



## ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЗА КОРДОНОМ

*У статті розглядається закордонний досвід проблеми професійного розвитку майбутніх фахівців, зокрема аналізується професійна підготовка майбутніх учителів трудового навчання та технологій. Проведено дослідження наукових матеріалів щодо досвіду професійного розвитку майбутніх учителів технологій у країнах, які вирізняються високим рівнем педагогічної освіти – США, Великій Британії та Польщі. Саме ці країни протягом багатьох років демонструють високі показники якісної освіти щодо професійної підготовки майбутніх учителів та їх професійного розвитку у подальшій педагогічній діяльності. Особливої уваги заслуговують школи професійного розвитку вчителів технологій у США, які не лише готують майбутніх учителів, а й дбають про професійний розвиток учителів-практиків, підвищення рівня їхньої педагогічної діяльності.*

*Також у статті зазначено, що у вищій школі Великої Британії існує підтримка держави з розвитку технологій, що проявляється у забезпеченні стандартів і програмного забезпечення з метою реалізації компетентнісного підходу та професійного саморозвитку майбутніх учителів та вчителів, які працюють. Різновекторність форм організації освітнього процесу у вищій школі Великої Британії сприяють вільному вибору студентом певної форми навчання або ж їх поєднання, академічній мобільності з урахуванням його схильностей і задатків та професійному зростанню майбутнього фахівця.*

*На основі аналізу професійної підготовки у вищій школі Польщі досліджено, що професійний розвиток майбутнього фахівця здійснюється наскрізно на рівні ліценціату та магістерських студій і забезпечується конфігурацією системного підходу від упровадження польської системи профорієнтації на навчання за фахом до реалізації практичної підготовки з упровадженням сучасних практико-зорієнтованих форм і методів навчання в умовах застосування інтерактивних технологій в суб'єкт-суб'єктній взаємодії з викладачем вищої школи і спрямованістю на самореалізацію, досягнення успіху на етапах фахової підготовки та подальшого професійного розвитку.*

*Результати логіко-системного аналізу науково-педагогічної літератури щодо професійного розвитку майбутніх учителів технологій у зарубіжних країнах дозволяють стверджувати, що науковці виявляють посилене зацікавлення проблемою підготовки педагогів в інших країнах.*

*Ключові слова: професійний розвиток, майбутній учитель трудового навчання та технологій, фахівець, професійна підготовка, зарубіжний досвід.*

## PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION AND TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION ABROAD

*Foreign experience of problem of professional development of future specialists is examined in the article, professional preparation of future teachers of labor studies and technologies is analyzed in particular. A study of scientific materials is undertaken in relation to experience of professional development of future teachers of technologies in countries, that is distinguished by the high level of pedagogical education, - to the USA, Great Britain and Poland. Exactly these countries on the draught of many years demonstrate the high indexes of quality education in relation to professional preparation of future teachers and them professional development in further pedagogical activity. The special attention is deserved by schools of professional development of teachers of technologies in the USA, that not only prepare future teachers but also care of professional development of practical teachers-workers, increase of level of their pedagogical activity.*

*Also, it is marked in the article, that at higher school of Great Britain there is support of the state from development of technology, that shows up in providing of standards and software with the aim of realization of competence approach and professional self-development of future teachers and teachers that work.*

*Different vector of forms of organization of educational process at higher school of Great Britain assist a free choice the student of certain form of studies or their combination, to academic mobility with taking into account of his inclinations and making and professional increase of the future specialist.*

*On the basis of analysis of professional preparation at higher school of Poland investigational, that professional development of future specialist comes true through at level to the licentiate and master's degree studios and provided by configuration of approach of the systems from introduction of the Polish system of vocational orientation on studies on speciality to realization of practical preparation with introduction of the modern practice-oriented forms and methods of studies in the conditions of application of interactive technologies in the subject-subject interaction with the teacher of higher school and orientation on self-realization, achievement of success on the stage professional preparation and further professional to development.*

*The results of logical-systemic analysis of scientifically-pedagogical literature in relation to professional development of future teachers of technologies in foreign countries allow to assert that scientists show the increase personal interest the problem of preparation of teachers in other countries.*

*Keywords: professional development, future teacher of labor studies and technologies, specialist, professional preparation, foreign experience.*

Сучасний етап розвитку та консолідації національних освітніх систем у світовий освітній простір, вплив глобальних структур, що визначають політику в галузі зайнятості, професійної підготовки кадрів, є об'єктивним і динамічним явищем. Серед тенденцій глобалізації світового розвитку вчені відзначають – закріплення та розширення у загальносвітовому вимірі провідної ролі здібностей людини до трудової діяльності інноваційного змісту, визнання людського капіталу як головної продуктивної сили, котрою визначається можливість

зростання матеріального і духовного багатства людства, конкурентоспроможність країн.

У світовому вимірі підготовка професійних кадрів, здатних саморозвиватися, продукувати нові знання та набувати вміння «вчитися вчитись», адаптуватися до змін у науці й суспільстві – головна мета вищої освіти. Зокрема, Рада Європи на симпозіумі у рамках проекту «A Secondary Education for Europe Project» («Освіта для Європи» (Берн, 2006) визначила ключові інтегровані компетенції, якими має володіти майбутній фахівець, серед яких: компетенції, які визначають компетенції, які реалізують здатність і бажання вчитися протягом усього життя, не тільки професійно, а й особисто, які співвідносяться з вимогами до компетентнісної підготовки спеціаліста, які означені у рамках Болонської угоди.

Для вирішення глобальної проблеми підйому економіки в Україні важливим ресурсом стає конструктивний аналіз змісту світових інновацій у галузі професійної підготовки та якісного росту кадрів, що відповідають характеру ринку праці. На концептуальному рівні це можливо здійснити за допомогою порівняння, досліджень фундаментальних основ зарубіжної та вітчизняної школи, розгляду їх розвитку, що дає більш глибоке розуміння необхідності модернізації вітчизняної загальної та професійної освіти, сприяє впровадженню сучасних педагогічних інновацій і технологій.

Організація практичної підготовки фахівця у вітчизняній вищій школі базується на провідних наукових підходах, що полягають у спрямуванні темпу руху практичної роботи студента до професії; саморозумінні майбутнього фахівця, коли фахові досягнення й подальше кар'єрне зростання пояснюються спробою реалізувати свої прагнення й усвідомленням свого призначення.

Потреба у вивченні закордонної практики професійного розвитку вчителів трудового навчання та технологій зумовлена динамічними тенденціями в розвитку галузі «Технологічної освіти» та вимогами до відповідності підготовки фахівців, здатних реалізовувати актуальні зміни у професійній діяльності. Б. Вульфсон та З. Малькова вказують, що вивчення міжнародного педагогічного досвіду розвитку освіти має велике теоретичне значення, сприяє кращому розумінню закономірностей світового педагогічного процесу, дає можливість розмежувати загальне, особливе та одиничне. Разом із тим, конкретне ознайомлення зі змінами, що відбуваються, з їх позитивними і негативними аспектами є важливою умовою більш глибокого осмислення наших власних проблем, виправлення помилок і прорахунків, прийняття оптимальних рішень, що стосуються різних сторін організації й діяльності школи та інших освітніх інститутів.

Логіко-системний аналіз психолого-педагогічних джерел переконує в наявності посиленого інтересу вчених особливостями технологічної підготовки за кордоном. У працях І. Андрощука, К. Котуна, Т. Кристопчук, К. Курильчик, М. Муравйової, М. Пригодія, Н. Третьякової схарактеризовано особливості підготовки у Фінляндії; О. Мілютіної, О. Бялик – у Великій Британії. Зокрема, проаналізовано навчальні дисципліни технологічного профілю, кількість годин, заплановану для їх опанування; методи й форми організації технологічної підготовки. Варті уваги нечисленні студії (Д. Джілард, І. Жерноклеєв, О. Локшина, В. Мадзігон, Р. Перченко, Л. Смольської, М. Уварнок), присвячені опрацюванню зарубіжного досвіду технологічної підготовки майбутніх фахівців.

Становить інтерес науковий підхід у монографії І. Андрощука (Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів: теорія і методика. Хмельницький, 2019. 430 с.), де узагальнено зарубіжний досвід підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної діяльності учнів [1]. Окремі аспекти удосконалення підготовки педагогічних працівників за кордоном представлено у монографії М. Пригодія (Сучасні аспекти підготовки вчителів технологій : Чернігів, 2011. 384 с.), де розглядаються особливості допрофесійної та професійної освіти молоді у світі [9].

Кожна із країн підходить до аналізу цієї проблеми, зважаючи на власні національні традиції, ставлення до праці, менталітет. У європейських державах навчальні програми пропонують навчальну дисципліну «Технологія» як таку, що входить до переліку обов'язкових предметів. У процесі оволодіння курсом трудового навчання акцентують на індивідуалізації освітнього процесу за допомогою спеціальних методичних і технологічних засобів. Водночас у більшості країн збережено велику варіативність вибору профілю навчання, орієнтацію на місцеві потреби певного регіону.

Статистика країн Європейського Союзу засвідчує, що більшість молоді вибирає саме професійний профіль. Наприклад, у 2016/2017 н.р. у країнах Європейського Союзу загальноакадемічний напрям вибрали 8 мільйонів 227 тисяч учнів, а професійно-технічний – 11 мільйонів 123 тисячі (Key data on education in Europe. European Commission. EURYDICE, 2015) [13]. Налагодження зв'язків між школою, закладами вищої освіти, промисловістю й виробництвом є однією з важливих умов поліпшення технологічної підготовки та розвитку мотивації до професійного самовдосконалення фахівця упродовж життя.

На підставі осмислення тенденцій у галузі освіти та їхньої орієнтації на країни, що вирізняються високим рівнем педагогічної освіти, проаналізуємо досвід професійного розвитку майбутніх учителів технологій у США, Великій Британії та Польщі. Саме ці країни упродовж багатьох років демонструють високі показники якісної освіти щодо професійної підготовки майбутніх учителів та їхнього професійного розвитку у подальшій педагогічній діяльності. Проблема вибору країн обумовлена, перш та все, необхідністю проведення контрастного багаторівневого порівняльно-педагогічного дослідження для виявлення спільних і відмінних рис у підходах до реалізації стратегії професійного розвитку майбутніх фахівців у країнах із різними моделями професійної освіти.

У кожній країні спостерігається підвищення інтересу до предметів технологічного напрямку, що сприяло введенню до навчальних планів середньої та старшої зарубіжної школи освітньої галузі «Технологія», яка представлена своїм переліком предметів. За результатами наукового дослідження, І. Андрощук наводить такі приклади: технологічне навчання у Великій Британії охоплює курс «Дизайн і технологія», у Франції – «Технологія», у Німеччині – «Технологія виробництва», «Працевзнавство», США – «Освіта для кар'єри», «Технологія», у Японії – «Ознайомлення зі світом професій та праці», у Фінляндії – «Трудове навчання» (1 – 6 класи) та «Технічна праця», «Праця з текстилем», «Економіка домашнього господарства», «Землеробство та лісництво» (7 – 9 класи).

Дослідження таких науковців, як Н. Бідюк, С. Венстон, А. Грін, І. Гушлевська, О. Желюк, Р. Камбел, Т. Капелюшна, Т. Кошманова, М. Нагач, К. Рибачук, Р. Роман, Л. Смалько, Н. О'Хейр, К. Херіс та ін. присвячено різним аспектам

підготовки вчителів трудового навчання та технологій у США. При вивченні проблем підготовки вчителів технологій у США учені зауважують на недостатню кількість таких фахівців. Цей факт підтверджують дані, представлені Національним центром статистики в галузі освіти (NCES), відповідно до яких загальна потреба у педагогах у 2018 році становила орієнтовно 1,7 мільйона фахівців, зокрема вчителів технологій [1, с. 97].

Як бачимо зі схеми 1, цілісність професіограми майбутнього фахівця передбачає сформованість умінь, що сприяють нарощуванню його професійного потенціалу та постійному самовдосконаленню.



**Схема 1. Система знань і вмінь, якими має оволодіти вчитель у США**  
[складено за джерелом 14]

Після завершення навчання вчитель технологій, відповідно до розроблених стандартів, як у США [2], так й у Фінляндії [3], має володіти низкою умінь та навичок (табл. 1.).

## Перелік умінь та навичок вчителя технологій (США, Фінляндія)

Перелік умінь та навичок вчителя технологій після завершення навчання	
США	Фінляндія
<i>Адаптаційні</i>	
грунтовні знання предмета, що викладає, й умінням створювати ефективне творче освітнє середовище;	уміння впроваджувати свої проекти в умовах роботи конкретного закладу освіти, з урахуванням особливостей учнів конкретного класу;
<i>Організаційні</i>	
уміння використовувати сучасні педагогічні та виробничі технології для підвищення ефективності технологічної підготовки учнів;	уміння організувати різні види урочної й позаурочної діяльності в межах освітнього процесу;
<i>Мотиваційні</i>	
психолого-фізіологічні знання щодо особливостей розвитку й становлення особистості учня, уміннями створювати належні умови для всебічного та гармонійного особистісного розвитку учня;	уміння мотивувати учнів до навчально-пізнавальної діяльності, стимулювати їхню активність на занятті;
<i>Проектувальні</i>	
уміння проектувати та реалізувати технологічну підготовку учнів;	уміння проектувати освітній процес загалом та окремі етапи діяльності зокрема, наприклад виготовлення виробу;
<i>особистісно-орієнтовані</i>	
уміння застосовувати особистісно орієнтований підхід у професійній діяльності;	уміння налагоджувати продуктивне спілкування в урочний та позаурочний час;
<i>Контролюючі</i>	
урахування освітніх цілей на засадах співпраці учасників освітнього процесу, оцінювати результати цієї співпраці;	уміння проводити контроль і самоконтроль результатів професійної діяльності;
<i>Дослідницькі</i>	
уміння діагностувати рівень особистісного розвитку учнів;	уміння провадити дослідницьку діяльність, спрямовану на підвищення ефективності освітнього процесу;
<i>Допоміжні</i>	
уміння залучати учнів до діяльності освітніх громад для підвищення якості технологічної підготовки учнів.	уміння малювати, грати на музичних інструментах, співати тощо.

У порівняльній таблиці представлено перелік умінь і навичок вчителя технологій після завершення навчання (США, Фінляндія), що свідчить про їхню спорідненість за визначеними категоріями: *адаптаційні, організаційні, мотиваційні, проектувальні, особистісно-комунікативні, контролюючі, допоміжні* тощо.

Форми підвищення кваліфікації, які найбільш часто застосовуються в американських закладах вищої освіти на практиці, відображено на схемі 2.

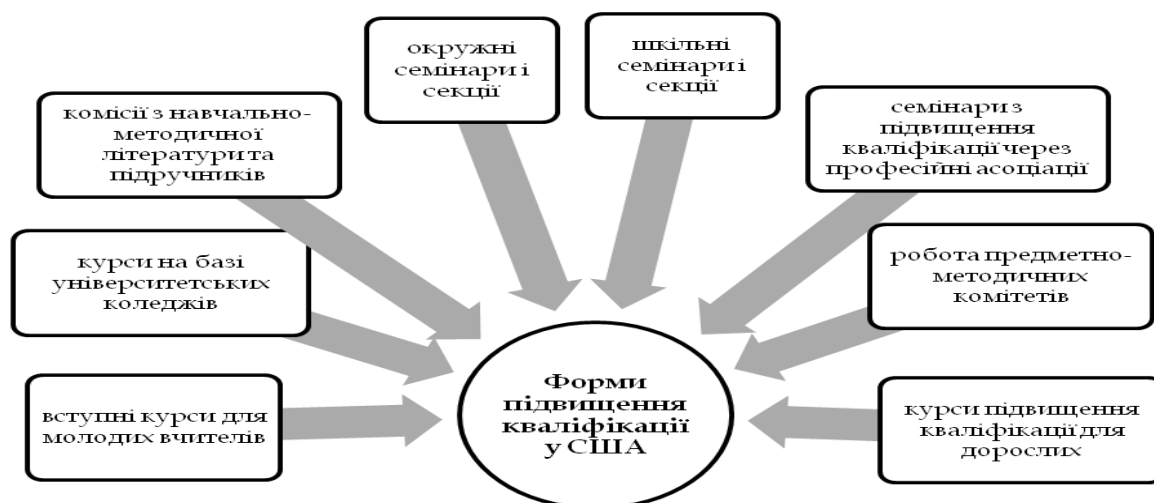


Схема 2. Форми підвищення кваліфікації вчителів у США

[складено за джерелом: 9]

Після завершення навчання в університеті особлива увага зосереджена на становленні молодого вчителя. Із цією метою в США функціують такі державні програми, як «Менторінг» («Mentoring»), «Учитель першого року», спрямовані на адаптацію молодого педагога; підтримку й наставництво з боку досвідчених учителів, які мають досвід педагогічної діяльності; формування індивідуального стилю, добір методів діагностування результатів своєї роботи. Етап наставництва, зазвичай, триває від одного до трьох років. Акцент зроблено на педагогічному стажуванні, що передбачає підвищення кваліфікації через проходження курсів на п'ятому році професійної діяльності. Це дає змогу педагогові підвищити власний професійний статус та досягти збільшення заробітної плати [1, с. 100].

У США діють спілки й організації, спрямовані на покращення технологічної підготовки учнів через зосередження уваги на підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів технологій: Міжнародна асоціація технологічної та інженерної освіти (ITEEA); Національна асоціація педагогів технологічної освіти (NAITTE (The National Association of Industrial and Technical Teacher Educators)); Спілка, яка вивчає ставлення учнів до технології (PATТ (Pupil's Attitudes Toward Technology)); Рада з питань освіти вчителів технології (СТТЕ (Council on Technology Teacher Education)) та ін.

На особливу увагу заслуговують *школи професійного розвитку* вчителів технологій у США, які не лише готують майбутніх учителів, а й дбають про професійний розвиток учителів-практиків, підвищення рівня їхньої педагогічної діяльності [8, с. 10–11]. Для вдосконалення практичної підготовки майбутні вчителі мають змогу проходити річну інтернатуру на рівні магістра в школах професійного розвитку як в інноваційних закладах, що створені на засадах партнерства коледжів, університетів і загальноосвітніх шкіл. На схемі 3 відображено провідні завдання шкіл професійного розвитку вчителів технологій у США.

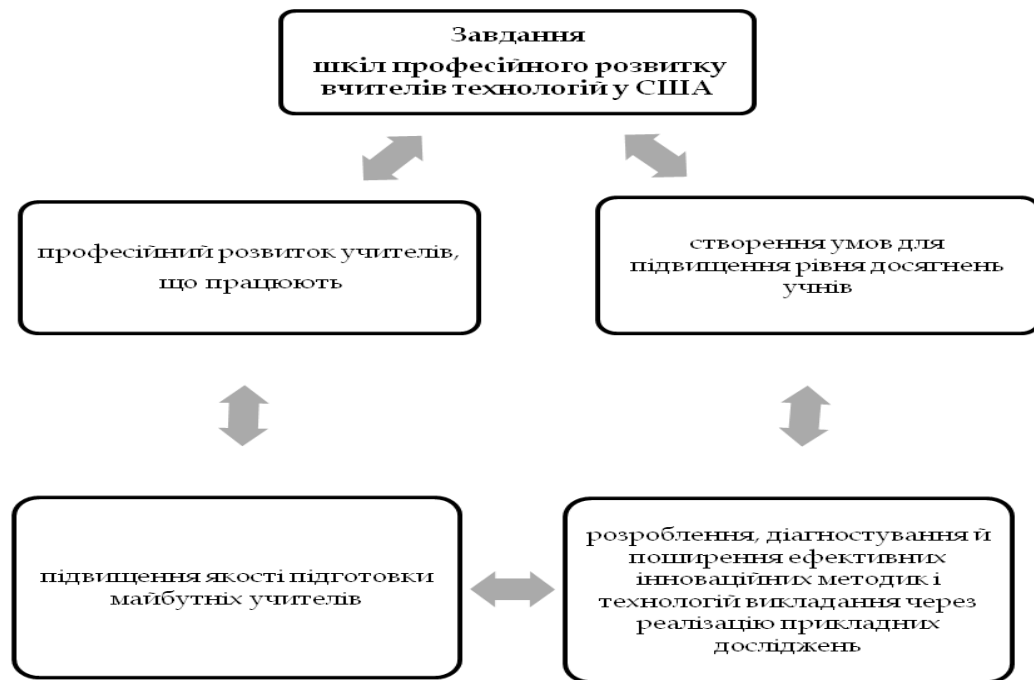


Схема 3. Завдання шкіл професійного розвитку вчителів технологій у США [складено за джерелом 8].

Вчені підкреслюють про позитивний досвід підготовки майбутніх учителів технологій у школах професійного розвитку вчителів технологій у США, де забезпечується максимальна адаптація студентів до майбутньої педагогічної діяльності; відбувається формування впевненості, чітких уявлень щодо діяльності вчителя поза класом; спостерігається зменшення кількості відмов від працевлаштування й від професії через появу труднощів у перший рік роботи [1; 2; 6; 8; 9].

Отже, вищезазначені результати вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів технологій у США дають змогу акцентувати увагу на необхідності активного впровадження у систему вітчизняної педагогічної освіти в умовах реформування НУШ шкіл професійного розвитку для підтримки молодих педагогів за налагодженим циклом у взаємозв'язку: підвищення якості підготовки майбутніх учителів → розроблення й поширення ефективних інноваційних методик і технологій викладання → професійний розвиток учителів, що працюють → задля створення умов для підвищення рівня досягнень учнів.

Дослідженню різних аспектів підготовки вчителів у Великій Британії схарактеризовано в працях вітчизняних та зарубіжних вчених: Д. Антонова, Н. Дем'яненко, П. Кряжев, О. Кузнецова, О. Рибак, О. Смольнікова, А. Соколова, І. Шестопалова, Б. Шуневич та ін. Особливості впровадження концепції професійного становлення засобами самостійного навчання у вищій школі Великої Британії проаналізовано Н. Аокі (N. Aoki), Е. Хардінг-Іш (E. Harding-Esch), Р. Оксфорд (R. Oxford), Х. Рейндерзом (H. Reinders), Б. Синклер (B. Sinclair).

Підготовка вчителів у Великій Британії здійснюється в університетах, але більше 50% часу студенти проводять у школах, з якими укладені угоди про партнерство. Провідними шляхами професійної підготовки вчителів є:

1) 3-4-річне навчання у педагогічному коледжі на бакалаврській програмі «Бакалавр педагогіки» (Bachelor of Education). Цей шлях найбільше нагадує педагогічну освіту в Україні, яка передбачає одночасне поєднання загальної, спеціально-предметної та теоретично-практичної педагогічної підготовки вчителя;

2) університетська однорічна програма професійної підготовки вчителів (PGCE) на базі 3-річної університетської бакалаврської освіти (наприклад, бакалавр природничих наук тощо);

3) з 2014 р. діє програма підготовки вчителів на базі школи (a school-based teacher education consortium), відповідно до якої професійна підготовка педагогів (теоретична, практична) здійснюється в школі (викладачі університетів приходять в школу і ведуть свої курси). За цією програмою працюють 60% педагогічних програм країни. У 2016 р. відбувся повний перехід професійної підготовки педагогів початкової школи на таку форму;

4) прискорена програма підготовки (fast-track graduate entry), що функціонує як альтернативна, надаючи можливість випускникам університету, які мають бажання працювати вчителями, пройти практичну підготовку в школі і отримати кваліфікацію вчителя;

5) гнучкі курси на базі бакалаврської освіти (flexible postgraduate courses): будучи модульним за структурою, будується з урахування індивідуальних потреб кожного, хто проходить підготовку. Особи, які вже мають досвід роботи у школі, наприклад, здобутий за кордоном, можуть підтвердити його, обравши більш швидкий шлях для відповідної кваліфікації.

Дослідженням професійної компетентності британські вчені зацікавилися у 1980-х рр. При Агентстві професійної підготовки було створено Національну Раду з професійної атестації (National Council for Vocational Qualifications – NCVQ), яка виконала дослідження професійних компетентностей. Комісією кадрового забезпечення Великої Британії – (MSC) було засновано Програму відкритих технологій (OTU) з метою запровадження дистанційного навчання серед дорослих студентів. Наприкінці 1988 р. в освітню систему Англії було введено предмет «Технологія», основу якого складають вирішення творчих проектів із метою розвитку розумових, творчих та інших здібностей студентів [10].

У 2005 р. Рада з фінансування вищої освіти Англії (HEFCE) заснувала на базі університету Шеффілд Халаам (Sheffield Hallam University) три Центри передового досвіду викладання і навчання (Centres for Excellence in Teaching and Learning (CETLs)). Одним із них став Центр сприяння автономному навчанню (The Centre for Promoting Learner Autonomy (CPLA)), який координував освітню діяльність викладачів. За мету ставився розвиток педагогічної практики викладачів. Головна стратегія Центру – не лише навчити студентів бути автономними, а й сформуванню вміння, які допоможуть їм оволодіти навичками і знаннями, необхідними для працевлаштування, дослідницької діяльності, професійного розвитку протягом життя, розв'язування навчальних проблем на міждисциплінарному рівні. До завдань Центру належать: заохочення викладачів до спільної роботи з тьюторами і студентами, формування відповідальності студентів за своє навчання, демонстрування гнучких, трансформаційних підходів до конструювання навчання. Центр спрямовувався на розвиток особистісно орієнтованого навчання студентів упродовж життя (Case Studies: Volume 1 /

I.Moore, J.Elfving-Hwang, K. Garnett, Ch.Corker – Sheffield : the Centre for Promoting Learner Autonomy, 2008.).

Різновекторність форм організації освітнього процесу у вищій школі Великої Британії сприяють студенту у вільному виборі певної форми навчання або ж їх поєднання, академічній мобільності з урахуванням його схильностей і задатків та професійному зростанню майбутнього фахівця ( схема 4.).

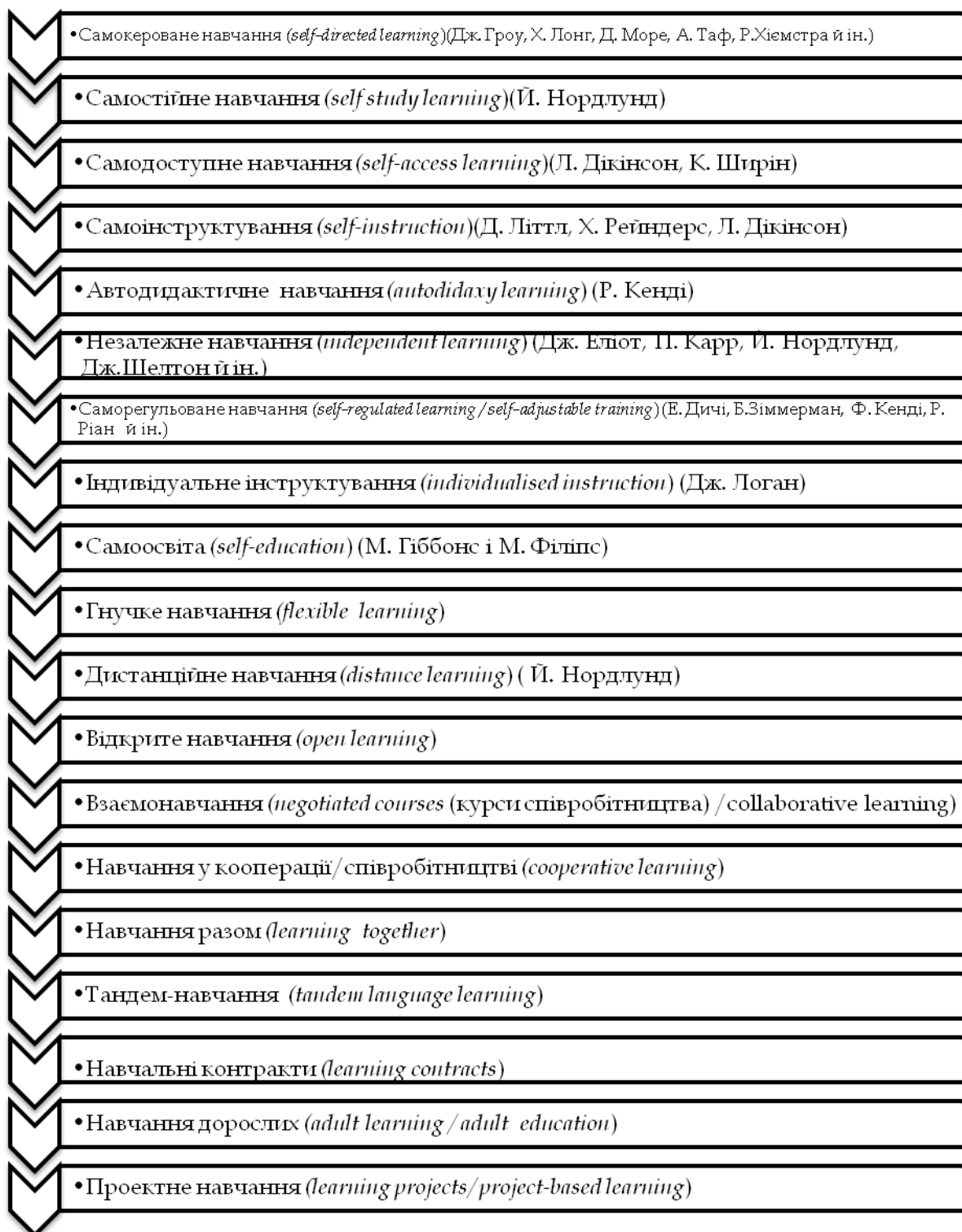


Схема 4. Форми навчання у вищій школі Великої Британії  
[складено за джерелами: 10; 12].

Вагомий внесок у професійний розвиток підготовки фахівців зробили персоніфіковані ідеї британських учених із розвитку індивідуального конструювання знань (Дж. Келлі, Д. Колб, А. Маслоу, Д. Нейл); самокерованого навчання (П. Джарвіс, М. Ноулз, К. Роджерс, С. Хоул); особистісних освітніх стилів (Дж. Андерсон, Дж. Брунер, Дж. Рубін) та ін.

Із 2012 р. у країні чинні нові вчительські стандарти, які вимагають від викладача відповідної самооцінки, рефлексії, активного фахового розвитку на всіх стадіях професійної підготовки. У вищій системі освіти Великої Британії, залежно від мети, застосовуються наступні моделі е-портфоліо: кваліфікаційний, презентаційний, освітній, рефлексивний, архівний, безперервний, персональний, мультимедійний та ін. [10].

Сьогодні у вищій школі Великої Британії існує підтримка держави з розвитку технологій, що проявляється у забезпеченні стандартів та програмного забезпечення з метою реалізації компетентнісного підходу та професійного саморозвитку майбутніх вчителів та учителів, які працюють.

При аналізі педагогічної літератури з питань підвищення кваліфікації викладацьких кадрів для європейських професійних шкіл стає очевидним, що і тут є свої проблеми. Наприклад, земельні відомства освіти Німеччини вважають, що викладачі повинні проходити курси підвищення кваліфікації у вільний від занять час. Викладачі ж і їх профспілка вимагають офіційного звільнення педагогів від занять на весь період проходження курсів підвищення кваліфікації [9, с. 109]. Разом із тим, важливо відзначити, що як у Великій Британії, так і в Німеччині, для педагогічних кадрів актуальним залишається акцент на саморозвиток у системі безперервної освіти, під яким розуміється здатність до самостійного планування, проведення самоконтролю поряд із контролем за результатами професійної підготовки.

Актуальні питання підготовки вчителів у вищій школі Республіки Польща схарактеризовано у працях вітчизняних учених: К. Біницька, А. Василюк, Є. Громов, Н. Долгова, О. Кучай, В. Майборода, І. Нестеренко, В. Пасічник, Л. Смірнова, В. Чичук, Л. Шевчук, Ж. Шевченко, Т. Швець, Л. Юрчук та польських дослідників: Ф. Андрушкевич, Т. Барський, Г. Кедровіч, Я. Морітз, А. Мушиньські, І. Шемпрух, Ф. Шльосек та ін.

Логіко-системний аналіз наукових джерел і порівняльний аналіз освітніх програм підготовки фахівців в університетах Польщі дозволяє зауважити основні акценти, спрямовані на варіативність та мобільність викладача і студента, студентоцентрований підхід та практичне спрямування в освітньому процесі на майбутню кваліфікацію працівника та його особистісне та професійне зростання.

У закладах вищої освіти Польщі впроваджується практичне навчання майбутніх фахівців через досвід, яке базується на позитивних практиках європейських країн і США. Професійний розвиток майбутніх фахівців забезпечується упровадженням сучасних форм навчання на засадах демократичності й мобільності відповідно до індивідуальної освітньої траєкторії й зацікавленень студента [11].

У теорії та практиці польських вишів у практичному спрямуванні освітнього процесу простежено застосування комплексу сучасних технологій навчання в суб'єкт-суб'єктній взаємодії з викладачем ЗВО як засобу соціальної підтримки.

Особливості практичної підготовки студентів у вищій школі Польщі базуються на концепції саморегульованого та студентоорієнтованого навчання.

Доступність та ефективність професійного розвитку майбутнього фахівця у вищій школі Польщі забезпечується через різновекторне впровадження поряд із традиційними інноваційними формами навчання сучасних практико-зорієнтованих технологій: активних перегонітних технологій (Р. Бідзінські, Г. Бжуцак, В. Домбровска, А. Марголь-Возняк), (P. Bidziński, H. Brzuszcak, V. Dąbrowska, A. Margol-Woźniak); тренінгових технологій (інтеграційно-мотиваційний тренінг (Trening integracyjny-motywacyjny) П. Домарадзкі (P. Domaradzki); драматичних технік (групова психодрама (А. Айхінгер, В. Холл), лялькотерапія, маскотерапія, казкотерапія тощо); феномену транзакційних ігор (gry transakcyjne) (Д. Травковска) (D. Trawkowska), (А. Олех) (A. Olech)); ігор із прийняття рішень як активного методу навчання консультування (О. Лобода); індивідуального плану дії як методу праці консультанта (Г. Вічорек); вирішення проблем і досвіду академічних кар'єрних бюро (Г. Бендасюк і М. Журек); моделювання практичних навичок (А. Нокун і Я. Шмагальські) [11] тощо.

Дослідниця Ж. Шевченко (2019) зауважує, що особлива увага у вищій школі Республіки Польща звертається на ефективність самонавчання студентів, використання інноваційних технологій, запровадження комплексу спеціальних засобів навчання, на активу реалізацію принципу академічної мобільності, можливості для вільного вибору освітньої траєкторії розвитку. Досить поширеною є така форма самостійної роботи, як випереджувальні завдання у підготовці до інтерактивної (інформативної, проблемної, мультимедійної) лекції, тобто завдання, спрямовані на повне або часткове оволодіння матеріалом до його вивчення за програмою на заняттях (ознайомлення з новим матеріалом за підручником, літературою, складання плану проведення майбутньої дискусії, рольової чи ділової гри тощо). Актуальності в цьому контексті набуває питання оптимального співвідношення теоретичного і практичного складників підготовки майбутніх фахівців, подальшого розроблення засад практичного навчання студентів, зорієнтованості на стійку мотивацію до майбутньої професії й досягнення успіху у процесі професійного становлення й розвитку на першому робочому місці.

А. Мушинські у науковому дослідженні «Організаційно-педагогічні умови професійного навчання у центрах неперервної освіти Польщі» (2004) виходить з того, що адаптування членів колективу повинно передувати будь-яким технологічним змінам, тобто неперервне навчання тісно пов'язане з професійним розвитком працівників. Ми поділяємо думку вченого, що професійний розвиток завжди має визначений напрямок, зміст і закономірний незворотній перебіг. Дослідження теоретичних аспектів проблеми забезпечило виявлення трьох *фаз професійного розвитку* спеціаліста (Схема 5).

Ми розглядаємо неперервне професійне навчання майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, як процес, що спирається на всі форми та рівні шкільного професійного навчання професійного вдосконалення працівників, а також на формальні і неформальні методи поглиблення професійних знань, формування умінь, навичок упродовж життя.

Під професійним розвитком у контексті безперервної освіти визначається процес змін, що протікає у свідомості особистості, і передбачає невпинне наближення до досконалості у конкретній галузі, професії, спеціальності, спеціалізації, завданні, дії, операції, робочому русі, який забезпечує здобуття

кваліфікації та подальше професійне становлення в сімейному оточенні, в умовах центрів неперервного навчання, у виробничому середовищі.

Встановлено, що в сучасному закладі неперервного навчання, який прагне бути конкурентноздатним на ринку освітніх послуг, необхідно використовувати: комплексне управління якістю вищої освіти; знаряддя та інструменти управлінського обліку і контролінгу; бенчмаркінг; стратегічні карти результатів навчання. Реалізація названих умов сприяє підвищенню рівня професійної підготовки і професійного вдосконалення майбутніх фахівців (А. Мушинські) [7].

Отже, професійний розвиток майбутнього фахівця у вищій школі Польщі здійснюється наскрізно на рівні ліценціату та магістерських студій та забезпечується конфігурацією системного підходу від упровадження польської системи профорієнтації на навчання за фахом (EPPSOZ) до реалізації практичної підготовки з упровадженням сучасних практико-зорієнтованих форм і методів навчання в умовах застосування інтерактивних технологій в суб'єкт-суб'єктній взаємодії з викладачем вищої школи та спрямованістю на самореалізацію, досягнення успіху на етапах фахової підготовки та подальшого професійного розвитку.

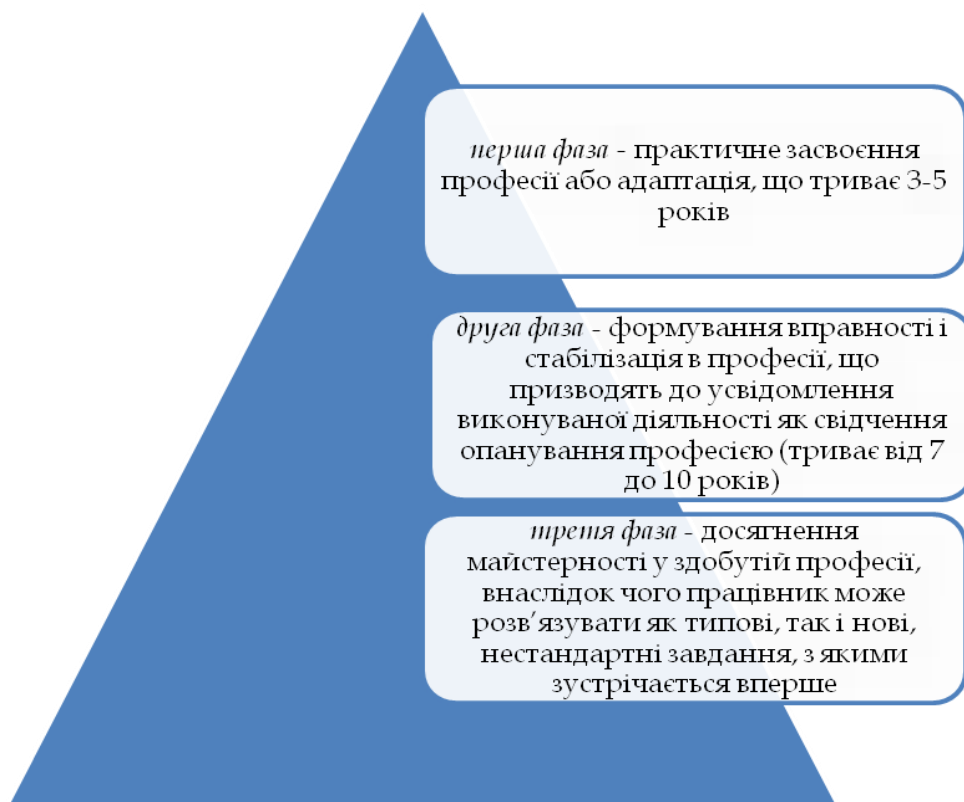


Схема 5. Фази професійного розвитку за А. Мушинські (2004)

Результати логіко-системного аналізу науково-педагогічної літератури щодо професійного розвитку майбутніх учителів технологій у зарубіжних країнах дозволяє стверджувати, що науковці виявляють посилене зацікавлення до проблеми підготовки педагогів в інших країнах. Підготовка вчителя після завершення його навчання в закладі вищої освіти не припиняється. Існує низка програм для підтримки молодого вчителя й розвитку професійної техніки досвідченого педагога, передбачене наставництво, сучасні форми підвищення

кваліфікації та стажування, які сприяють його професійному розвитку, реалізації принципу неперервності освіти впродовж життя.

Отже, світові практики у закладах вищої освіти щодо набуття досвіду професійної діяльності майбутніми фахівцями, орієнтовані на особистісний розвиток і творчу самореалізацію у професійній діяльності, дають змогу констатувати необхідність уваги до таких аспектів у системі вітчизняної освіти.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов професійного розвитку майбутніх учителів трудового навчання та технологій засобами самостійної роботи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук І. П. Підготовка майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів: теорія і методика [Текст]: монографія. Хмельницький : ФОРМ Мельник А.А., 2019. 432 с.
2. Бідюк Н. Формування іншомовної професійної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в США. *Професійне становлення особистості : проблеми і перспективи*. Київ, 2010. С. 51–54.
3. Гринюк С. П. Професійна підготовка майбутніх вчителів іноземних мов в університетах Фінляндії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 20 с.
4. Жерноклеєв І. В. Підготовка майбутніх учителів технологій у країнах Північної Європи [Текст]: монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 275 с.
5. Котун К. В. Європейські підходи до реформування педагогічної освіти у Фінляндії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2013. № 7. С. 342–348.
6. Мадзігон В. М. Трудова підготовка і професійна освіта як інструмент формування компетентнісних характеристик старшокласників у зарубіжних країнах. *Старша школа зарубіжжя : організація та зміст освіти* /Г. С. Єгоров, М. Ю. Красовицький, В. М. Мадзігон та ін.; за ред. О. І. Локшиної. Київ : СПД Богданова А. М., 2006. 232 с.
7. Мушинські А. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання у центрах неперервної освіти Польщі : дис. ... канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2004. 254 с.
8. Нагач М. В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 21 с.
9. Пригодій М. А. Сучасні аспекти підготовки вчителів технологій [Текст]: монографія. Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2011. 386 с.
10. Смольнікова О. Г. Розвиток автономного навчання іноземних мов у вищих закладах освіти Великої Британії (друга половина ХХ - початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук [спец.] 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2017. 20 с.

11. Шевченко Ж. М. Практична підготовка соціальних працівників у вищій школі Польщі: автореф. дис. ... канд. пед. наук.: [спец.] 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг, 2019. 20 с.
12. Gillard D. Education in England : a brief history [Electronic resource]. 2011. URL : <http://www.educationengland.org.uk> (дата звернення: 17.12.2019).
13. Key data on education in Europe. European Commission. EURYDICE, 2012. URL : <https://ec.europa.eu/aerostat/documents/3217494/5741409/978-92-9201-242-7-EN.PDF/d0dcb0da-5c52-4b33-becb-027f05e1651f> (дата звернення: 14.07.2019).
14. The National Board for Professional Teaching Standards. URL : <http://www.nbpts.org/> (дата звернення: 15.01.2020).

## REFERENCES

1. Androshchuk, I. P. (2019). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii do orhanizatsii pozaurochnoi khudozhno-tekhnichnoi diialnosti uchniv: teoriia i metodyka [Tekst]: monohrafiia. Khmelnytskyi. 432 [in Ukrainian].
2. Bidiuk, N. (2010). Formuvannia inshomovnoi profesiinoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv inozemnoi movy v SShA. Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy. Kyiv. 51–54 [in Ukrainian].
3. Hryniuk, S. P. (2013). Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh Finliandii : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv. 20 [in Ukrainian].
4. Zhernoklieiev, I. V. (2012). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u krainakh Pivnichnoi Yevropy [Tekst]: monohrafiia. Kyiv. 275 [in Ukrainian].
5. Kotun, K. V. (2013). Yevropeiski pidkhody do reformuvannia pedahohichnoi osvity u Finliandii. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia : zb. nauk. pr. Uman. derzh. ped. un-t im. P. Tychyny. Uman. 7. 342–348 [in Ukrainian].
6. Madzihon, V. M. (2006). Trudova pidhotovka i profesiina osvita yak instrument formuvannia kompetentnistnykh kharakterystyk starshoklasnykiv u zarubizhnykh krainakh. Starsha shkola zarubizhzhia : orhanizatsiia ta zmist osvity /H. S. Yehorov, M. Yu. Krasovytskyi, V. M. Madzihon ta in.; za red. O. I. Lokshynoi. Kyiv. 232 [in Ukrainian].
7. Mushynski, A. (2004). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy profesiinoho navchannia u tsestrakh neperervnoi osvity Polshchi: Dys. ... kand. ped. nauk za spetsialnistiu 13.00.04 – teoriia i metodyka profesiinoi osvity. Ternopilskyi derzhavnyi pedahohichniy universytet imeni Volodymyra Hnatiuka. Ternopil. 254 [in Ukrainian].
8. Nahach, M. V. (2008). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv u shkolakh profesiinoho rozvytku v SShA : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv. 21 [in Ukrainian].
9. Pryhodii, M. A. (2011). Suchasni aspekty pidhotovky vchyteliv tekhnolohii [Tekst]: monohrafiia. Chernihiv : ChNPU imeni T.H. Shevchenka. 386 [in Ukrainian].

10. Smolnikova, O. H. (2017). Rozvytok avtonomnoho navchannia inozemnykh mov u vyshchyykh zakladakh osvity Velykoi Brytanii (druha polovyna KhKh - pochatok KhKhI st.): avtoref. dys. ... kand. ped. nauk [spets.] 13.00.01 – zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. Kyiv. 20 [in Ukrainian].

11. Shevchenko, Zh. M. (2019). Praktychna pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv u vyshchii shkoli Polshchi: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk.: [spets.] 13.00.01 – zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky. Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. Kryvyi Rih. 20 [in Ukrainian].

12. Gillard D. Education in England : a brief history [Electronic resource]. 2011. URL : <http://www.educationengland.org.uk> (data zvernennia: 17.12.2019).

13. Key data on education in Europe. European Commission. EURYDICE, 2012. URL : <https://ec.europa.eu/aerostat/documents/3217494/5741409/978-92-9201-242-7-EN.PDF/d0dcb0da-5c52-4b33-becb-027f05e1651f> (data zvernennia: 14.07.2019).

14. The National Board for Professional Teaching Standards. URL : <http://www.nbpts.org/> (data zvernennia: 15.01.2020).

irena52@ukr.net

Рецензент: д. пед. н., проф. Цідило І. М.