



3. Будилович А.С. Дидактика Я.А. Коменского, в её отношениях к славянской школе нашего времени / А.С. Будилович // Славянское обозрение. – 1892. – № 4. – С. 329–350.

4. Будилович А.С. О преподавании отечественного языка в наших гимназиях / А.С. Будилович // Русский филологический вестник. – 1882. – № 1. – С. 1–12.

5. Будилович А.С. Путевые заметки о долине среднего и нижнего Дуная: Извлечение из отчёта по учёной командировке за границу / А.С. Будилович // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – № 12. – С. 132–174.

6. Заболотский П.А. Родительские комитеты / П.А. Заболотский // Ежегодник Нежинской городской мужской гимназии. III. 1914–1915 учеб. год. – Нежин, 1915. – С. 1–8.

7. Институт рукопису Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського, ф. І. (літературні матеріали), № 633/299 (Науменко В.П. Програма викладання предмета російської мови та словесності у середній школі

та пояснювальна записка до неї / В.П. Науменко). – 67 арк.

8. Институт рукопису Національної бібліотеки України ім. В.І. Вернадського, ф. 179 (Степович Андроник Оникійович), од. зб. 163 (Степович А.І. До історії Колегії Павла Галагана. Лист П.Г. Житецького до Г.П. Галагана. Стаття / А.І. Степович). – 3 арк.

9. Лавровский Н.А. Об осмотре низших учебных заведений директорами училищ / Н.А. Лавровский // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – № 6. – С. 187–195.

10. Музыченко А. На пути к демократизации школы / А. Музыченко. – СПб., 1907. – 22 с.

11. Науменко В. Отечественный язык, как предмет гимназического курса: речь, читанная на торжественном акте Киевской 2-й гимназии 30 сентября 1881 года / В. Науменко. – К., 1881. – 26 с.

12. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (конец XIX – начало XX вв.) / под ред. Э.Д. Днепра. – М.: Педагогика, 1991. – 448 с.

УДК 378.096;437.65

МОДЕРНІЗАЦІЯ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У СИСТЕМІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ СЛОВАЧЧИНИ

Ключкович Т.В., аспірант
кафедри педагогіки та психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

У статті проаналізовано сучасний стан професійної підготовки педагогічних кадрів у Словацькій Республіці. Особлива увага приділена навчальним програмам із підготовки бакалаврів і магістрів. Проаналізовано роль педагогічної практики в навчальному процесі підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Зроблено висновок про те, що педагогічні факультети Словаччини забезпечують цілісну систему професійної підготовки вчителів.

Ключові слова: *Словацька Республіка, Болонський процес, університетська освіта, педагогічні кадри, педагогічна практика.*

В статье проанализировано современное состояние профессиональной подготовки педагогических кадров в Словацкой Республике. Особое внимание уделено учебным программам по подготовке бакалавров и магистров. Проанализирована роль педагогической практики в учебном процессе подготовки студентов педагогических специальностей. Сделан вывод о том, что педагогические факультеты Словакии обеспечивают целостную систему профессиональной подготовки учителей.

Ключевые слова: *Словацкая Республика, Болонский процесс, университетское образование, педагогические кадры, педагогическая практика.*

Kliuchkovych T.V. MODERNISATION OF PEDAGOGICAL STAFF TRAINING IN THE SYSTEM OF THE SLOVAK UNIVERSITY EDUCATION

The current state of professional teaching staff training in the Slovak Republic is analyzed in this article. Special attention is paid to bachelor's and master's degree programmes. The role of pedagogical practice in the educational process of training of students of pedagogical specialities is analyzed. The conclusion is made about the Faculties of Education that provide an integral system of professional teacher training.

Key words: *Slovak Republic, Bologna process, university education, pedagogical staff, pedagogical practice.*

Постановка проблеми. В умовах розбудови Європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО) актуалізується проблема модернізації педагогічної освіти, яка є важ-

ливою ланкою реформування національної системи вищої освіти. Перед європейськими країнами постали нові освітні цілі та завдання, шляхи розв'язання яких об'єктивно під-



вищують вимоги до кваліфікації й професіоналізму вчителів. Сьогодні якісна педагогічна освіта неможлива без інтеграції в європейський освітній простір. Однією з країн, що послідовно реалізує європейський вектор розвитку в педагогічній освіті, є Словачка Республіка (далі – СР), досвід якої є цікавим і важливим для осмислення у вітчизняному освітньо-реформному контексті.

Ступінь розробленості проблеми. На сучасному етапі в науці накопичено певний потенціал у дослідженні проблеми підготовки вчителів у Словаччині. Багатовимірність трансформаційних процесів у словацькій вищій освіті зумовлює багатоплановість її дослідження. Теоретичні та історичні аспекти розвитку словацької педагогічної освіти висвітлено в наукових працях М. Валіци, Б. Касачової, Б. Косової, І. Павлова, А. Петрасової, Ш. Порубського, Б. Пупали. Особливості практичної підготовки майбутніх учителів в окремих словацьких університетах розкрито в публікаціях Р. Бернатової, М. Газіової, Б. Гайдошової, С. Контірової, Н. Коцової, Н. Крайової, Р. Оросової, Б. Попрацової та ін.

Варто зазначити, що на цій проблемі сфокусовано дослідницький інтерес переважно зарубіжних науковців, тоді як в українській науці трапляються тільки поодинокі посилення на словацький досвід педагогічної освіти, зокрема, таких учених, як Т. Кристопчук, В. Староста, Г. Товканець.

Аналіз публікацій свідчить про актуальність і водночас складність проблеми професійної підготовки вчителів у Словаччині, що зумовлено сучасними запитами суспільства й педагогічної спільноти. Серед основних дискусійних аспектів словацької педагогічної освіти, які привертають увагу сучасних дослідників, варто виокремити модернізація змісту і програми підготовки вчителів; пропорційність між педагогічно-психологічною та фахово-предметною складовою вищої освіти; співвідношення між педагогічною теорією і практикою; необхідність для вчителів вищої/університетської освіти; рівень професійних стандартів і компетенцій педагога [3, с. 68–69].

Постановка завдання. Метою статті є аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх учителів в університетах Словаччини в контексті євроінтеграційної модернізації вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Приєднання Словаччини в 1999 р. до Болонського процесу суттєво змінило систему вищівської підготовки вчителів, яка модернізувалася відповідно до встановлених європейських стандартів. У країні запроваджено багаторівневу систему вищої пе-

дагогічної освіти, яка має відповідне концептуальне, нормативне та організаційне забезпечення.

Серед основних концептуальних документів, що визначили стратегію й напрями модернізації національної вищої школи та педагогічної освіти зокрема, варто виокремити Концепцію подальшого розвитку вищої освіти в Словаччині в XXI столітті (2000 р.) і Національну програму виховання та освіти в Словачській Республіці на найближчі 15–20 років (2001 р.). Правову основу для впровадження Болонського процесу становили Закон «Про вищі школи» (2002 р.) і Постанова Міністерства освіти СР «Про кредитну систему навчання» № 614/2002 (2002 р.). Нормативно сучасний процес підготовки, кваліфікації та професіоналізації педагогічних кадрів регулюють Закон «Про педагогічних працівників і професійних співробітників» (2009 р.) і Постанова Міністерства освіти СР № 437/2009, якою визначено основні кваліфікаційні вимоги до різних категорій педагогічних працівників.

На сучасному етапі в Словаччині функціонує розгалужена система вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку й підвищення кваліфікації вчителів. Із 36 вищів Словаччини (20 громадських, 3 державних і 13 приватних) навчання за педагогічними спеціальностями здійснюють 12 вищих шкіл, а за додатковими педагогічними програмами – 23 [4, с. 40]. Серед словацьких університетів, у яких нині функціонують педагогічні факультети, варто виокремити такі: Університет Коменського в Братиславі, Пряшівський університет, Трнавський університет, Університет Матея Бела в Банській Бистриці, Університет Константина Філософа в Нітрі, Католицький університет в Ружомберку й Університет Я. Сельє в Комарно.

Педагогічна підготовка вчителів на рівні вищої школи в Словаччині проходить у таких формах: бакалаврські, магістерські та докторантські програми в рамках денної й заочної форм навчання; додаткова педагогічна підготовка, що дає змогу поряд із основною спеціальністю здобути педагогічну кваліфікацію; курси підвищення кваліфікації для вчителів, випускників вищих шкіл за педагогічним фахом.

Центральне місце в професійній підготовці вчителів посідає університетська структурована підготовка вчителів із тривалим поділом освітніх, освітньо-наукових програм: програми для бакалаврів (1-й рівень), магістрів (2-й рівень) і докторантів (3-й рівень).

Законодавчо регулюється стандартний обсяг навчального навантаження студен-



та, облікованого в кредитах, який упродовж одного академічного року становить 60 кредитів для денної форми навчання й до 48 кредитів для заочної (залежно від навчальної програми) [9, с. 3552–3553]. Регламентовану тривалість навчання включно з професійною практикою та обсяг навчального навантаження в рамках освітніх програм відображено в таблиці.

Таблиця
Тривалість навчання й обсяг навантаження в словацьких вишах

Освітня програма	Тривалість навчання		Обсяг навантаження
	денна форма	заочна форма	
Бакалаврська	3–4 р.	3–5 р.	180 кредитів
Магістерська	1–3 р.	2–4 р.	60 кредитів
Докторантська	3–4 р.	4–5 р.	180–240 кредитів

Для педагогічних спеціальностей у більшості словацьких університетів передбачено стандартні трирічні бакалаврські та дворічні магістерські програми (денна форма навчання).

З метою спеціалізованої підготовки педагогічних кадрів у 2005 р. було здійснено оновлення номенклатури педагогічних спеціальностей з урахуванням класифікації міжнародного каталогу ICSED 97. Сучасна система педагогічних спеціальностей за напрямом підготовки «Викладання, виховання і педагогічні науки» включає таке:

- спеціальності для підготовки бакалаврів і магістрів – «Викладання академічних предметів», «Викладання професійних предметів і практичної підготовки», «Викладання мистецько-виховних і виховних предметів»;

- спеціальності для підготовки бакалаврів, магістрів і докторів філософії – «Педагогіка, дошкільна та початкова педагогіка», «Спеціальна педагогіка», «Медична педагогіка», «Логопедія», «Андрагогіка»;

- спеціальність для підготовки докторів – «Професійна дидактика».

Оновлені педагогічні спеціальності супроводжуються змістовими описами, які містять характеристику обсягу і тривалості освітньої програми, професійного профілю випускника, ключових результатів навчання, а також положення про екзамени й оцінювання, вимоги до закінчення навчання. Змістові описи створили необхідні базові умови професійної спеціалізації і стандартизації педагогічної професії, що особливо важливо для реалізації випускників на ринку праці [7, с. 62–63].

Адаптація до вимог Болонської системи призвела до структурної перебудови програм підготовки фахівців. Базовим методичним принципом побудови навчальних планів і програм у системі університетської педагогічної освіти є модульний принцип, який орієнтований на індивідуалізацію навчання, на послідовність і неперервність здобуття фаху вчителя. Модульні схеми навчальних програм педагогічних спеціальностей передбачають різні комбінації предметно-фахових, фахово-дидактичних, педагогічно-психологічних, педагогічно-практичних, соціально-наукових складових залежно від рівня і спеціалізації [8, с. 121–123].

Навчальні програми заочної підготовки наближені до програм денної форми навчання, але кількість аудиторних годин скорочена за умови виділення більшої кількості годин на самостійну та індивідуальну роботу.

Відповідно до кредитної системи й фахової спеціалізації, навчальні програми включають три різновиди навчальних предметів: а) обов'язкові предмети, які повинен засвоїти студент для завершення навчання на відповідному етапі конкретної педагогічної спеціальності; б) спеціалізовані дисципліни за вибором, які студент обирає з пропозиції відповідної навчальної спеціальності; в) рекомендовані предмети за вибором – інші дисципліни, які студент може вивчати додатково з університетської пропозиції предметів. Якщо студент отримує достатню кількість кредитів за обов'язкові та спеціалізовані виборні предмети, рекомендовані курси він може не вивчати.

Кредитний розподіл між навчальними предметами може мати різне співвідношення. Наприклад, на педагогічному факультеті Пряшівського університету кредитний розподіл у рамках бакалаврської програми за спеціальністю «Дошкільна та початкова педагогіка» визначався у 2008–2009 н.р. таким співвідношенням: 73,3% кредитів становили обов'язкові предмети, 22,2% кредитів припадало на спеціалізовані предмети за вибором і 4,5% – виборні рекомендовані курси. У магістерській навчальній програмі «Викладання в початковій школі» співвідношення кредитів склалося таким чином: 71,7% – обов'язкові предмети, 23,3% – спеціалізовані предмети за вибором, 5% – рекомендовані курси за вибором [2, с. 216–217].

У рамках здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» до групи обов'язкових педагогічних і психологічних предметів зараховано таке: дошкільна та початкова дидактика, методологія педагогічних до-



сліджень, дидактичний практикум, теорія шкільного й позашкільного виховання тощо. Як спеціалізовані дисципліни за вибором пропонувалося медіальне виховання, стратегія розвитку критичного мислення, основи творчості, риторика, креативно-кооперативні ігри. До групи рекомендованих за вибором включено такі навчальні предмети: динамічне оцінювання когнітивних здібностей, навчання талановитих і обдарованих учнів, творче письмо тощо [2, с. 217].

В університетській підготовці педагогів акцент робиться на професійно-орієнтованих дисциплінах у рамках бакалаврських програм, на академічних і дидактичних дисциплінах у межах магістерського навчання.

Важливим аспектом професійної підготовки вчителів у словацьких університетах є проходження студентами педагогічної практики. Навчальні програми передбачають принцип поєднання й раціонального співвідношення теорії і практики, відповідно до якого студенти повинні як оволодіти ґрунтовними теоретичними знаннями, так і вміти застосовувати їх на практиці. Це важливо для предметів як із фахової спеціальності, так і психолого-педагогічної підготовки. У цьому контексті реалізується т. зв. «паралельна» модель підготовки вчителів, за якою теоретичне навчання і практична підготовка відбуваються одночасно.

У Словаччині питання проходження практики визначаються нормативами університетів/факультетів, угодами зі школами, а також звітною документацією студентів. Педагогічна практика в шкільних закладах є основною ланкою в професійній підготовці майбутнього вчителя. У контексті впровадження Болонської системи в навчальних планах спостерігається збільшення годин на практичний компонент, а також урізноманітнення видів практики.

Аналіз вишівської підготовки словацьких учителів дав дослідникам змогу виокремити такі види педагогічної практики [1, с. 81–82; 5, с. 10]:

а) за змістовим спрямуванням:

– *загальна психолого-педагогічна практика* (орієнтована на спостереження й аналіз навчально-виховного процесу, осмислення психологічних і дидактичних категорій у реальній площині);

– *фахово-предметна педагогічна практика* (розвиває педагогічні, дидактичні здібності практикантів шляхом викладання конкретного предмета);

б) за ступенем самостійної діяльності практиканта:

– *ознайомча практика* (характеризується безпосередньою присутністю студента на уроці в школі, орієнтована на спостере-

ження за перебігом уроку, діяльності учнів і вчителя з наступним їх обговоренням);

– *асистентська практика* (орієнтована на перехід від «пасивного» спостереження до особистісної активності практиканта під час викладання);

– *викладацька практика* (полягає в самостійному проведенні уроків студентами під керівництвом учителів на основі ретельної підготовки);

в) за організацією практичної діяльності студентів у школах:

– *поточна практика* (проходить одночасно з навчанням в університеті, практикант стажується в школі, як правило, один день на тиждень);

– *блокова практика* (триває два тижні, а її змістом може бути ознайомлення з процесом навчання в школі або проведення уроків);

– *неперервна з відривом від навчання в університеті* (триває протягом декількох тижнів, її метою є реалізація практикантом своїх педагогічних навичок у різних умовах і підготовка до самостійної педагогічної діяльності);

г) за кількістю практикантів:

– *індивідуальна практика* (вчитель керує, як правило, одним студентом, у виняткових випадках – двома/трьома);

– *груповою практикою* (вчитель керує більшою кількістю студентів).

Завдяки педагогічній практиці майбутні вчителі мають змогу перевіряти свою теоретичну підготовку, вирішувати різні поточні ситуації в навчально-виховному процесі, оцінювати власні можливості для ефективного виконання професійної діяльності.

Згідно з європейським виміром педагогічної освіти, словацькі університети роблять наголос на створенні інтегрованих програм навчання, запроваджують програми спільних дипломів. Бакалаврські та магістерські програми обов'язково включають навчальні предмети, які орієнтовані на поглиблене, тривале вивчення іноземних мов, а також на розвиток інформаційної грамотності студентів.

Важливою перевагою в рамках ЄПВО, якою сповна користуються словацькі студенти й викладачі, є можливість навчання і стажування закордоном у рамках різних європейських стипендіальних програм (наприклад, стипендії Erasmus, Міжнародного Вишеградського фонду).

Упровадження принципів європейського виміру в підготовці вчителів дало Словаччині змогу здійснити перехід від масово-репродуктивної системи вищої педагогічної освіти до індивідуально-творчої моделі, що створює для студентів більше умов з метою



особистісного та професійного розвитку, розширює їхні можливості навчання. На основі аналізу реалізації пріоритетів Болонської процесу на педагогічному факультеті Католицького університету в Ружомберку Б. Попрацова та М. Газіова вказують на такі його переваги: підвищення відповідальності студентів за власне навчання; розширення можливостей для студентів в індивідуалізації своїх навчальних планів; можливість завершення частини навчання в іншому університеті (в т. ч. закордоном); упровадження спільного вивчення деяких предметів для більшої кількості факультетів; точне визначення й розподіл навчального навантаження студентів [6, с. 287].

Висновки. Узагальнення результатів наукового пошуку надає нам можливості виокремити такі особливості функціонування й розвитку системи університетської педагогічної освіти в Словаччині: створено необхідне нормативне забезпечення євроінтеграційної модернізації педагогічної освіти; впроваджено багаторівневу підготовку педагогічних кадрів, відповідно, переглянуто й оновлено навчальні плани та програми; номенклатура педагогічних спеціальностей приведена у відповідність до міжнародної класифікації ICSED 97; адаптовано кредитно-модульну систему; створено умови для індивідуалізації навчання й академічної мобільності; запроваджено різні форми і гнучкий механізм реалізації педагогічної практики. Зміни, що відбулися і продовжують здійснюватися в системі університетської педагогічної освіти Словаччини, відповідають базовим цілям і принципам Болонського процесу.

Отже, на сучасному етапі університетська педагогічна освіта в Словаччині являє собою комплексну систему теоретичної та практичної підготовки майбутніх учителів. Удосконалення системи вищої педагогічної освіти в Словацькій Республіці за європейськими стандартами сприяє якісній підготовці кваліфікованих педагогічних кадрів.

Динамічний розвиток, що демонструє словацька педагогічна освіта в останні роки, орієнтований на такі ключові завдання: впровадити європейські і світові стандарти вищої педагогічної освіти, зберігаючи

при цьому національні особливості освітньої системи; посилити професійно-педагогічну підготовку фахівців у практичній площині, що дає переваги в можливості реалізації професійних навичок на ринку праці; адаптувати педагогічні навчальні програми до потреб регіональної освіти; підвищити фінансову забезпеченість і соціальну престижність педагогічної професії.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо в порівняльному аналізі різних аспектів професійної підготовки вчителів у Словаччині та Україні в умовах інтеграції в європейський освітній простір.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Педагогічна практика студентів: основні форми та завдання (на прикладі Кошицького університету імені Павла Йозефа Шафарика, Словацька Республіка) / [Р. Оросова, К. Шмайдова-Бушова, Н. Коцова, В. Староста] // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2013. – Випуск 26 (279). – С. 80–85.
2. Bernátová R. Súčasná príprava učiteľov elementaristov na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove / R. Bernátová // Příprava učiteľov v procese školských reforiem. – Prešov : PU, 2009. – S. 215–219.
3. Kosová B. Základné pojmy a vzťahy v edukácii / B. Kosová, B. Kasáčová. – Banská Bystrica : PF UMB a OZ Pedagog, 2009. – 162 s.
4. Krajčová N. Pregraduálna príprava učiteľov – stav a očakávania / N. Krajčová // Učiteľ na ceste k profesionalite. – Prešov : FHPV PU, 2013. – S. 37–45.
5. Pedagogická prax študentov učiteľstva akademických predmetov / S. Kontírová, B. Gajdošová ... [et al.]. – Košice : UPJŠ v Košiciach, 2011. – 101 s.
6. Popracová B. Bolonský proces a jeho implementácia do vysokoškolskej prípravy pedagogických pracovníkov na Pedagogickej fakulte Katolickej univerzity v Ružomberku / B. Popracová, M. Házyová // Aktuální otázky vysokoškolské přípravy pedagogických pracovníků. – Ústí nad Labem : PF UJEP, 2009. – S. 283–287.
7. Profesionálny rozvoj učiteľa / [B. Kasáčová, B. Kosová, I. Pavlov, B. Pupala, M. Valica]. – Prešov : Metodicko-pedagogické centrum, 2006. – 164 S.
8. Vysokoškolské vzdelávanie učiteľov : vývoj, analýza, perspektívy / B. Kosová ... [et al.]. – Banská Bystrica : PF Univerzity Mateja Bela, 2012. – 143 s.
9. Zákon č. 455/2012 z 13. decembra 2012, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 131/2002 o vysokých školách // Zbierka zákonov. – 2012. – Č. 109. – S. 3546–3565.