

ВИЩА ОСВІТА В РОЗВИНУТИХ КРАЇНАХ СВІТУ

УДК 378.147.091.31

Н. М. Погребняк

ОСНОВНІ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ В ЗАРУБІЖНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вищої освіти розвинуті країни планомірно впроваджують власну модель відновлення педагогічної освіти. Сьогодні кожна країна світу підходить до проблеми розбудови системи вищої освіти своїм шляхом з урахуванням власних національних традицій і активно розпочали процес реформування власних освітніх систем із метою координації їх до загальних вимог. Зміни, що відбуваються в світі, зарубіжні дослідники характеризують терміном „багатоманітність”. І не дивно, адже це багатоманітність мети і завдань сучасної освіти, структури освітньої системи, різноманітні потреби сучасної молоді.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Питання вищої педагогічної освіти розвинутих країн знаходиться в центрі уваги багатьох українських науковців, зокрема у Великобританії (Н. Авшенюк, О. Волошина, О. Демченко, С. Коваленко, О. Романенко, Р. Сойчук), у США (Л. Віннікова, О. Пономарьова, С. Романова, С. Синенко), у Німеччині (Н. Абашкіна, В. Гаманюк, Н. Козак), у Франції (О. Бочарова, О. Голотюк), у Японії (О. Озерська, Т. Сverdлова), а також зарубіжних учених (Г. Бартон, Г. Бредлі, Х. Гарднер, Х. Гоман, Д. Гопкінс, П. Джарвіс, М. Еліот, Дж. Крейс, К. Мінні, П. Петерсон, К. Річмонд, М. Спілбек, С. Френе, П. Хадсон, П. Хьорст). Історія розвитку вищої педагогічної освіти університетського рівня в розвинутих країнах і нині невпинно розвивається та удосконалюється.

Мета статті – розглянути та проаналізувати основні проблеми та перспективи розвитку вищої педагогічної освіти розвинутих країн світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні більшість розвинутих країн світу мають свої системи освіти, свою історію та традиції.

Сучасні зарубіжні університети – це великі освітньо-науково-виробничі комплекси, які об'єднують навчальні та дослідницькі інститути, коледжі, факультети, кафедри (відділи, департаменти), проблемні лабораторії, школи-лабораторії, конструкторські та технологічні бюро, промислові підприємства, заклади сфери послуг. До складу університетів входять наукові школи, колективи вчених-дослідників та педагогів, які є інтелектуальною елітою суспільства. У кожному з університетів навчається

від десяти до ста, а іноді й більш, тисяч слухачів, студентів, аспірантів, докторантів. Крім того, на різних освітніх програмах університетських центрів розвинутих країн світу навчаються тисячі іноземних студентів. Так, у багатьох країнах Західної Європи вже з середини 80-90 рр. XX ст. почали здійснювати реорганізацію вищої педагогічної освіти. Насамперед, це було визвано необхідністю у вирішенні головного протиріччя між високими вимогами, висунутими сучасним суспільством до вчителя та недостатнім рівнем його професійної підготовки, необхідністю надання широких можливостей для одержання різносторонньої підготовки людям в будь-якому віці, оновлення змісту вищої освіти в зв'язку з ростом обсягу інформації та виникненням багатьох нових професій, а головне – забезпечення демократичних умов розвитку освіти. Між університетами та спеціалізованими ВНЗ пройшли великі зміни – університет або ВНЗ університетського типу став ведучим типом, який і сьогодні здійснює підготовку викладачів різного профілю. Саме в цих університетах, на думку різних зарубіжних вчених, які тісно пов'язані з науковими дослідженнями та виробництвом, формується економічне, політичне, наукове та культурне майбутнє країни. Але, разом з тим, ведучі університети Західної Європи не лише здійснюють підготовку педагогічних кадрів, а також включають спеціалізовані ВНЗ та вищі навчальні заклади університетського типу: коледжі і педагогічні інститути при університетах, Вищі школи, інститути мистецтв, відділення політехнічних інститутів [1].

Сьогодні особлива увага приділяється розробці нових навчальних програм, підвищенню якості викладання, розширенню типів підготовки молоді за рахунок введення професійних кваліфікацій та ускладнених додаткових іспитів вивчення інформаційних технологій й основ бізнесу (у технологічних коледжах). Наприклад, у Великобританії в кінці XX століття склалася нова структура різнотипних навчальних закладів, які здійснювали професійну підготовку вчителів. У багатьох університетах Великобританії створені всі необхідні умови, а їх структура дозволяє здійснювати гнучку організацію навчального процесу: проводити наукові дослідження, навчати студентів та обслуговувати суспільство. Інтеграція вищої освіти вийшла на перший план, а тому на загальноуніверситетському рівні проходять структурні зміни, зокрема, почали з'являтися університетські педагогічні інститути (коледжі), науково-дослідні інститути педагогіки, школи-лабораторії, комбінати підвищення кваліфікації. Але крім інтеграції на загальноуніверситетському рівні великі структурні зміни проходять і у вищих навчальних закладах. Наприклад, в багатьох зарубіжних університетах на зміну традиційним спеціалізованим факультетам та монодисциплінарним кафедрам були створені міждисциплінарні підрозділи: у Великобританії – науково-дослідні школи-лабораторії, у США – „центри відкрит-

тів” та окремі департаменти, у Франції – „навчально-наукові об’єднання”.

Система післясередньої освіти включає декілька самостійних циклів навчання, в кінці яких студенти одержують відповідний диплом та право мати престижну роботу. Така система є гнучкою та ефективною в економічному та педагогічному відношеннях. Завдяки її якостям, студенти, взаємності від своїх здібностей та можливостей, можуть самі коректувати напрями навчання, характер, темп та рівень фахової та наукової підготовки. Сьогодні багаторівнева система вищої освіти існує майже в усіх високорозвинених країнах. У Великобританії діють академічні ступені: бакалавр педагогіки (бакалавр мистецтв у галузі педагогіки), дипломоване навчання, магістр педагогіки, доктор філософії (зі спеціальності педагогіка); – у США – бакалавр педагогіки („перша професійна ступінь”), магістр педагогіки („друга професійна ступінь”), доктор філософії (доктор педагогіки); – у Німеччині – вчитель початкових класів, вчитель гімназії, вчитель 5-12 класів масової школи, магістр, дипломо-ваний спеціаліст, доктор наук; – у Франції – магістр – викладач, викладач вищої кваліфікації (агрегасьон), доктор третього циклу.

Багаторівнева структура вищої педагогічної освіти включає: профорієнтацію абітурієнтів, проходження студентами трьох циклів (загальнонауковий, професійний та післядипломний) університетської підготовки та підвищення кваліфікації. Цікавою є система профорієнтації випускників середніх шкіл (гімназій) та їх підготовка до вступу в університет. При цьому необхідно підкреслити важливість взаємозв’язку середньої та вищої ланки освіти. Введення у вищих навчальних закладах спеціалізованих проектів, програм, курсів для абітурієнтів має велике значення. В багатьох країнах діють спеціальні програми для вступників з метою максимально приблизити шкільну програму до програми ВНЗ, полегшити „перехід” від школи до університету. З цією метою функціонують різні спеціальні програми: у Великобританії – „програма підвищеного рівня”, у США – „програма попереднього зарахування” в університет, у Німеччині – „орієнтаційні фази навчання.

Цікавою є організація „відкритого”, „конкурсного” та „вибіркового” прийому студентів в зарубіжних університетах. Відкритий прийом – це мінімальні потреби до абітурієнтів, тобто наявність документа про успішне закінчення повної середньої освіти. Так, в освітній політиці багатьох зарубіжних країн, можна спостерігати демократичні тенденції щодо вільного прийому абітурієнтів у вищі навчальні заклади: надання рівних прав для всіх громадян при вступі до ВНЗ, право вибирати навчальний заклад, згідно своїх інтересів, потреб, рівнем підготовленості абітурієнта. Цікавим є конкурсний прийом, який проводять вищі навчальні заклади з метою формування „елітарних груп студентів”, які можуть

займатися науково-дослідною роботою. Це, насамперед, часні та дослідницькі університети, які пропонують абітурієнтам систему вступних екзаменів, співбесіди та тестування. Наприклад, у Великобританії вибірковий (або селективний) прийом студентів має місце в університетських коледжах вільних мистецтв та спеціалізованих факультетах, де відбирають студентів для навчання по програмам підвищеного рівня. Оксфордський та Кембриджський університети, де навчається соціальна еліта англійського суспільства проводять свої власні іспити для абітурієнтів, щоб відібрати необхідних їм кандидатів; конкурсний прийом – абітурієнт повинен успішно скласти два іспити підвищеного рівня та п'ять іспитів загального рівня. Знання оцінюють екзаменаційні комітети, до складу яких входять представники шкіл і університетів; відкритий прийом – на основі „Загального свідоцтва про одержання освіти підвищеного рівня” та результатів співбесіди (інтерв'ю). Так, для конкурсного прийому – абітурієнт повинен успішно скласти два іспити підвищеного рівня та п'ять іспитів загального рівня. Відкритий прийом діє на основі „Загального свідоцтва про одержання освіти підвищеного рівня” та результатів співбесіди (інтерв'ю) [4].

Університети США пропонують вибірковий прийом для вступників на навчання по програмам підвищеної підготовки в деяких спеціалізованих галузях (музика, література, театр, спорт); конкурсний – у приватні ВНЗ, університети дослідницького типу, які формують „елітні групи” студентів; відкритий – на основі результатів випускних іспитів за середню школу, рекомендаційного листа, співбесіди та оцінки, яку одержали по результатам тестування. У Німеччині відкритий – для вступу до університету без вступних іспитів, абітурієнт повинен мати атестат про закінчення повного гімназичного курсу, а університети Франції запроваджують відкритий прийом для випускників середніх шкіл, які мають диплом бакалавра, приймаються у ВНЗ без вступних іспитів; – конкурсний – для випускників середніх шкіл – кандидатів, які складають спеціальні вступні іспити з усними та письмовими завданнями.

Університетські педагогічні інститути (факультети, коледжі, школи), інтегруючись з іншими науково-освітньо-методичними підрозділами, створюють умови для реалізації різних моделей підготовки викладачів: основної, додаткової, паралельної та індивідуальної. Так, основна модель, яка є провідною у Великобританії, призначена для фахівців, які мають базову вищу освіту чи диплом молодшого спеціаліста, бакалавра педагогіки. На протязі двох років студенти вивчають сучасні методики й технології управління навчально-виховним процесом. Другий рік навчання присвячено практичній педагогічній підготовці, семінарським заняттям в умовах шкіл-лабораторій, проведенню експериментального дослідження, результати

якого представлено у дипломній роботі. Її успішний захист є приводом для присвоєння випускникам університету педагогічної кваліфікації. У США основна – професійно-педагогічна підготовка починається з 1 курсу і продовжується протягом всього навчання студента; паралельна + 1-річна спеціалізація та додаткова, з наступною 1-річною спеціалізацією. У Німеччині термін підготовки фахівців залежить від типів шкіл, в яких вони потім будуть працювати (вчителі гімназії – 4 роки, дипломовані вчителі масових шкіл – 5 років, викладачі математики, природничонаукових предметів – 6-7 років). У Франції діє основна підготовка фахівців в університетських педагогічних інститутах та педагогічних науково-навчальних об'єднаннях та додаткова 3-річна фундаментальна університетська підготовка з наступною 2-річною педагогічною спеціалізацією. Японія пропонує студентам основну підготовку на педфакультетах державних університетів, додаткову, яка в основному має місце в університетській педагогічній освіті та паралельну, тобто одержання педагогічної спеціалізації.

На сучасному етапі у змісті та структурі вищої педагогічної освіти зарубіжних країн пройшли великі зміни, зокрема акцент змістився на поєднання теоретичного та практичного блоків навчання. Велика роль почала приділятися педагогічній спеціалізації студентів. Головна думка така: університети повинні готувати фахівців високого професійного рівня, які були б здатні приступити до виконання своїх багатофункціональних обов'язків відразу після закінчення навчання [2]. Тенденція до інтеграції знань дала змогу перейти до міждисциплінарного принципу підготовки педагогів. Але підходи до реалізації міждисциплінарного принципу побудови навчальних програм професійної підготовки були дуже різними. Наприклад, у Великобританії крім традиційного предметного підходу більшість університетів почали застосовувати „комбіновані курси”, у США – „центри відкриттів”, у Німеччині – міждисциплінарні програми.

Тенденція розвитку вищої педагогічної освіти в зарубіжних університетах спрямована на розвиток професіоналізму майбутніх фахівців-педагогів, який тісно пов'язаний з реалізацією принципів диференціації та індивідуалізації навчання, зокрема: – в університетах Великобританії активно реалізуються такі організаційні форми і методи наукової творчості як: написання творчих робіт, публічна презентація проєктів, аутентична бесіда, обговорення “кейсів” та власного досвіду студентів, використання дискусій, коопероване навчання, виконання проєктів, яке сприяє академічним досягненням студентів; – у США запроваджується персоналізоване навчання (personal system instruction) по плану Келлера, згідно якого студенти виконують індивідуальну тестову роботу, яка супроводжується показом кіновідеофільмів, прослуховуванням фонограм,

виконанням вправ та завдань [5]; – у Німеччині професійно-педагогічна освіта студентів проходить 2 фази. Перша фаза – теоретична загальнонаукова та спеціальна підготовка вчителів масової школи складається з 2-х дисциплін, одна з яких є основною, а інша – другою спеціальністю. Зміст спеціальної підготовки включає міждисциплінарні програми по психолого-педагогічним та соціально-філософським дисциплінам. Друга фаза підготовки викладачів гімназії здійснюється в процесі підготовчої служби (2 роки). Стажори проходять підготовку з психолого-педагогічних дисциплін та ведуть заняття в школі. По закінченні студенти складають другий державний іспит; – у Франції професійно-педагогічна освіта студентів включає три цикли. I цикл (3 роки) – вивчення обов'язкових фундаментальних дисциплін та курсів за вибором (короткий курс суспільних наук, іноземні мови, державне право, логіка, філософія, соціологія, соціальна психологія), з наступним складанням іспитів. II професійний, цикл (1-2 роки) – спеціалізація по педагогічним наукам: філософія освіти, яка включає розділи історії педагогіки, загальні принципи, методика викладання предметів, основи професійної етики. Педпрактика організовується в базових школах, де студенти одержують повну вчительську навантаження. Закінчується цикл іспитом, що складається з теоретичної і практичної частин. Випускники одержують академічну ступінь магістра. III цикл (2-3 роки) – спеціалізація з елементами наукових досліджень в навчально-наукових об'єднаннях, по закінченні якої студенти одержують вищу педагогічну кваліфікацію (агрегасьон) або написання та захист докторської дисертації [3].

В останні роки в зарубіжних університетах відбулися великі зміни щодо організації змісту педагогічного процесу. Особливо на сучасному етапі набуло поширення модульного навчання, введене ще в 1974 р. документом Національної Ради координації наукових ступенів „Проект модульних програм”(Reflexion on the Design of Modular Courses). Наприклад, у ВНЗ Великобританії модуль розрахований на 100 навчальних годин, в які входять лекції, практичні заняття, виконання програмних завдань, індивідуальна самостійна робота. Модульні курси дозволяють забезпечити гнучкість навчання, індивідуалізацію і диференціацію в засвоєнні змісту навчання. Визначеність завдань, часу їх виконання в кожному модулі дозволяють чітко сформулювати задачі викладачів і студентів в здійсненні модульних програм. Якщо зміст навчання застарів, модуль оперативно можна змінювати і призводити у відповідальність з рівнем науки, а постійний контроль стимулює самостійну роботу студентів на протязі всього періоду навчання [7].

Педагогічна освіта в університетах Західної Європи орієнтується, перш за все, на підготовку викладачів широкого профілю – вчителів-

експертів, які вміють застосовувати свої знання і поліфункційні уміння, працюючи в школах різного типу. В цьому зв'язку основним напрямком професійно-педагогічної освіти є практична педагогічна підготовка спеціалістів. З одного боку, вона передбачає засвоєння студентами передового педагогічного досвіду, з другого – розвиток їх власних здібностей „бачити” педагогічний процес і керувати ним. Суттєве підвищення обсягу практичної освіти в умовах навчального закладу, підвищення ролі і зацікавленості наставників (тьюторів) і безпосередньо навчальних закладів в кінцевому результаті підготовки молодого спеціаліста-педагога є провідними напрямками стратегії вищої педагогічної освіти у Великобританії.

Сьогодні педагогічна практика студентів займає особливе місце в зарубіжній університетській педагогічній освіті, на яку в останні роки відводиться значна кількість навчального часу. Наприклад, 32 тижні у Великобританії, у США – 240 годин, а у Німеччині – 2 роки. Основними формами організації педпрактики є „блочна”, тобто з відривом від занять протягом 2-14 тижнів і „серійна” – без відриву від занять протягом 1- 6 днів. Наприклад, в Інституті вищої освіти в Лондоні студенти, які навчаються за 4-річною програмою, протягом навчання щотижня проводять один день у школі, протягом 2, 6, 8 та 12 семестрів проходять блок-практику (більш ніж 100 днів). Цікавою є практика в Кентерберійському коледжі – протягом 25 тижнів студенти один день перебувають у школі. Блок-практика триває 3 тижні в кінці III семестру та 9 тижнів під час IV року навчання.

Важливо підкреслити, що більшість зарубіжних університетів самі встановлюють термін проходження педагогічної практики. Наприклад, в британських університетах широко застосовується „коопероване” навчання, згідно якого робота в школі розглядається як невід’ємна частина навчального процесу і повинна систематично чергуватися з академічними знаннями в університеті. Під час практики студенти плідно працюють в школах-лабораторіях при університетах, центрах педагогічної підготовки та міських школах, слідкуючи за процесом навчання, самостійно планують та викладають уроки, управляють колективом учнів. У свою чергу, університет здійснює необхідну координацію дій викладачів навчального закладу, вчителів та студентів. Зазначимо, що центральне місце в структурі навчального процесу займає самостійна робота студентів. Це, насамперед, активна діяльність студентів в науково-дослідних лабораторіях, учбово-наукових центрах, бібліотеках, а також вдома та під час канікул.

Особливе місце в системі неперервної педагогічної освіти в зарубіжних університетах займає система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Цілком природно, що в системі вищої педагогічної освіти вона має два напрями: науково-практичний і практично-педагогічний.

До першого напрямку відноситься: навчання в аспірантурі, докторантурі, написання та захист дисертаційного дослідження, одержання академічних ступенів магістра і доктора наук. Другий напрямок – це удосконалення педагогічної майстерності вчителів-практиків, засвоєння ними нових педагогічних і інформаційних технологій та проходження атестації на присвоєння більш високої кваліфікації. Головною особливістю системи підвищення кваліфікації в зарубіжних країнах є те, що школа розглядається як базова ланка, оскільки в цій якості оптимально враховуються інтереси педагогів і держави [6]. Зокрема: – у Великобританії студенти проходять однорічне стажування за місцем роботи („випробувальний термін”); однорічні курси, які пропонують бакалаврам додаткову теоретичну підготовку з одержаної спеціальності; програми підвищення кваліфікації при учбових центрах кожного університету; підготовка „ліцензованого” і „артикульованого” вчителя; – у США на кожному факультеті для студентів пропонуються програми підвищення кваліфікації; короткочасні курси перепідготовки педпрацівників; літні тренувальні курси і складання тестів з педмайстерності; зміщення вчительської вакансії протягом одного року та одночасне (ввечері і у вихідні дні) виконання програми, передбаченої педагогічним курсом, а також сертифікація вчителів математики і природничих дисциплін з числа спеціалістів в галузі бізнесу, промисловості, збройних сил (23 штата США). У Німеччині молоді спеціалісти беруть участь в науково-методичних колоквіумах та діють курси (федеральні, земельні, регіональні) підвищення кваліфікації при університетах; – у Франції ліценціати зараховуються на посаду стажорів-викладачів, слухають лекції з педагогіки, приймають участь в колоквіумах, впроваджена підготовка до державного конкурсу для одержання диплому агреже або диплому, який дає право зайняти місце штатного викладача повної середньої школи (CAPES); діють програми підвищення кваліфікації при університетських центрах професійної підготовки викладачів (CFPM).

Майже всі системи вищої освіти розвинутих країн сьогодні широко впроваджують різноманітні форми нетрадиційної або альтернативної університетської освіти, зокрема: різні види дистанційного навчання, так званої „відкритої університетської освіти”. Найкращі зарубіжні ВНЗ пропонують людям різного віку, особливо дорослому населенню вечірньо-заочне і літнє навчання. Наприклад, Британський Відкритий Університет, який був заснований ще у 1969 р. і сьогодні нараховує близько 260 наукових центрів, Вестфальський заочний університет, Відкритий університет в Ізраїлі, радіоуніверситет в Японії та ін. Доцільно згадати і створення Університету третього віку для дорослого населення, який з’явився у 1973 році в Тулузі. У 1978 році при Лондонському Відкритому університеті була створена перша експериментальна модель підвищення кваліфікації вчителів,

яка фінансується Департаментом освіти і науки. Сьогодні нетрадиційна форма університетської освіти визнається як одна з основних елементів системи неперервної освіти в розвинутих країнах світу. Пізніше з'явилася нова тенденція зарубіжної університетської освіти – поява міжнародного університету, який базується на ідеї створення інтернаціональної інформаційної освітньої сітки. Це великий консорціум, який широко забезпечує тісний зв'язок існуючих освітніх інститутів в усіх країнах, орієнтуючись на глобальну перспективу та забезпечує рівноправний доступ до знань та високий рівень освіти.

Висновки. Таким чином, дослідження особливостей вищої педагогічної освіти зарубіжних університетів дає підстави констатувати, що вища освіта набуває статусу важливого механізму інтелектуального розвитку людства. Попит на вищу освіту невідомо зростає, зростає і конкуренція на глобальному ринку освіти. Інтеграційні процеси у системі вищої педагогічної освіти затрунули всі країни Західної Європи, а тому не дивлячись на їх різноманітні культурні традиції, можна стверджувати, що сьогодні існують загальні закономірності розвитку вищої освіти та загальні проблеми, з якими стикаються ці країни: демократизація та автономізація вищої освіти, поглиблення базової підготовки та професіоналізації освіти, впровадження інтегративних навчальних програм та курсів, впровадження інтенсивних методів та технологій, спрямованих на індивідуалізацію та диференціацію навчання, підвищення ролі самостійної та науково-дослідної роботи студентів. Основоположними якісними ознаками зарубіжних вищих навчальних закладів є, зокрема: високий рівень підготовки фахівців, що базується на ґрунтовній методологічній основі; можливість набуття студентами не просто базових, а фундаментальних знань з різних галузей науки за оптимального поєднання природничих і гуманітарних навчальних дисциплін; здатність до формування і поширення вікових морально-культурних цінностей; переважання у науковій роботі частки фундаментальних, креативних досліджень.

Список використаної літератури

- 1. Василюк А.** Сучасні освітні системи : навч. Посібник / А. Василюк, Р. Пахоцінський, Н. Яковець. – Ніжин : РВВ НДПУ, 2002. – 139 с.
- 2. Сперна В. Й.** Университетское образование после 1992 года / Вейланд Й. Сперна // Вестник высшей школы. – 1990. – № 11. – С. 13–19.
- 3. Джуринский А. Н.** Развитие образования в современном мире : учеб. пособие / А. Н. Джуринский. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
- 4. Степаненко М.** Британские университеты: кто лучше? / М. Степаненко // Обучение за рубежом. – 2003. – № 1. – С. 26–27.
- 5. Studies** on higher education institutional approaches to teacher education within higher education in Europe :

Current models and new developments. – Bucharest, 2003. – p. 155. **6. Tesol.** University of Leeds. School of Education [Electronic resource]. – 2002. – Mode of access : <http://education.leeds.ac.uk/itt/pgce/tesol.htm>. **7. Zimpher N.** Adapting Supervisory Practices to Different Orientations of Teaching Competence / N. Zimpher, K. Howey // Journal of Curriculum and Supervision. – 2009. – Vol. 2(2). – P. 101 – 127.

Погребняк Н. М. Особливості організації навчального процесу та основні моделі підготовки фахівців в зарубіжних університетах

У даній статті автор розглядає тенденції розвитку вищої педагогічної освіти у країнах Західної Європи, систему управління зарубіжними університетами, структурні компоненти системи вищої педагогічної освіти, основні моделі підготовки педагогічних кадрів та особливості організації навчального процесу в зарубіжних університетах.

Ключові слова: вища педагогічна освіта, зарубіжні університети, навчальний процес, освітні системи, інтеграція вищої освіти.

Погребняк Н. Н. Особенности организации учебного процесса и основные модели подготовки специалистов в зарубежных университетах

В данной статье автор рассматривает современное состояние развития высшего педагогического образования в странах Западной Европы, систему управления зарубежными университетами, структурные компоненты системы высшего педагогического образования, основные модели подготовки педагогических кадров и особенности организации учебного процесса в зарубежных университетах.

Ключевые слова: высшее педагогическое образование, зарубежные университеты, учебный процесс, образовательные системы, интеграция высшего образования.

Pogrebnyak N. N. The Main Approaches and Models of the Development of Higher Education in Different Countries of Western Europe

In this article the main approaches of the development of higher pedagogical education in different countries of Western Europe is presented. Special attention is paid to the educational reformation in the system of higher pedagogical education.

Keywords: higher pedagogical education, foreign universities, study process, education systems, integration of higher education.

Стаття надійшла до редакції 16.05.2012 р.

Прийнято до друку 25.05.2012 р.