



УДК 378:373.2.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2020-92-10>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

Мкртічан Оксана Альбертівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри педагогіки

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

mkrkichan79@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4962-3631

У контексті глобалізаційних тенденцій інноваційного розвитку системи дошкільної освіти особливої актуальності набувають проблеми змісту професійної підготовки фахівців дошкільних навчальних закладів, зокрема в зарубіжних країнах світу. Підготовка конкурентоздатного на ринку праці, висококваліфікованого, професійно компетентного, креативного спеціаліста, який вільно володіє набутими вміннями і навичками, прагне до професійного зростання, соціальної і фахової мобільності, – важливий аспект системи освіти.

У статті відображаються сучасні тенденції розвитку освіти у світі, культурні багатотисячолі відносини між цими країнами, специфіка їх культурних національних традицій проявляється в ціннісно-цільових засадах, на яких будується ця підготовка, в її структурі, змісті та організації; виявлено загальне й особливе в підготовці фахівців дошкільної освіти за кордоном в сучасних умовах. Так, дошкільні установи в Данії відомі високою якістю педагогічної роботи, діяльність яких спрямована на розвиток навчального потенціалу та формування психологічних, педагогічних і соціальних навичок дітей, стимуляцію їх фантазії, творчості та мовленнєвих навичок, на залучення до культурних цінностей і природи; підготовка майбутніх вихователів Франції відбувається як у ЗВО, так і в системі середньої спеціальної освіти й передбачає зміну структури та змісту освіти.

У Німеччині підготовка фахівця відбувається в середньо-спеціальних установах, зокрема соціально-педагогічних технікумах. У сучасній підготовці вихователів є посилення методико-дидактичної сторони, але ж багато в чому вона орієнтується на дидактику та методику навчання початкової школи. Відповідальність за професійну освіту вихователів ЗДО Білорусі покладено на педагогічні коледжі й ЗВО. Рівень підготовки фахівців визначає його соціальний статус і передбачає: підготовку вихователів загального профілю; фахівців за новими спеціальностями в коледжах; вихователів для дошкільних освітніх установ нових типів; соціальних, корекційних педагогів, педагогів-реабілітологів, психологів і керівників окремого профілю; педагогів-управлінців. Також схарактеризовано умови підготовки вихователів ЗДО Китаю та Туреччини.

Ключові слова: *майбутні вихователі, професійна підготовка, заклад вищої освіти, зарубіжний досвід, педагогічний процес, здобувачі освіти.*

RESEARCH OF THE PROBLEM OF TRAINING FUTURE TEACHERS IN FOREIGN THEORY AND PRACTICE

Mkrkichian Oksana Albertivna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Doctoral Student at the Department of Pedagogy

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

mkrkichan79@gmail.com
orcid.org/0000-0003-4962-3631

In the context of globalization trends of innovative development of the preschool education system, the problems of the content of professional training of specialists of preschool educational institutions, in particular in foreign countries of the world, become especially relevant. Training a competitive in the labor market, highly qualified, professionally competent, creative specialist who is fluent in the acquired skills and abilities, strives for professional growth, social and professional mobility, is the important aspect of education system.

The article reflects the current trends in education in the world, cultural centuries-old relations between these countries, the specifics of their cultural and national traditions and manifests itself in the value-based principles on which this training is based, in its structure, content and organization; the general and special in training of experts of preschool education abroad in modern conditions is revealed. Thus, preschools in Denmark are known for the high quality of pedagogical work, whose activities are aimed at developing educational potential



and the formation of psychological, pedagogical and social skills of children, stimulating their imagination, creativity and speech skills, involvement in cultural values and nature; the training of future educators in France takes place both in the institutions of higher education and in the system of secondary special education and involves a change in the structure and content of education.

In Germany, specialist training takes place in secondary special institutions, in particular, social and pedagogical colleges. In the modern training of educators there is a strengthening of the methodological and didactic side, but in many respects it focuses on the didactics and methods of teaching primary school. The responsibility for the professional education of educators of the Belarusian preschool institutions is assigned to pedagogical colleges and institutions of higher education. The level of teacher training determines his social status and includes: training of general educators; specialists in new specialties in colleges; educators for preschool educational institutions of new types; social, correctional teachers, teachers-rehabilitation specialists, psychologists and heads of a separate profile; teachers-managers. The conditions of training of educators of preschool institutions China and Turkey are also characterized.

Key words: *future educators, professional training, institution of higher education, foreign experience, pedagogical process, applicants for education.*

Вступ

Сучасний світ характеризується безпрецедентним попитом на освіту, яка є джерелом соціального, економічного, політичного та культурного розвитку суспільства. Тому вихователям, як головним учасникам в освіті кожної дитини, пред'являються високі вимоги. У зв'язку із цим виникає потреба в пошуку відповідей на питання щодо підготовки педагогічних кадрів, її структури, змісту, технологій, організації процесу виховання.

У кожній країні накопичений багатий досвід організації такої підготовки, який може стати надбанням для інших країн, що дозволяє уникнути помилок, розкрити нові підходи до вирішення ряду педагогічних проблем, а також розвивати єдиний освітній простір. Нині в системах освіти Німеччини, Кореї, Китаю протікають процеси модернізації, спрямовані на підвищення якості навчання та виховання, що пов'язано з реалізацією сучасних освітніх тенденцій – демократизацією, гуманітаризацією, гуманізацією, неперервністю тощо. Вивчення закордонного досвіду освіти в цілому й у підготовці педагогічних кадрів для закладів дошкільної освіти зокрема представляє для вітчизняної освіти особливий інтерес і є однією з можливих умов його вдосконалення.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

У педагогічній науці існує багато досліджень, присвячених вивченню окремих систем освіти (США, Англія, Нідерланди, Німеччина, Франція) в порівнянні з вітчизняною системою. Це численні роботи Б. Вульфсона, Н. Давидова, І. Кендел, Н. Нікадрова та ін.; роботи, присвячені проблемам підготовки педагогічних кадрів у країнах Європи (Д. Сибірська (Англія), С. Владимірова (Франція), Н. Гороховатська (Нідерланди) тощо). До аналізу різних аспектів системи освіти Німеччини зверта-

лися багато вчених. Так, великий внесок у вивчення німецької школи та педагогіки внесли В. Баєр, В. Блінов, А. Болотова, Н. Воскресенська, Б. Вульфсон та інші дослідники.

Так, традиційна концепція Т. Парсонса і К. Дейвіса полягає в тому, що з моменту народження людина є професіоналом, і щоб знайти професійну діяльність для кожної конкретної людини, необхідно вивчити її індивідуальні здібності. М. Міллер і Е. Фромм розробили теорію образів, що пов'язана з пошуком схематичного опису людей та їхньої діяльності. Мотиваційна теорія А. Маслоу і Е. Ро характеризує фактори, що впливають на успішність діяльності та ступінь задоволеності нею. Процес формування професійної зрілості особистості, її індивідуальних особливостей людини вивчали Д. Сьюперт і Р. Тідеман (Трефілова, 2004: 29).

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що підготовка вихователів ЗДО у країнах Світу представлена вкрай недостатньо. Зокрема, Т. Фуряєва (Фуряєва, 1999) досліджувала інноваційні процеси у вищій освіті, компаративісти М. Кларін (Кларін, 1994), Л. Парамонова, Е. Протасова (Парамонова, 2001) висвітлювали питання організації дошкільної освіти. Велика кількість дослідників займалися розглядом ситуації, проблем або структури дошкільної освіти дітей в окремих країнах, результати якого показані лише в кількох статтях і тезах, і тільки О. Локшина дошкільне виховання в дитячих садах Великобританії представила в дисертаційному дослідженні (Локшина, 1991).

Також системи дошкільної освіти Данії, Франції, Німеччини, Румунії, Республіки Білорусь висвітлено в працях педагогів цих держав, зокрема: Г.-П. Блоссфельда (Blossfeld, Shavit, 1993: 1-23), Т. Боланда і Д. Летчерта (Boland, Letschert, 1995), Б. Ван Орса (Van Oers, 2003: 43-52), К. Мартена



(Martin, 1997: 27–49), П. Оберхьюмера і М. Уліха (Oberhumer, Ulich, 1997), Д. Потолеа і Л. Ціаолан (Potolea, Ciolan, 2003), А. Фрея (Frey, 2003: 189–233) та ін.

2. Методологія та методи

На основі проведеного аналізу систем освіти зарубіжних країн охарактеризовано основні компоненти порівняльного дослідження, визначено методологічні підходи, джерельна база, методи, обґрунтування вибору країн, виявлення параметрів порівняння, виявлення загального та особливого та тенденцій розвитку освіти або її компонентів, оцінка можливостей взаємозбагачення національних освітянських систем. Ці компоненти у статті конкретизуються та систематизуються в контексті даної проблеми. Також слід зазначити, що порівняно-педагогічний аналіз проводиться, ґрунтуючись на різних методологічних підходах, таких як: культурологічний підхід, цивілізаційний, історичний, соціологічний, філософський, економічний, системний, аксіологічний.

Слід зазначити, що значне місце в теперішній час займає культурологічний і системний підходи. Галузь культури не існує окремо від всієї культури в цілому, від усіх її сфер, між якими здійснюється діалог, і використання культурологічного підходу до вивчення педагогічних фактів цілком можливо. Національну культуру можна охарактеризувати, визначити стиль, властивий соціуму, виявити тенденції різних її сфер, аналіз яких дозволяє виділити джерела, чинники, цілі, зміст і інструментарій освіти.

Таким чином, культурологічний підхід передбачає вивчення підготовки вихователів у зарубіжних країнах як елемента національної культури, що дозволяє враховувати традиції, менталітет, особливу духовність кожної країни.

Усі люди, факти і явища взаємопов'язані у природі та соціальній діяльності людей, і використання системного підходу дозволяє розглядати підготовку вихователів закладів ЗДО як компонент освіти, а освіту – як частину національної культури. Підготовка вихователів у зарубіжних країнах являє собою складну систему зі своєю структурою, зовнішніми та внутрішніми функціями, етапами розвитку, а також певними зв'язками з найбільшими системами.

3. Результати та дискусії

Підготовка педагогічних кадрів зарубіжних країн є відкритою, динамічною, гнучкою системою та є складовою частиною єдиного європейського освітнього простору.

Так, у країнах розробляються та реалізуються освітні програми, впроваджується двоступенева структура, реалізується система залікових одиниць, є програми

з навчання та стажування іноземних студентів, із підвищення кваліфікації викладачів, проводиться неперервна робота з підвищення якості освіти, а також підвищується престиж освіти шляхом навчальних планів, співробітництва між освітніми закладами, спільних програм навчання та проведення наукових досліджень.

Так, дошкільні установи в Данії відомі високою якістю педагогічної роботи, діяльність яких спрямована на розвиток навчального потенціалу та формування психологічних, педагогічних і соціальних навичок дітей, стимуляцію їхньої фантазії, творчості та мовленнєвих навичок, на залучення до культурних цінностей і природи.

Різнострамованість завдань дитячих дошкільних установ і ефективність їх виконання вимагають серйозної підготовки педагогічного персоналу, і в першу чергу – в системі вищої освіти.

До 1992 року вихователі ЗДО готувалися для кожної установи окремо: поряд із педагогами дитячих садків (*barnehavepaedagog*) у Данії існували організатори дозвілля дошкільнят (*fritidspaedagog*), зайняті в яслах і центрах дозвілля, і соціальні педагоги (*socialpaedagog*) – діяльність в спеціально-педагогічних та лікувальних установах. Однак у сучасних умовах їх підготовка проводиться спільно, і педагог дошкільної галузі може працювати як у дитячих садах, яслах, на дитячих майданчиках, в установах організації дитячого відпочинку, в дитячих лікарнях, інтернатах та дитячих будинках, так і в деяких установах для дорослих (наприклад, у наркологічних клініках, лікарнях для розумово відсталих і будинках для людей похилого віку), а також є можливість до працевлаштування в загальноосвітній школі в ролі вихователів молодших класів (Vogelsberger, 2006: 34–37).

Отримати спеціальність вихователя ЗДО можна після вісімнадцяти років і за наявності середньої освіти. Відмінність Данії від інших країн Європи полягає і в тому, що підготовка не здійснюється в університетах: вона проводиться в інших установах університетського типу – в семінаріях, спеціально створених і які передбачають навчання упродовж 41 місяця.

Підготовка майбутніх вихователів Франції відбувається як у ЗВО, так і в системі середньої спеціальної освіти. До початку 90-х рр. XX століття вихователями (*instituteurs*) ставали випускники педагогічних ЗВО, які пройшли дворічний курс навчання після бакалаврату. Сьогодні рівень підготовки здобувачів освіти повинен бути вище, тому змінюється не тільки структура, але й зміст освіти. Вихователі повинні мати диплом



про закінчення коледжу (3 роки навчання), пройти національні іспити (французька мова, математика, мистецтва, практичні фізичні вправи, педагогіка). За бажанням вони можуть відвідувати заняття в Інституті підготовки вчителів (Institut Universitaire de Formation des Maitres, UIFM). Упродовж року спеціалістам належить прослухати близько 450 годин. У цьому випадку вони підвищують кваліфікацію та отримують право викладати також у початковій школі (працювати з дітьми від 2 до 11 років). Традиційно курс підготовки включає педагогічні дисципліни, філософію, соціологію, психологію та профільні дисципліни елементарного виховання (мова, математика, природознавство, фізкультура тощо). Другий рік навчання – 8-12 тижнів педагогічної практики в школі.

Модернізація системи підготовки фахівців дошкільної освіти в Німеччині призвела до того, що тільки близько 60% вихователів дошкільних закладів освіти мають тут відповідний рівень підготовки, а частка працівників дитячих дошкільних установ, які отримали вищу освіту, становить лише 2,2% (Avenarius, 2003: 82).

У Німеччині підготовка фахівця відбувається в середньо-спеціальних установах, зокрема соціально-педагогічних технікумах. Навчання в них триває від двох до трьох років, припускаючи аудиторні заняття та професійну практику в соціально-педагогічних установах. Вступити в такий технікум можна за наявності середньої освіти й паралельної дворічної підготовки до професії, з тим щоб загальний термін освіти склав 4-5 років. Однак вихователі дитячих установ не мають статусу педагогів та позбавлені ряду пільг, передбачених законодавством.

Доцільно зазначити про те, що в умовах децентралізації освітньої ситуації і системи в регіонах Німеччини значно різняться. Так, одні землі мають намір проводити окрему підготовку вихователів, інші – здійснювати її спільно із вчителями початкових класів.

Тому можна виявити ряд недоліків щодо підготовки вихователів ЗДО, а саме: недолік знання дитячої психології, невміння працювати з обдарованими, здібними дітьми, з дітьми-мігрантами та інвалідами, відсутність математичних і природничо-наукових знань, низькі освітні навички в цілому, що призвело до усвідомлення необхідності переходу в галузь вищої освіти, і реальні заходи цих змін можна спостерігати сьогодні вже у всіх регіонах країни.

Відзначено, що формування в майбутніх вихователів знань, умінь і навичок до розвитку дітей дошкільного віку, їх математич-

ного, технічного або соціального розвитку – це інновація в німецькій педагогічній освіті, викликана поточним реформуванням самої освітньої системи.

Отже, в сучасній підготовці вихователів посилена методико-дидактична складова, в Німеччині ще не розвинена власна методика, але ж багато в чому вона орієнтується на дидактику та методику навчання початкової школи. Прагнення формування у студентів навички та вміння освітньої роботи з дошкільнятами вимагає спеціального підходу, методів, форм, технологій і засобів навчання.

Модернізація торкається також підготовки майбутніх вихователів і в Румунії. Створено інститути, метою яких є підготовка майбутніх вчителів початкових класів та дошкільних дитячих установ відповідно до європейської практики. Реформа викликана прагненням підвищити ефективність навчання та виховання молодого покоління, а саме підвищення продуктивності педагогічної освіти.

Слід відзначити, що румунська система підготовки педагогів для дошкільних установ і початкової школи здійснювалася у вищих школах педагогіки (Liceul Pedagogic), що пізніше отримали назву «нормальні школи» (Scoala Normala), в яких курс навчання тривав 5 років. Однак до кінця століття вищі школи педагогіки та нормальні школи були скасовані, а на їх місці були створені професійні навчальні заклади, іменовані Академічними коледжами інституторів (Golegii universitare de Institutori), в завдання якої входила підготовка педагогів початкової школи та дошкільних установ у рамках короткострокової системи вищої освіти (Potolea, Ciolan, 2003). Інституторами в Румунії називають самих випускників таких педагогічних ЗВО. Трансформації у вищій освіті зумовили рішення міністерства освіти і досліджень про скасування на початку 2005/2006 н.р. академічних коледжів інституторів і організацію кафедр дошкільної та початкової шкільної педагогіки. У їхні функції входить не тільки підготовка, а й підвищення кваліфікації педагогів із даної галузі.

Кафедри дошкільної та початкової шкільної педагогіки створюються тільки у складі університетів, де є факультети психології та педагогіки. Вони проводять підготовку за програмами трьох європейських циклів: цикл I триває 3 роки, цикл II – ще два роки і цикл III – 3 роки (два останні цикли дозволяють продовжувати освіту на рівнях бакалаврату та магістратури). Навчання має подвійну спеціалізацію (дошкільні установи та початкова школа).



Таким чином, вивчаючи особливості освіти дошкільних педагогів в зарубіжних країнах, ми звернулися до питань організації освіти майбутніх вихователів виключно з метою висвітлення зарубіжного досвіду та порівняння тенденцій розвитку вітчизняної та зарубіжних систем підготовки вихователів.

Відповідальність за професійну освіту вихователів ЗДО Білорусі покладено на педагогічні коледжі й ЗВО. Рівень підготовки педагога визначає його соціальний статус і передбачає: підготовку вихователів загального профілю; фахівців за новими спеціальностями (помічник вихователя, музичний працівник, молодший вихователь) в коледжах; вихователів для дошкільних освітніх установ нових типів (спеціальність «педагог дитинства» здвоєного профілю для роботи в школах-дитячих садках, які об'єднують дошкільний, шкільний та позашкільний компоненти); соціальних, корекційних педагогів, педагогів-реабілітологів, психологів і керівників окремого профілю; педагогів-управлінців (менеджер освіти, організатор дошкільної освіти). Ефективність підготовки фахівців у педагогічних навчальних закладах передбачає цільовий відбір молодих фахівців завідувачами ЗДО та підприємствами.

Отже, створена мережа педагогічних ЗВО, які готують працівників дитячих установ відповідно до прагнення держав забезпечувати елементарний освітній ступінь кваліфікованими кадрами. Процес підготовки фахівців у цих установах спрямований на формування особистості вихователя, що максимально відповідає вимогам, які пред'являються сучасним суспільством.

Високі темпи економічного розвитку Китаю призвели до зростання попиту на дошкільні освітні послуги. Створення Китайської Народної Республіки активізувало роботу з розширення мережі дитячих дошкільних установ. Перші кроки у створенні навчальних програм для державних китайських дитячих садків були зроблені в кінці 1930-х років. Цей період вважається початком реформ у галузі дошкільної освіти. Перші спроби пов'язані із прагненням зобразити китайську специфіку в дошкільних навчальних планах, відмовитися від сліпого копіювання зарубіжних програм. Однак відсутність єдиних вимог до дитячого садка вимагало об'єднання зусиль прогресивної педагогічної громадськості із цього питання. У жовтні 1932 року з'явилися навчальні програми для дошкільних установ у вигляді освітніх стандартів, в яких акцентувалася увага на допомозі сім'ям у вихованні дошкільнят, поліпшенні якості сімейного виховання.

Навчальна програма підготовки сучасного фахівця дошкільної освіти включає використання різних видів діяльності, серед яких музична, ігрова, розвиток усного мовлення та мислення, організація роботи та відпочинку. У кожній із перерахованих областей сформульовані вимоги щодо змісту освіти, а також схарактеризовано методи роботи, в тому числі використання міжпредметних зв'язків, упровадження педагогіки дизайн-центру, природовідповідності тощо, обґрунтована роль педагога в діяльності дітей. Таким чином, реформування методичної системи дошкільного виховання Китаю відбувається на науковій основі.

Доцільно також відзначити основні тенденції розвитку системи підготовки фахівців дошкільної освіти в Туреччині, які можна розділити на дві групи: загальні – характерні для всієї вищої школи, та спеціальні – властиві процесу підготовки фахівців дошкільної освіти. Так, до загальних тенденцій відносяться: демократизація, що передбачає перехід до суспільно-державної моделі управління вищою школою; інтернаціоналізація – широке застосування англійської мови в освітньому процесі; інформатизація – необхідна інформація, представлена на сайті університету та його освітньому порталі.

До спеціальних тенденцій щодо підготовки фахівців дошкільної освіти відносяться: комплексний зміст підготовки, що включає національний компонент, який складається з 6 блоків (загальнокультурний (фундаментальний), культурологічний, психолого-педагогічний, предметний, науково-педагогічний, практичний педагогічний); національна основа підготовки педагогічних кадрів, яка передбачає вивчення циклу дисциплін, пов'язаних з історією, культурою, традиціями, мистецтвом, літературою, релігією країни; відсутність заочного та дистанційного навчання, у зв'язку з необхідністю комплексної та системної підготовки фахівця; переважна більшість теоретичної підготовки.

Висновки

Огляд зарубіжних систем підготовки педагогів галузі елементарної освіти дозволяє сформулювати ряд основних принципів, притаманних кожній із них: науковість (взаємозв'язок з науковим знанням); практична орієнтація (зв'язок діяльності здобувачів освіти з реальною освітньою ситуацією в дошкільній освіті); динамічність освітнього процесу; культуровідповідність; системність, наступність і перервність підготовки; варіативність впливу (використання різноманітних форм і методів педагогічного впливу). На основі аналізу підготовки педагогів дошкільної галузі в зарубіжних державах можна виділити



її тенденції: модернізація та вдосконалення систем підготовки вихователів ЗДО; розширення змісту освіти на педагогічних факультетах у ЗВО; посилення зв'язку теоретичного та практичного навчання; розширення компетенцій студентів; перегляд структури підготовки вихователів дитячих установ.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні тенденцій дошкільної освіти щодо встановлення загальних закономірностей розвитку відповідно до нових соціально-економічних та педагогічних умов, а також визначення стратегії та шляхів розвитку системи підготовки вихователів ЗДО в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Історія зарубіжної педагогіки / за ред. Коваленко Є.І. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 664 с.
2. Кларин М.В. Инновационные дидактические поиски в современной зарубежной педагогике: разработка модели образования. Москва, 1994. 88 с.
3. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах. Вінниця : Нова Книга, 2002. 512 с.
4. Локшина Е.И. Общественное дошкольное воспитание в Великобритании на современном этапе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1991. 16 с.
5. Парамонова Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность. Москва : Академия, 2001. 240 с.
6. Сбруєва А.А. Порівняльна педагогіка. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 320 с.
7. Трефилова Н.Д. Углубленная психолого-педагогическая подготовка как фактор совершенствования профессионализма воспитателей дошкольных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2004. 179 с.
8. Фініков Т.В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна. Київ : Тансон, 2002. 175 с.
9. Фуряева Т.В. Дошкольное воспитание за рубежом. Красноярск : РИО КГПУ, 1999. 224 с.
10. Avenarius H. Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Opladen : Leske und Budrich, 2003. 364 p.
11. Blossfeld H.-P., Shavit Y. Persisting Barriers: Changes in Educational Opportunities in Thirteen Countries. Shavit Y., Blossfeld H.-P. (Hrsg.) Persistent Inequality. Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. Boulder : Westview Press, 1993. P. 1–23.
12. Boland Th., Letschert J. ECEC Policy in the Netherlands. Primary prospects. Developments in primary education in some European countries: a quest to facts, trends and prospects. Enschede: SLO Instituut voor Leerplanontwikkeling, 1995. 103 p.
13. Frey A. Aus- und Weiterbildung. Vorschulpädagogik. Baltmannsweiler, 2003. P. 189–233.
14. Martin C. L'action publique en direction des menages monoparentaux: Une comparaison France/Royaume-Uni. Recherches et Previsions. 1997. № 47. P. 27–49.
15. Oberhuemer P., Ulich M. Working with young children in Europe: Provision and staff training. London : Paul Chapman. 1997. 204 p.

16. Potolea D., Ciolan L. Teacher Education Reform in Romania: A Stage of Transition. Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and New Developments. Bucharest: UNESCO-CEPES, 2003. 123 p.

17. Van Oers B. Strategic Learning in the Curriculum. Journal of European Early Childhood Education Research. 2003. Vol. 11. P. 43–52.

18. Vogelsberger M. Ein Blick auf Europa. Vorschulische Bildung in Danemark. Kindergarten heute. 2006. 8. P. 34–37.

REFERENCES

1. Istoriiia zarubizhnoi pedahohiky [History of foreign pedagogy] / za red. Kovalenko Ye. I. (2006). K.: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
2. Klarin, M. V. (1994). Innovatsionnyye didakticheskiye poiski v sovremennoy zarubezhnoy pedagogike: razrabotka modeli obrazovaniya [Innovative didactic searches in modern foreign pedagogy: development of an education model]. M., 88 s.
3. Levchenko, T. I. (2002). Rozvytok osvity ta osobystosti v riznykh pedahohichnykh systemakh [Development of education and personality in different pedagogical systems]. Vinnytsya : Nova Knyha [in Ukrainian].
4. Lokshina, E. I. (1991). Obshchestvennoye doshkol'noye vospitaniye v Velikobritanii na sovremennoy etape [Public preschool education in Great Britain at the present stage]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.01. Kiyev. 16 s. [in Russian].
5. Paramonova, L. A. (2001). Doshkol'noye i nachal'noye obrazovaniye za rubezhom. Istoriya i sovremennost' [Preschool and primary education abroad. History and modernity]. M.: Akademiya [in Russian].
6. Sbruyeva, A. A. (2004). Porivnyal'na pedahohika [Comparative pedagogy]. Sumy : VTD «Universytet-s'ka knyha» [in Ukrainian].
7. Trefilova, N. D. (2004). Uglublennaya psikhologo-pedagogicheskaya podgotovka kak faktor sovershenstvovaniya professionalizma vospitateley doshkol'nykh uchrezhdeniy [In-depth psychological and pedagogical training as a factor in improving the professionalism of preschool teachers] : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08. SPb. 179 s. [in Russian].
8. Finikov, T. V. (2002). Suchasna vyshcha osvita: svitovi tendentsiyi i Ukrayina [Modern higher education: world trends and Ukraine]. K. : Tanson [in Ukrainian].
9. Furyayeva, T. V. (1999). Doshkol'noye vospitaniye za rubezhom [Preschool education abroad]. Krasnoyarsk : RIO KGPU [in Russian].
10. Avenarius, H. (2003). Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde. Opladen: Leske und Budrich [in German].
11. Blossfeld, H.-P., Shavit, Y. (1993). Persisting Barriers: Changes in Educational Opportunities in Thirteen Countries. Boulder: Westview Press [in English].
12. Boland, Th., Letschert, J. (1995). Primary prospects. Developments in primary education in some European countries: a quest to facts, trends and prospects. Enschede: SLO Instituut voor Leerplanontwikkeling [in English].



13. Frey, A. (2003). Aus- und Weiterbildung. Vorschulpädagogik. Baltmannsweiler [in German].

14. Martin, C. (1997). L'action publique en direction des menages monoparentaux: Une comparaison France/Royaume-Uni. Recherches et Previsions. № 47 [in French].

15. Oberhuemer, P., Ulich, M. (1997). Working with young children in Europe: Provision and staff training. London: Paul Chapman [in English].

16. Potolea, D., Ciolan, L. (2003). Teacher Education Reform in Romania: A Stage of Transition. Institutional Approaches to Teacher Education within

Higher Education in Europe: Current Models and New Developments. Bucharest: UNESCO-CEPES [in English].

17. Van Oers B. (2003). Strategic Learning in the Curriculum. *Journal of European Early Childhood Education Research*. Vol. 11. [in English].

18. Vogelsberger M. (2006). Ein Blick auf Europa. Vorschulische Bildung in Danemark. *Kindergarten heute*. 8. [in Danish].

*Стаття надійшла до редакції 14.12.2020.
The article was received 14 December 2020.*