

за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (м.Мукачево, 25-26 жовтня 2018 року) / гол. ред. Т.Д. Щербан. – Мукачево : МДУ, 2018. – С. 181–183.

ВАЛАНТИР Ю.М.,  
ТЯГУР В.М.,  
Мукачівський державний університет, Україна

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЄВРОПИ**

Вивчення досвіду професійної підготовки педагогів в нашій країні та в розвинених зарубіжних країнах відкриває нові можливості для удосконалення системи управління підготовкою спеціалістів для початкової школи в сучасних умовах реформи освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору. Значний науковий інтерес становлять прогресивні здобутки країн, що демонструють високий рівень професійної підготовки педагогів, відповідно до світових стандартів; мають багаті історичні традиції освіти, що сприяє їх провідній ролі у галузі науки і освіти на регіональному і глобальному рівнях; накопичили значний досвід у галузі професійної підготовки педагогів у нових соціокультурних умовах.

Дослідниця педагогіки Ольга Сухомлинська зауважує: «Нині неможливо розпочати розв'язання проблеми, не визначивши, що ж було зроблено до цього, від чого потрібно відштовхнутись, розвиваючи, розбудовуючи нове знання» [1].

Проаналізувавши теоретичні роботи зарубіжних дослідників, ми прийшли до висновку, що шкільне управління – це багаторівнева (директор школи, педагоги, учні, батьки, громада) управлінсько-організаційна стратегія в централізовано визначених рамках, спрямована на розширення шкільної автономії у фінансових, кадрових, навчальних питаннях з метою підвищення якості освіти та задоволення індивідуальних потреб учнів [2].

Виявивши закономірності досвіду європейських країн з найефективнішими шкільними системами (Данія, Фінляндія, Угорщина, Польща, Іспанія і Нідерланди) за такими показниками, як ступінь шкільної автономії в плануванні та затвердженні бюджету, ступінь шкільної автономії в управлінні персоналом, участь шкільних рад у розподілі фінансів, оцінка діяльності школи й успішності учнів, підзвітність школи, експерти Світового банку охарактеризували те, що: історично в досліджуваних країнах освіта була і залишається національним пріоритетом; децентралізоване управління є ключовою тенденцією політики в галузі освіти; країни фінансують шкільну освіту за участю муніципальної влади, покриваючи витрати на заробітну плату вчителів як цивільних службовців, утримання інфраструктури і шкільного приладдя; від країни до країни шкільні ради виконують різні функції, участь батьків у роботі школи доволі пасивна; результати оцінювання діяльності школи та успішності учнів використовуються для отримання зворотного зв'язку й внесення змін у методи навчання, розподіл ресурсів і підготовку педагогічних кадрів; у досліджуваних країнах стандартизовані тести оцінювання успішності учнів називаються недостатніми, такими, що не дають змоги виявити рівні розвитку учнівського лідерства, підприємництва та співпраці (маючи високі

показники загальної академічної успішності учнів, розвинуті країни більше зацікавлені такими аспектами, як інновація, мотивація та лідерство); оцінювання має охоплювати і шкільний клімат, який може бути одним із найважливіших компонентів успішності педагога та учнів; для вчителів «сильні» стимули охоплюють високі критерії відбору, конкурентні зарплати, можливості для професійного зростання та академічної свободи дослідженнями [3].

Ми дійшли до висновку, що близько третини країн ЄС мають високий ступінь автономії в школах для управління фінансовими та людськими ресурсами, а в невеликій групі країн (Німеччина, Греція, Франція, Кіпр, Люксембург, Мальта) на рівні початкової освіти свобода шкіл дуже обмежена або зовсім не існує [4].

Аналіз інформації, наданої країнами-членами ЄС із питань функціонування національних систем початкової освіти, дає змогу відстежити такі рівні реалізації автономії вчителя в контексті шкільної автономії [5]: рівень змісту початкової школи; рівень викладання дисциплін; рівень системи внутрішнього оцінювання академічних досягнень учнів.

Разом з тим саме на рівні початкової освіти кількість годин обов'язкових предметів є майже однаковою у всіх країнах ЄС – це полегшує порівняння між ними. В усіх країнах ЄС, крім Греції та Бельгії (фламандська громада), початкові школи, а на практиці – учителі, вільні у виборі методів навчання, навіть якщо діють механізми зовнішнього контролю у вигляді інспекцій чи перевірок [6].

З розширенням шкільної автономії в кадрових питаннях та з метою забезпечення якості освіти змінюються вимоги до професійної підготовки педагогів. Більшість країн уже вимагають від майбутніх учителів початкової школи ступінь бакалавра або його еквівалент, який передбачає професійну підготовку протягом не менше трьох або чотирьох років. Паралельно спостерігається тенденція подовження терміну навчання в університеті: Чеська Республіка, Німеччина, Естонія, Франція, Португалія, Словенія, Словаччина, Фінляндія і Хорватія здійснюють підготовку вчителів початкової освіти на рівні магістратури, що зазвичай триває п'ять років [4]. Порівняно з учителями середньої школи вчителі початкових класів мають тривалішу педагогічну практику на базі навчального закладу в усіх країнах ЄС (за винятком Угорщини та Румунії) [6]. Професійна підготовка вчителів початкової освіти у певних країнах (Швеція, Сполучене Королівство (Англія, Уельс і Північна Ірландія), Словенія, Румунія, Данія, Португалія, Угорщина, Естонія, Австрія) обов'язково охоплює період стажування безпосередньо після отримання кваліфікації, що розглядається як структурована програма підтримки молодих учителів. Політика шкільної автономії у країнах ЄС зумовлює зміни не лише в системі професійної підготовки учителів початкової школи, а й в умовах їхньої праці. У середньому щотижневе навантаження учителів початкової школи становить близько 20 годин викладання (мінімальне у Болгарії – 12, максимальне в Естонії – 25 годин) без урахування часу, який учителі проводять у школі, виконуючи інші обов'язки.

Отже, входження України в інтегровану світову культуру, подальший розвиток традицій української школи спонукає до необхідності подальшого дослідження європейської освіти, а також вироблення нових підходів до

педагогічного процесу, переосмислення соціальних цілей освіти, організаційно-структурну перебудову, якісне поглиблення реформ освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічних процес: нові підходи до загальних проблем / О.В.Сухомлинська – К.: А.П.Н.України, 2003
2. Ярова О.Б. Школо-базований менеджмент як інструмент демократизації європейської початкової освіти / О. Б. Ярова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Бердянськ: БДПУ, 2016.
3. School Autonomy and Accountability in Context: Application of Benchmarking Indicators in Selected European Countries / by Gustavo Arcia, Kevin Macdonald, Harry Anthony Patrinos, Emilio Porta. – SABER, 2011.
4. EURYDICE (Network on Education Systems and Policies in Europe). Key Data on Education in Europe 2012. – Brussels: European Eurydice Unit, 2012.
5. EURYDICE (Network on Education Systems and Policies in Europe). Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe / Arnaud Desurmont, Bernadette Forsthuber, Stephanie Oberheidt. – Brussels: European Eurydice Unit, 2008
6. EURYDICE (Network on Education Systems and Policies in Europe). Key Data on Teachers and School Leaders in Europe 2013. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013.

ВАРГА Л. І.

Мукачівський державний університет, Україна

#### **МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Формування професійної особистості вчителя іноземної мови передбачає наявність у студентів старших курсів відповідної мовної, мовленнєвої і соціокультурної бази, тобто знань, навичок і вмінь здійснювати іншомовну міжкультурну комунікацію на достатньо високому рівні.

Навчання спілкування іноземною мовою неможливе без навчання учнів комунікативного етикету, під яким розуміють етикетну поведінку, що підпорядкована соціально, культурно, історично та традиційно визначеним стандартам комунікативної поведінки у стандартних ситуаціях спілкування. Соціокультурна компетенція (СКК) – це знання культурних особливостей носіїв мови, їх звичок, традицій, норм поведінки й етикету та вміння розуміти комунікативну поведінку носіїв [1, с. 42]. Акцент у процесі формування СКК повинен робитись на процесах усвідомлення студентами фактів взаємодії рідної та іноземної мов і культур у під час міжкультурного спілкування та на розвитку чутливості до такої взаємодії. Із факту існування своєрідних «мовних картин» культурно-мовних спільнот впливає необхідність розкриття під час навчання ІМ соціокультурного потенціалу лексичних одиниць.



# МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: [www.msu.edu.ua](http://www.msu.edu.ua)

E-mail: [info@msu.edu.ua](mailto:info@msu.edu.ua), [pr@mail.msu.edu.ua](mailto:pr@mail.msu.edu.ua)

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>