виокремлення філософської основи наукових підходів до професійної підготовки педагогів; визначення та характеристика нових тенденцій у професійній підготовці дошкільних педагогів на основі вивчення досліджень західноєвропейських науковців, узагальнення отриманих результатів системного аналізу.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що «концептуальна основа становить синтез літератури, яку опрацював дослідник щодо способів пояснення певного явища; концептуальними засадами намічаються дії, необхідні в ході дослідження з огляду на попередні знання науковця та точки зору інших дослідників щодо предмета дослідження» [5]. Тобто концептуальні засади/основи – визначені дослідником базовані на якій-небудь концепції підходи до розуміння та організації певного педагогічного явища [5]; сукупність теоретичних припущень, принципів і правил, що базуються на певній ідеї [6]. Важливим є врахування того, що різниця у поняттях «концепція» та «концептуальні засади/основи» полягає у тому, що «концепцією» окреслюється певна наукова ідея, заснована на теорії [7], а концептуальний підхід стосується способів і прийомів розгляду певного наукового феномену, який є в теорії, іншими словами, це реалізація концепції на практиці.

У цілому на розвиток парадигм та концепції професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи, безумовно, впливали філософські напрями розуміння природи педагогічної діяльності. Застосовуючи парадигмальний підхід, спробуємо окреслити їх взаємозв'язок з визначеними Л. П. Пуховською концепціями та розширити їх перелік. Серед провідних філософських учень про розуміння професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи у контексті розвитку означених філософських учень виділяємо: ідеалізм, біхевіоризм, експерименталізм, когнітивізм та конструктивізм.

Філософські вчення	Основні підходи до організації навчального процесу та підготовки компетентних фахівців
Ідеалізм	Освіта повинна готувати вчителя, який добре знає учнів, професійно обізнаний, є взірцем і добрим другом для кожного учня; вчителя, який спонукає навчатися, любить свій предмет та доступно викладає його; вчителя, який постійно вчиться, отримується демократичного способу життя; який є взірцем самовідданості, що віддає всього себе для того, щоб допомогти учням піднятися до "вищого життя".
Біхевіоризм	Уважають, що потрібно усунути вчителя з головних позицій у навчальному процесі та впровадити програмоване навчання, оскільки кожен учень, спілкуючись з навчальною машиною, рухається у своєму темпі та переходить до наступної стадії тільки після засвоєння попереднього матеріалу; завдяки наявності підказок учень майже завжди правий; учень постійно активний та отримує підтвердження свого успіху; формування питання спрямовано на найвагоміше, будь-яке питання дається відповідно до контексту для того, щоб потім можливо було застосувати ці знання при вивченні інших тем.
Консерватизм	Консерватизм розглядає освіту як набуття знань, умінь, навичок, однакових для всіх. Згідно з цією філософією необхідна чітка послідовність, упорядкованість, дисципліна замість гнучкості та активної самостійної діяльності студентів. Ця філософія відбивається в системному та програмованому підходах до професійного навчання. Має деякі позитивні моменти, адже творчість викладача та самостійність студентів повинна мати й межі, для того щоб не відступати від мети навчання.
Експерименталізм	Основу пізнання становить особистий досвід разом з експериментом, тому в практичній освітній діяльності потрібно намагатися створити атмосферу, де студенти не тільки запам'ятовують, а формують власну думку, світогляд та відстоюють його на основі експериментального методу пізнання.
Постмодернізм	Заперечує будь-яку ієрархію, владу викладача над студентами та намагається стерти ціннісні межі між вихователем і вихованцем. Для постмодерністів не існує регламентації методів навчання та методів наукового пізнання. Але є й позитивні позиції такої концепції, бо якщо одна наукова парадигма має привілейоване положення, то протилежними поглядами нехтують. А постмодерністи наполягають на необхідності врахування всіх наявних точок зору та вимагають розширення освітнього простору.
Екзистенціалізм	Зосередженість на унікальності шляху, яким іде людина, на свободі її вибору, на тому, що пізнання світу неможливо відокремити від особистісного зростання. На думку екзистенціалістів, не є головним дати студентові готові знання або навички, немає необхідності для примусового навчання, бо освіта – це процес розвитку незалежних, особистостей, які самоактуалізуються й для яких більший інтерес має те, яку роль ці знання будуть мати для особистісного зростання.

Полупаненко О. Г. Філософські ідеї та погляди на розвиток сучасної педагогічної освіти / О. Г. Полупаненко // зб. наук. пр. – Луганськ : Вид-во ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2010. – № 10. – Ч. I. – С. 28–35. Провідні *ідеї ідеалізму* стали базовими положеннями для

формування гуманістичного, культурологічного та особистісно орієнтованого підходів до професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи. Подамо характеристику найбільш нових із них. Важливою серед сучасних концепцій професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи у контексті культурологічного підходу та формування у дошкільних педагогів полікультурної компетентності є концепція «іншомовної освіти», відповідно до якої педагог повинен вільно володіти, як мінімум, однією іноземною мовою [9, с. 3]. Такий підхід відповідно до результатів дослідження, проведеного Eurydice, пов'язаний із тенденцією запровадження вивчення іноземної мови (FL – foreign language) у різних формах з ранніх років у більш ніж 28 країнах Європи [10]. Останнім часом іншомовна освіта стала об'єктом уваги провідних науковців та громадських діячів, які визначають іншомовну компетентність дошкільного педагога як один із найважливіших елементів якості професійної освіти [11, с. 57]. Так, британська дослідниця С. Натбраун (C. Nutbrown) у своїй праці, присвяченій проблемі визначення кваліфікаційних вимог до дошкільних педагогів за 2012 рік, рекомендує підвищити стандарти і удосконалити систему кваліфікації для забезпечення їх практичної підготовки, збагачення знаннями, навичками та розумінням іноземної мови, які сприятимуть отриманню якісно відмінної професійної освіти, підвищенню їхньої конкурентоспроможності [15]. Пропозиції щодо нових ключових принципів системи забезпечення якості для освіти дітей молодшого віку подані і у Звіті Європейської комісії за 2014 рік, де йдеться про те, що добре кваліфікований персонал краще забезпечуватиме якість надання освітніх послуг у сфері дошкільної освіти [16]. Не зважаючи на те, що у Франції немає національної політики щодо раннього навчання іноземних мов у дошкільних установах, окремі документи Міністерства освіти мотивують та спонукають до навчання іноземних мов з ранніх років, найчастіше англійської, у контексті вивчення малих фольклорних жанрів і розглядають як перспективну підготовку до навчання в початковій школі [11, с. 266]. Національна стратегія мовної освіти визначає пріоритетним завданням запровадження практики навчання інших мов у дошкільні роки [14]. Зважаючи на такі тенденції, у Франції з метою підвищення якості професійної підготовки дошкільних педагогів у Парижі впродовж 2011–2012 років було реалізовано проект щодо іншомовної освіти працівників у семи державних дошкільних закладах. Проект забезпечувався двома короткотривалими курсами мовної підготовки, розробленими Британською Радою. Тривалість кожного курсу – 10 годин, навчання здійснювалось у позаробочий та післяробочий час [11, с. 266]. Означені тенденції співвідносні з положеннями Європейської комісії щодо інтеркультурної освіти, яка визначає стратегію вивчення фахівцями педагогічної сфери більш ніж однієї іноземної мови і базується на концепції «Мови в освіті – мови для освіти» [15, с. 50].

Біхевіористський напрям у філософії освіти став основою для обґрунтування та формування таких підходів до професійної педагогічної освіти, як: технологічний, інформаційно-комунікаційний, практико– та долідницько-орієнтований, компетентісний.

Щодо технологічної парадигми, то європейська дослідниця П. Оберхюмер технологічну складову професійної підготовки дошкільних педагогів асоціює з терміном «технічна конотація», яку з практичного погляду інтерпретує як «конкретну концепцію навчання на основі навчальної діяльності, повторювання практичної дії і т. д., мова йде про формування навичок для реалізації певного технологічного процесу, технології в цілому [16, с. 19].

Одним із пріоритетних напрямів відповідно до педагогічної думки провідних європейських дослідників є компетентісний підхід, який в останні роки особливо актуальний. Модульна концепція університетської педагогічної підготовки розроблена польськими педагогами А. Котушевич та Г. Квятковською. У ній засадничим положенням проголошується таке: основою здобуття знань повинно бути виконання різноманітних практичних дій (у реальних чи штучно створених ситуаціях), а також різних інтелектуальних операцій, як-от: доведення, підсумовування, абстрагування, узагальнення і т.п. Модульна концепція підготовки педагогів є студенто-орієнтованою: вона передбачає ознайомлення з індивідуальними потребами й нахилами студента. Наслідком реалізації цього положення є

перенесення акценту з навчального процесу на особистість студента, посилення ролі самостійного навчання, а також обмеження керування процесом навчання зовні. Студент самостійно обирає шлях навчання, добирає тематику, форми семінарських занять, а також форми активної роботи на заняттях [3].

За висновками європейської дослідниці І. Хелеві (I. Helleve), інформаційно-комунікаційний підхід до професійної підготовки педагогічних кадрів у європейському освітньому просторі передбачає реалізацію кількох завдань професійної підготовки дошкільних педагогів: забезпечення індивідуального маршруту професійного розвитку – формування професійної компетентності впродовж навчання, планування подальшої професійної діяльності, темпу формування професійної майстерності тощо [17, с. 270]. Окрім того, дослідниця зазначає, що підхід уможлиблює якісну підготовку і за рахунок постійної інтеракції як з групою, з якою студент проходить свій професійний маршрут, так і з викладачем, який готує його до професійної діяльності [17, с. 270]. Для реалізації означеного підходу дослідницею вивчено КССН – комп'ютерний супровід спільного навчання (CSCL – computer supported collaborative learning), запропонований Л. Ліпоненом (L. Lipponen) на конференції в Нью-Джерсі, м. Алабама у 2002 році [17, с. 270]. На думку І. Хелеві, сучасна професійна підготовка педагогів неможлива без залучення до системи професійної педагогічної освіти дистанційного навчання [17, с. 280]. Дослідниця переконує, що спеціально створене середовище для комп'ютерного супроводу спільного навчання забезпечує цілісність професійної підготовки; функціонування дистанційного навчання є одним із засобів реалізації концепції «освіти впродовж життя» [17, с. 280]. І хоча дистанційне навчання може не передбачати безпосередньої живої комунікації між учасниками освітнього процесу, така форма навчання не виключає творчої взаємодії між усіма учасниками; враховуючи індивідуальні можливості кожного, вона сприяє якісному засвоєнню знань, тобто «слідує» природі людини, тож ІКТ підхід до навчання є також одним із результатів синтезу біхевіористичних підходів до розуміння професійної діяльності педагога.

Компетентнісно орієнтований підхід у професійній підготовці дошкільних педагогів у країнах Західної Європи знайшов відображення насамперед і в ідеях практико-орієнтованого навчання, навчання на дослідницькій основі та дослідницького навчання, що на сучасному етапі формують основу компетентнісного підходу. У цьому контексті концепт пов'язаний з прогресивізмом у професійній освіті.

Навчання засноване на дослідженнях, дослідницьке навчання – це все категорії новітньої професійної підготовки європейських педагогів у цілому і дошкільних зокрема. У практиці діяльності європейських університетів спостерігаємо комплексне поєднання трьох аспектів професійної підготовки: досліджень, навчання та практики. Дослідницько-орієнтоване навчання охоплює кілька аспектів професійної підготовки дошкільного педагога. Як зазначає Н. Бізьєр (N. Bizier), один із них – це концепція здійснення освітнього процесу, заснованого на дослідженнях [18], а це означає, що навчання, зміст навчального матеріалу повинні базуватись на результатах останніх досліджень у дошкільній галузі, особливо на сучасних висновках, в яких аналізується якісна робота педагогів у практичній діяльності [19, с. 174].

На думку І. П. Задорожної, прикладом якісної комбінації практико-орієнтованого, дослідницького та проблемно-пошукового підходів до підготовки педагогів може стати популярна в сучасній британській педагогічній освіті модель підготовки, яка ґрунтується на розвитку вмінь та компетентності майбутніх учителів (competence-based teacher training) [20, с. 20]. Одним із актуальних підходів у професійній підготовці дошкільних педагогів французькі науковці вважають інтегративний. За переконанням сучасників Я. Голд (Y. Gold), П. Ест (P. l'Est), Дж. Тадиф (J. Tardif) та інших, якісна професійна підготовка на сучасному етапі розвитку професійної освіти в цілому передбачає інтегрування предметних знань студентів, що реалізується інтегрованим підходом до побудови змістового наповнення дисциплін [19, с. 173].

Одним із механізмів та індикаторів реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки працівників різних галузей є Європейська кваліфікаційна рамка. Ключовим

документом у цьому контексті є Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК) – інструмент зіставлення академічних ступенів і кваліфікацій у країнах ЄС. ЄРК офіційно прийнята Європейським парламентом 23.04.2008 р. і є рамочним описом кваліфікацій, що робить прозорим відношення між європейськими національними кваліфікаційними рамками і кваліфікаціями, які вони вміщують. ЄРК – це механізм зіставлення національних кваліфікацій. ЄРК є метарамкою, яка складається із восьми рівнів, кожен із яких висвітлений у термінах знань, умінь і компетенцій (у цьому випадку їх розуміють як рівень відповідальності, складності і автономії), що визначають якісну відмінність кваліфікацій одного рівня від іншого. ЄРК дозволяє проводити порівняння кваліфікацій між країнами і є орієнтиром для розроблення НРК [21, с. 3].

Окрім визначених вітчизняними науковцями провідних підходів до професійної підготовки педагогів у країнах Європи та Західній Європі, важливо виокремити нові, породжені сучасними новітніми тенденціями розуміння професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи, які ґрунтуються на положеннях *постмодернізму* та *екзистенціалізму*, до них належать: систематичний підхід (systemic approach), діалогічний (dialogue-oriented) – оснований на концепції «обміну знаннями» (share knowledge), коуч-підхід (coach-approach), підхід «один постріл» («one shot» approach), концепція «професійно-освітньої спільноти» (Learning community paradigm (PLC)), ГІРФІК-підхід («GIRFEC approach» – Getting It right For Every Child Guidance).

Системний підхід (sistemic) описаний у теорії професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи П. Оберхюмер, яка визначає його як: «послідовну і диверсифіковану освітню політику, діяльність, спрямовану на безперервний професійний розвиток дошкільних педагогів на інституціональному рівні або на рівні команди, колективу, розроблений спеціалізованим персоналом, таким як: педагогічні координатори (pedagogical co-ordinators), педагоги (pedagogistas), консультанти (counsellors), які забезпечуватимуть позитивні зміни та впливатимуть на ефективність базової професійної підготовки» [22, с. 27].

Дослідниками проекту «Компетентнісні вимоги до дошкільної освіти та виховання (догляду)» виявлено, що системний підхід до професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи забезпечується та впроваджується по-різному. Так, відповідно до результатів дослідження у м. Ліоні у Франції завдяки системному підходу доступ до вищої освіти може отримати некваліфікований персонал, залучений до освітньої діяльності дошкільних інституцій, зазвичай працівники неповного робочого дня. Шляхом безпосередньої організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах, який базується на аналізі практичної діяльності студентів з дітьми дошкільного віку (керована викладачам рефлексія діяльності), учасники таких освітніх програм отримують глибокі рефлексивні компетенції професійної діяльності, а також знання і навички на рівні вищої освіти [22, с. 31].

Дослідження Системи професійних кваліфікацій (Vocational Qualification System) в Англії показує, що комплексність та системність у професійній підготовці дошкільних педагогів може забезпечуватись у результаті врахування раніше сформованих компетентностей, що є особливістю національної системи професійної підготовки кадрів педагогічної спеціальності. Водночас, за висновками науковців проекту «Компетентнісні вимоги до дошкільної освіти та виховання (догляду)», необхідно враховувати недоліки такого підходу, які полягають у тому, що в такому випадку працівники розглядаються з точки зору статичної, а не динамічної компоненти безперервного професійного розвитку, а компетентності, які оцінюються і беруться до уваги, характеризуються обмеженістю і не забезпечують системного і рефлексивного аспектів професійного розвитку [22, с. 31].

Актуальністю та високою відповідністю вимогам часу є діалогічно орієнтований підхід до професійної підготовки, який передбачає міжкультурну та крос-культурну комунікацію та реалізується через програми культурного обміну студентів та педагогічного персоналу різних освітніх закладів та програми мобільності. Серед якісних програм на сучасному етапі, за твердженням колишнього президента Асоціації педагогічної освіти в Європі (АПОЄ) (Association for Teacher Education in Europe (ATEE)) Міреї Монтани (Mireia Montana), є програми мобільності «Сократ», «Коменський» 3-го етапу [23]. На переконання М. Монтани,

такі програми сприяють не лише культурному становленню майбутніх педагогів чи педагогічних кадрів, які їх готують, але й культурі вміння «ділитися знаннями» (share knowledge) на різних рівнях міжкультурної комунікації [23, с. 7].

Коуч-підхід (coach-approach) в європейській теорії й практиці професійної підготовки виокремився порівняно нещодавно і ґрунтується на засадах біхевіоризму. Полягає в тому, що передбачає інтерактивний студентоцентризований процес, який передбачає спостереження за діяльністю студентів, проведення ними занять, обговорення занять і рефлексію учасника освітнього процесу, в якому тренер формує здатність у іншої людини до професійного зростання та до досягнення певних цілей [24]. Інструментами реалізації коуч-підходу є інструктивні вказівки та поради щодо виконання завдань професійного циклу. Застосування коуч-підходу в професійній підготовці дошкільних педагогів пов'язане із застосуванням актуального для європейської теорії й практики інструктаж-методу в організації освітнього процесу дошкільного навчального закладу чи інституцій. Коуч-підхід часто пов'язують з інструктивним, проте вони не є тотожними, оскільки коуч-підхід, на противагу інструктаж-підходу, враховує особистісний аспект [25, с. 6–12]. Важливо також зазначити, що реалізація коуч-підходу відбувається і на інституційному рівні європейських університетів – запроваджується професійна підготовка дошкільних педагогів з кваліфікацією «Coach» (коуч, тренер) [25, с. 34].

Абсолютно новим та оригінальним є професійно-освітній суспільний підхід та концепція «професійно-освітньої спільноти» (ПОС) (Learning community paradigm (PLC)), що базується на освітньо-професійній комунікативно-взаємодійній парадигмі [9, с. 13]. Разом із означеними підходами набирає популярності в професійній підготовці педагогів, і дошкільних зокрема, професійно-освітній суспільний підхід. У процесі європейської педагогічної практики дошкільних педагогів, яка представлена інтерактивною співпрацею педагога і вихованця (базованої на розширенні прав і можливостей, розвиток освітніх цінностей), виокремилась концепція професійного навчального співтовариства (PLC). Учені сходяться на описі деяких особливостей професійних освітніх спільнот (ПОС), які характеризуються такими параметрами, як: акцентованою увагою на навчанні студентів, спільними цінностями, колективною відповідальністю, рефлексією професійних вимог, співпрацею, колективною та індивідуальною формами навчання [26].

Модель «Professional Learning Community» базується на двох основних припущеннях:

- знання і навчання, які формуються у контексті соціальної взаємодії і досвіду, реалізуються за допомогою інтерактивних технологій через активну взаємодію та рефлексивний обмін;
- участь у ПОС приводить до змін у навчальній практиці викладача та поліпшує успішність студентів.

Оригінальним підходом у новітній європейській професійній підготовці педагогів є так званий підхід «один постріл», в основу якого закладено «зміну перспективи професійної освіти». Підхід сформувався внаслідок філософських дискусій в європейських наукових студіях щодо подальшого вдосконалення та перспектив розвитку освіти дорослих. В основу підходу закладено ідеї когнітивізму, відповідно до яких педагог розглядається як рефлексивний діяч, який бере на себе відповідальність за своє навчання та освіту, з метою підвищення якості професійної діяльності. Підхід сформувався у процесі розвитку та зміни техніко-раціонально підходу до професійної підготовки в напрямі інтерактивного культурно-індивідуального спрямування професійного розвитку педагогів [9, с. 4].

Однією із відносно нових, але, безсумнівно, актуальних концепцій професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи і європейського регіону в цілому є інклюзивна парадигма, якою обумовлено появу ГІРФІК-підходу (GIRFEC approach), пов'язаного з соціально-педагогічним (social-pedagogical approach) підходом та превентивним підходом (pre-primary approach). «GIRFEC» – аббревіатура від вислову, запропонованого у документах Шотландського державного управління – «Getting It right For Every Child Guidance», що в перекладі трактується як «Право кожної дитини на супровід». Як зазначено, «основні компоненти підходу GIRFEC зосереджено на молодих людях і сім'ях, які мають

особливі потреби, а тому повинні враховуватися всіма останніми інституціями та в процесі побудови стратегічного бізнес-планування будь-якої організації чи установи» [28, с. 21]. У цьому контексті говоримо про інклюзивно орієнтований підхід для забезпечення подальшої професійної діяльності дошкільних педагогів в умовах інклюзивних дошкільних навчальних закладів чи інституцій. Необхідність запровадження підходу до професійної підготовки дошкільних педагогів актуалізовано практикою інклюзивної дошкільної освіти в європейських дошкільних установах. Підхід забезпечує формування у студентів не лише ціннісних орієнтації, базованих на ідеях гуманізму, але, як зазначено в окремих дослідженнях англійських та шотландських науковців, підготовку дошкільних педагогів до цілісної оцінки потреб дітей, формування вміння комплексно планувати освітній процес, до якого залучені діти з особливими освітніми потребами тощо [29].

Аналіз сучасних теоретико-методологічних аспектів професійної підготовки педагогічної освіти свідчить, що в країнах Західної Європи професійна підготовка дошкільних педагогів ґрунтується на означених концепціях та наукових підходах. Абсолютно погоджуючись із твердженням Л. П. Пуховської, зазначимо, що чітке розмежування західних освітніх парадигм можливе лише на теоретичному рівні [2, с. 58]. На практиці у професійній педагогічній підготовці комбінують елементи кількох парадигм, які якісно покращують процес становлення професіонала відповідно до європейських вимог та забезпечують ефективне формування професійної компетентності дошкільних педагогів, що відповідає сучасним європейським стандартам професійної освіти.

Висновки. Отже, концептуальні засади сучасної професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи обумовлюються комплексною метою педагогічної освіти – підготовкою висококваліфікованого компетентного педагога, здатного реагувати на швидкозмінні вимоги суспільства, здатного гнучко діяти та якісно розв'язувати педагогічні задачі, що виникають у професійній діяльності, забезпечувати якісну освіту дітей дошкільного віку, сприяти збереженню їхнього психо-фізичного та духовного здоров'я, гармонійного всебічного розвитку. Така багатовекторність обумовлює існування широкого спектру наукових підходів, які концептуалізують професійну підготовку та сприяють її якості. Водночас важливо визначити фактори, що вплинули на формування та виокремлення означених підходів – це і становить перспективу подальших досліджень.

Список використаних джерел

1. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001. – Вип. 1. – С. 9–22.
2. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : монографія. –К. : Вища шк., 1997. – 179 с.
3. Локшина О. Європейські концепції професійної підготовки вчителів / О. Локшина // збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 2011. – Ч. 2. – С. 204–210.
4. Сулима О. В. [http://simplyeducate.me/2015/01/05/conceptual-framework-guide/](http://194.44.28.246/cgi-bin/irbis64r_12/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=DB1&P21DBN=DB1&S21STN=1&S21REF=5&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=10&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR=Професійна підготовка вихователів дошкільних закладів у системі вищої освіти Федеративної Республіки Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Оксана Вікторівна Сулима; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Київ, 2015. – 316 с.
5. Regoniel, Patrick A. (January 5, 2015). Conceptual Framework: A Step by Step Guide on How to Make One. In SimplyEducate.Me. Retrieved from: <a href=).
6. Conceptual framework [Electronic resource]. – Retrieved from: <http://www.businessdictionary.com/definition/conceptual-framework.html>. –Title from the screen. – Date of retrieving: 25.08.2016.

7. Oscar Corcho and Asuncion Gomez-Perez, A Roadmap to Ontology Specification Languages, in Rose Dieng and Olivier Corby (eds.), Knowledge Engineering and Knowledge Management. Methods, Models and Tools, Springer, Berlin, 2000. – P. 80–96.
8. Полупаненко О. Г. Філософські ідеї та погляди на розвиток сучасної освіти / О. Г. Полупаненко // зб. наук. пр. – Луганськ : Вид-во ЛНУ ім. Тараса Шевченка. – 223 с. – ISSN 2227–2844.
9. Francesca C. Literary review Teacher's core competences: requirements and development / Francesca Caena. – European Commission Directorate-General for Education and Culture. – Lifelong learning: policies and programme School education; Comenius. – April, 2001. – 28 p.
10. Eurydice (2012) Key Data on Teaching Languages at School in Europe. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. European Commission. [Electronic resource]: Retrieved from: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143en.pdf
11. Murphy V. A. Early Childhood Education in English for Speakers of Other Language / Victoria A Murphy and Maria Evangelou. – British Council, 2016. – 319 p.
12. Nutbrown, C. (2012) Foundations for Quality. The independent review of early education and childcare qualifications. Final Report. [Electronic resource]: Retrieved from: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/175463/Nutbrown-Review.pdf.
13. European Commission: Key principles of a Quality Framework (2014) [Electronic resource]: Retrieved from: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf.
14. Halimi, S. Apprendre les langues Apprendre le monde. –2012. – Retrieved from: http://media.education.gouv.fr/file/02_Fevrier/91/5/Apprendre-les-langues-Apprendre-le-monde_206915.pdf.
15. Language Education Policy Profile Ukraine Council of Europe Language Policy Division, Strasbourg www.coe.int/lang 2008 – 2011.
16. Competence Requirements in Early Childhood Education and Care Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission, Directorate-General for Education and Culture: Research Document. – London and Ghent, September 2011. – 63 p.
17. Helleve I. An ICT-based teacher education context: why was our group «the magic group»? / I. Helleve // European journal of teacher education. – Vol. 30, № 3, August 2007. – P. 267–284.
18. Bizier, N. L'intégration des apprentissages dans les programmes d'études. Pédagogie collégiale. – 1998. – 12, no. 2.
19. Orientations Professional Competencies Teacher Training in Vocational Education: orientation for success Ministère de l'Éducation, 2002 601-01441, 2002. – 176 с.
20. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. П. Задорожна ; Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2002. – 20 с.
21. Comprehensive Report on Legal Regulations/ Occupational Standards. – Prepared by: Hanna Schrankel, IG Metall (DE), Claudia Ball & Gerald Thiel, DEKRA (DE). – електронний ресурс: режим доступу: www.project-predict.eu.
22. CoRe (Competence Requirements in Early Childhood Education and Care): [Final Report]. – Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission? Directorate-General for education and Culture. – University of East London, Cas school of Education and University of Ghent, Department for social welfare Studies. – London and Ghent, September, 2011. – 61 p.
23. Montana M. Guest editorial: education and culture in teacher training education in Europe: a dialogue among European educators to share knowledge / M. Montana // European journal of teacher education, Vol. 25, № 1, 2002. – P. 7-9.
24. Bruce, C. D., & Ross, J. A. A model for increasing reform implementation and teacher efficacy: teacher peer coaching in grade 3 and 6 mathematics / C. D. Bruce, & J. A. Ross // Canadian Journal of Education, 31(2), 2008. – P. 346-370.

25. Coaching in Early Care and Education Programs and Quality Rating and Improvement Systems (QRIS): Identifying Promising Features. – February 2011. – 83 p.
26. Mitchell, C. & Sackney, L. *Profound improvement. Building capacity for a learning community.* Lisse: Swets and Zeitlinger., 2000.
27. Stoll, L. & Fink, D. *School Effectiveness and School Improvement: Voices from the field* / L. Stoll & D. Fink // *School effectiveness and School Improvement*, 5 (2), 1994. – P. 149–77.
28. Scottish Government. – *Report of the National Review of Services for Disabled Children.* Scottish Government Edinburgh, 2011. – 50 p.
29. Stradling, B. *Changing Professional Practice And Culture To Get It Right For Every Child* / B. Stradling, M. Macneil, and H. Berry. – Scottish Government: Edinburgh, 2009. – 38 p.

Н. И. Мельник

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ДОШКОЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В СТРАНАХ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ

В статье проанализированы особенности современных научных концепций профессиональной подготовки дошкольных педагогов в западноевропейских странах. На основе анализа проведенных отечественных компаративных исследований выделены общие подходы в педагогическом образовании. Философские основы охарактеризованных подходов к профессиональной подготовке дошкольных педагогов в странах Западной Европы определены и обозначены на основе анализа научных исследований европейских ученых.

Ключевые слова: научный подход, профессиональная подготовка, дошкольные педагоги, философские направления.

N. Melnyk

THE SCIENTIFIC APPROACH TO PRESCHOOL TEACHERS' TRAINING IN WESTERN EUROPE

The article is devoted to the analysis of scientific concepts of preschool teachers' training in Western European. Basing on the national comparative studies' analysis the author distinguished general approaches to teacher education. Philosophical Foundations of the approaches to preschool teachers' training in Western Europe are defined and delineated by the analyzing of European scientists' researches.

Key words: scientific approach, professional training, preschool teachers, philosophical directions.

УДК 377.354

О. В. Бородієнко

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ СТРУКТУРНИХ ПІДРОЗДІЛІВ НА ВІТЧИЗНЯНИХ ПІДПРИЄМСТВАХ СФЕРИ ЗВ'ЯЗКУ

Статтю присвячено аналізу досвіду розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів на вітчизняних підприємствах сфери зв'язку. Виявлено особливості систем розвитку професійної компетентності, підходи до її розвитку в керівників структурних підрозділів. Запропоновано шляхи вдосконалення систем розвитку професійної компетентності керівників, зокрема керівників структурних підрозділів з продажу послуг зв'язку та обслуговування споживачів.

Ключові слова: сфера зв'язку, керівники структурних підрозділів, розвиток професійної компетентності, система розвитку професійної компетентності.

Постановка проблеми, її зв'язок з важливими завданнями. Розвиток професійної компетентності персоналу підприємств має виключне значення для ключових аспектів суспільного розвитку держави. На рівні підприємства ефективна організація навчання й