Key words: orphans; humanism; education; personal paradigm; subjective approach; state guardianship institutions.

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Boiko, A. M., 2012. Fenomen «subiekt-subiektni vidnosyny» – stratehiia podalshoho rozvytku pedahohichnoi teorii i praktyky, *Humanizatsiia navalno-vykhovnoho protsesu*: zb. nauk. prats, 8, Sloviansk, s. 3 – 17.
2. Havrysh, N. V., 2006. Dity i sotsium. Osoblyvosti sotsializatsii ditei doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku, *Kolektyvna monohrafiia*, Kyiv, s.410
3. Sultanova, N.V., 2018. Teoriia i praktyka sotsialnoho vykhovannia ditei v internat nykh zakladakh osvity Ukrainy (1956-pochatok KhKhI st.), 13.00.01 – *zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky, Dys…. doktora nauk*,Ternopil.
4. Stepanov, O.M., 2006. Psykholohichna entsyklopediia, Kyiv, 424 s.
5. Skorych, L.P., 2011. Subiektnist v osvitnomu protsesi, *Visn. Kam'ianets-Podil. nats. Un-tu imeni Ivana Ohiienka*, 11, s. 836 – 850.
6. Halian, O.I., 2018. Rozvytok idei sub'iektnosti osobystosti shkoliara u vitchyznianomu pedahohichnomu dyskursi KhKh stolittia, *13.00.01 – zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky, Dys…. doktora nauk*, Drohobych.
7. Bekh, I. D., 2008. Vykhovannia osobystosti, Kyiv: Lybid, 848 s.
8. Kolesnikova, I.A., Boryitko, N. M., Polyakov S. D., Selivanova N.L. (2005) Vospitatelnaya deyatelnost pedagoga: ucheb. posobie dlya stud. vyissh. ucheb. zavedeniy (Educational activities of the teacher: textbook. for students of higher education institutions), Moskva., 336 s.

DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-57-67
УДК 37.091.12.011.3-051:159.923.2(1-87)

Мартинець Лілія Асхатівна,
доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри
педагогіки, фізичної культури та управління освітою
Донецького національного університету імені Василя Стуса,
Вінниця, Україна.
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-4736-5467
liliamart7@gmail.com

НАУКОВО-ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ КРАЇН ДАЛЕКОГО ЗАРУБІЖЖЯ

Анотація. У статті представлено науково-практичний досвід професійного розвитку вчителів країн далекого зарубіжжя, зокрема Франції, Федеративної Республіки Німеччини, Фінляндії, Китаю. Визначено, що науковцями України активно вивчається зарубіжний досвід професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти у системах неперервної педагогічної освіти. Розкрито такі проблеми зарубіжної педагогічної освіти: професійна підготовка вчителів у Західній Європі; освіта дорослих у скандинавських країнах; неперервний професійний розвиток учителів Канади, Великої Британії, США; підходи до організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителя в США; розвиток педагогічної освіти США у другій половині ХХ століття; вплив

© Мартинець Лілія Асхатівна, 2020

https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28

американських професійних асоціацій на якість педагогічної освіти; форми і засоби неперервного професійного розвитку вчителів у США; професійний розвиток учителів Великобританії та ін.

Підкреслено, що узагальнення результатів дослідження дало змогу розробити рекомендації щодо застосування прогресивних ідей зарубіжного досвіду професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти для оновлення української системи професійної педагогічної освіти: нормативно-правове врегулювання професійного розвитку вчителів в Україні; розроблення національної стратегії, спрямованої на підвищення престижу педагогічної діяльності (забезпечення високої заробітної плати, створення привабливих умов праці й кар'єрних можливостей для педагогічних працівників); активізація професійного розвитку вчителів із застосуванням новітніх інформаційних технологій і всесвітньої електронної мережі Інтернет; виокремлення професійного розвитку вчителів одним із пріоритетних напрямів діяльності закладів освіти і створення в них відповідних відділів; підвищення мотивації вчителів до активного професійного зростання; постійне оцінювання й моніторинг результатів діяльності; розвиток здатності педагогічних працівників здійснювати дослідницьку діяльність; усвідомлення значущості навчання впродовж усього життя й неперервного професійного розвитку; упровадження неформального та інформального навчання для професійного розвитку педагога.

Ключові слова: вчитель; професійний розвиток; підвищення кваліфікації; заклад загальної середньої освіти; система освіти.

1. ВСТУП/INTRODUCTION

Постановка проблеми. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року проголошує посилення кадрового потенціалу системи освіти, розвиток людини відповідно до її індивідуальних здібностей і потреб на основі навчання впродовж усього життя, виховання педагогічних кадрів на засадах власного неперервного професійного і творчого зростання, стимулювання високоякісної педагогічної праці на підставі об'єктивного її оцінювання згідно з вимогами освітньо-професійних програм [1]. Згідно з цим першочерговими завданнями загальноосвітнього навчального закладу мають стати: сприяння повноцінному професійному розвитку вчителів та їхньої адаптації до нових освітніх вимог. Варто зазначити, що науковцями України активно вивчається зарубіжний досвід професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти у системах неперервної педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роботах науковців досліджуються такі проблеми зарубіжної педагогічної освіти: професійна підготовка вчителів у Західній Європі (Л. Пуховська); освіта дорослих у скандинавських країнах (О. Огієнко); неперервний професійний розвиток учителів Канади, Великої Британії, США (Н. Мукан); підходи до організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації вчителя в США (Т. Чувакова); розвиток педагогічної освіти США у другій половині ХХ століття (Т. Кошманова); зарубіжний досвід підготовки фахівців до професійного саморозвитку (В. Фрицюк); професійний розвиток учителя як проблема порівняльної педагогіки (Н. Авшенюк); форми і засоби неперервного професійного розвитку вчителів у США (М. Кривоніс); професійний розвиток учителів Великобританії (І. Семенець-Орлова) та ін.

2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ/AIMS AND TASKS

Мета статті – обґрунтувати науково-практичний досвід професійного розвитку вчителів країн далекого зарубіжжя, зокрема Франції, Федеративної Республіки Німеччини, Фінляндії, Китаю.

***Завдання*:** визначити зміст професійного розвитку вчителів країн далекого зарубіжжя; розкрити форми та методи, що сприяють професійному розвитку вчителів; розробити рекомендації щодо застосування прогресивних ідей зарубіжного досвіду професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти для оновлення української системи професійної педагогічної освіти.

3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ/ RESEARCH FINDINGS

У *Франції* основна увага професійному розвитку вчителя приділяється в системі післядипломної освіти. Вона покликана допомогти вчителям відновити їхні професійні знання й у той самий час переорієнтувати їх відповідно до реальних проблем школи й суспільства. Серед пріоритетних напрямів системи неперервного професійного розвитку вчителів Франції – значне покращення освіти вчителів, навчання через дослідницьку роботу, масове впровадження в освітній процес інновацій, створення нових навчально- і науково-дослідницьких установ вищого рівня [2, с. 12].

Особливістю системи підвищення кваліфікації Франції є особиста зорієнтованість професійного розвитку вчителя. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників у Франції забезпечується різноманітними установами післядипломної освіти, університетськими інститутами й регіональними центрами освіти. Лише в окремих випадках, коли виникає потреба в одночасній перепідготовці вчителів за одним фахом (це відбувається після істотних змін навчальних програм), Міністерство національної освіти, досліджень і технологій змушене вдаватися до масових заходів, які наближаються за формою до підвищення кваліфікації в Україні [3]. Традиційними як для України, так і для Франції є проблеми особистої мотивації вчителя, відсутність у школах заміни вчителю, який мав би пройти перекваліфікацію, недостатність бюджету [4].

Значна увага професійному розвитку вчителів приділяється у *Федеративній Республіці Німеччини* (ФРН). Дослідниця О. Пришляк зауважує, що згідно з Конституцією цієї країни правом верховенства у сфері культурної політики, яка включає в себе й освіту, володіють землі [5, с. 160]. Тому розроблення законодавства, створення освітніх систем і управління ними є, головним чином, сферою компетенції й відповідальності окремих земель. Це стосується й системи професійного розвитку вчителів. Великою є участь у цьому процесі різних центрів педагогічної підтримки, корпорацій, фірм, міжнародних організацій, приватних установ. Так, у Німеччині організацією професійного розвитку вчителів опікуються церква, ощадні каси, банки, видавництва, що свідчить про виразний суспільно-державний характер підвищення кваліфікації вчителів у цій країні [6, с. 210].

Сучасна система професійного розвитку вчителів практично в усіх землях ФРН має багаторівневий характер. У системі підвищення кваліфікації й професійного розвитку вчителів цієї країни чітко відслідковуються чотири рівні організації: міжземельний, земельний, регіональний, внутрішкільний [7, с. 160]. Міжземельний рівень є найбільш глобальним рівнем підвищення професійної майстерності вчителів, який охоплює своїми заходами вчителів багатьох федеральних земель, а інколи й усієї країни. На цьому рівні реалізуються програми міжнародного обміну вчителями, організовуються спільні заходи Земельних Інститутів: навчальні поїздки освітян по ФРН та інших країнах, заочне навчання. Проведення цих заходів на міжземельному рівні

курирується різними закладами, наприклад, незалежними академіями, консульствами відповідних держав у ФРН, Німецьким заочним інститутом.

Система професійного розвитку вчителів на земельному рівні включає в себе, зазвичай, систему роботи, що спрямована на підвищення фахового рівня вчителів на території однієї з федеральних земель і часто ототожнюється з роботою Земельного Інституту підвищення кваліфікації вчителів, хоча зміст діяльності цих інститутів не обмежується заходами професійного розвитку вчителів на земельному рівні.

Система професійного розвитку вчителів на регіональному рівні передбачає курси підвищення кваліфікації при вищих навчальних закладах, різноманітні курси, семінари, конференції. До їх проведення у ФРН висувається низка вимог: заняття мають бути короткотерміновими; вони мають проходити недалеко від місця проживання й роботи вчителів; на них мають розглядатися проблеми, які особливо актуальні для вчителів цього регіону; зміст занять обов'язково планується з урахуванням побажань самих слухачів і допомагає розв'язувати їм конкретні проблеми і труднощі, що мають місце в їхній практичній діяльності.

На четвертому рівні об'єктом організації системи професійного розвитку вчителів і безпосереднім місцем її реалізації є школа та її педагоги. Уважаємо за доцільне зупинитися детальніше на аналізі змісту і форм професійного розвитку вчителів на цьому рівні. У сучасній ФРН цей рівень професійного розвитку вчителів є найбільш поширеним, що пояснюється не тільки мінімальними бюджетними витратами на їх організацію. Земельні міністерства вбачають у цій формі професійного розвитку вчителів можливість перетворити їх з «інструменту» на «рушійну силу» реформ освіти в цій країні.

Ідея реалізації концепції професійного розвитку вчителів на міжшкільному рівні особливо активно пропагувалася у ФРН на початку 1980-х років. Періодичною пресою сформована і поширена думка про те, що на жодному іншому рівні (йдеться про регіональний, земельний і міжземельний) ідея професійного розвитку вчителів не стоїть так близько до проблем школи і до проблем самих учителів. Важливим чинником внутрішкільного підходу до втілення концепції професійного розвитку вчителів є конкуренція між школами, яка викликана зменшенням контингенту учнів.

На внутрішкільному рівні найбільшого поширення набувають такі форми професійного розвитку вчителів: наради; засідання, присвячені аналізу питань певного навчального предмета; засідання, на яких розглядаються педагогічні проблеми; відвідування уроків; наукові дослідження; гуртки; форуми і педагогічні наради. Кожна з названих вище форм роботи має свої особливості й переваги. Так, наприклад, наради у школах ФРН як форма професійного розвитку вчителів на внутрішкільному рівні проводяться у разі виникнення потреби ознайомлення вчителів із державними документами в галузі освіти, з директивами стосовно змін у навчальних програмах, обговорення нових технологій навчання.

О. Пришляк зазначає, що відвідування уроків членами педагогічного колективу найчастіше застосовуються тоді, коли потрібно дати оцінку нововведенням у царині методики навчання, надати конкретну допомогу в проблемній чи конфліктній ситуації, що постала перед педагогом.

На професійний розвиток учителів спрямована і система освіти *Фінляндії*. У Фінляндії вчителі працюють спільно, разом планують уроки, відвідують класи один в одного, а також допомагають удосконалюватися. У цих системах створена така атмосфера, в якій спільне планування, обмін думками щодо педагогічних проблем і взаємне наставництво стають нормальними і сталими рисами шкільного життя. Така обстановка допомагає вчителям постійно професійно розвиватися шляхом обміну досвідом, узаємонавчанням.

https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28

Учителям щотижня надається вільний денний час для спільного планування й розроблення шкільної програми. Затверджена загальнонаціональна шкільна програма визначає тільки загальні вимоги щодо результатів навчання, а не шляхи їх досягнення. Це означає, що вчителі мають працювати спільно над розробленням програми і педагогічних стратегій, що підходять саме для їхньої школи. У системі освіти всіляко заохочується практика спільної роботи на всіх рівнях: уживаються заходи для того, щоб школи, які розташовані в одному муніципальному окрузі, працювали разом і ділилися матеріалами для поширення педагогічного досвіду.

У Фінляндії національна програма вирізняється особливою гнучкістю, оскільки ставляться високі вимоги, щоб учителі мали можливість вибору. У фінській програмі зосереджується увага на тому, що вчителі мають адаптувати методику навчання до специфічного контексту, у якому їм доводиться працювати. Відзначається той факт, що учні оволодівають знаннями з різною швидкістю, але в результаті вони всі мають відповідати встановленим вимогам.

Усе це здатен втілити тільки вчитель із високою професійною компетентністю, відмінним рівнем професійного розвитку, розвиненими творчими здібностями, винятковим рівнем інтелігентності, ерудованості, здібностей до безперервної освіти. В існуючих визначеннях підкреслюються такі сутнісні характеристики професійного розвитку: ефективне застосування здібностей, що дозволяє плідно здійснювати фахову діяльність; володіння знаннями, уміннями і здібностями, що необхідні для роботи за спеціальністю за одночасної автономності й гнучкості у розв'язанні професійних проблем; розвинена співпраця з колегами і професійним міжособистісним середовищем; інтеграція знань, здібностей та установок, що оптимальні для виконання трудової діяльності в сучасному освітньому середовищі; здатність робити що-небудь добре, ефективно в широкому форматі контекстів із високим ступенем саморегулювання, саморефлексії; швидка, гнучка й адаптивна реакція на динаміку обставин і середовища.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників у Фінляндії організовується безпосередньо навчальними закладами, Національною радою з питань освіти, Національним центром професійного розвитку в галузі освіти, відділами освіти вчителів та іншими факультетами вищих навчальних закладів за кредитною системою навчання. Підвищення кваліфікації відбувається в різних формах, зокрема, застосовують адресне, каскадне, спільне (кооперативне) навчання й навчання на власних прикладах [8, с. 126]. Кожен учитель має привілей щодо відвідування. Зазвичай, це 2-3 дні щомісяця, які є частиною їхнього педагогічного навантаження. Причому, якщо вчитель не бажає відвідувати курси підвищення кваліфікації, керівник навчального закладу має право зняти частину заробітної плати з нього за ці дні. Така здатна стимулювати професійний розвиток освітян, їхнє прагнення до підвищення кваліфікації [9, с. 142].

Щороку вчителі відвідують школи іншого типу й упродовж тижня спостерігають за організацією освітнього процесу або вивчають певні аспекти (включення в загальні приклади, приховане лідерство, спостереження за викладанням, підтримка учнів з особливими потребами, учнів із національних меншин). Під час такого навчання вчителі ведуть щоденники, записують нові ідеї, про які після повернення доповідають на зустрічі педагогів школи. Відвідування інших шкіл є необов'язковим. Воно забезпечується тільки завдяки взаємним домовленостям між адміністраціями навчальних закладів. Упродовж цього періоду будь-які дослідження освітян проводяться за їхній власний рахунок [8].

У країні також упроваджується модель професійного розвитку педагогічних працівників, яка передбачає тісний взаємозв'язок між вищими і загальноосвітніми

навчальними закладами. Основна концепція такої моделі полягає в тому, що шкільні вчителі на основі власного щоденного професійного досвіду «тренують» викладачів вишу. У свою чергу, викладачі вишу інформують педагогів щодо останніх досліджень в напрямі різноманітних аспектів вивчення та методології освіти на основі власного досвіду. Крім цього, передбачаються спільні щорічні семінари та педагогічні дні [9, с. 142-143].

Як бачимо, питання кадрової політики і підготовки висококваліфікованих фахівців є достатньо значущим і вагомим у системі фінської освіти. Відмітною рисою фінського педагога є те, що це одна з найбільш творчих і вільних професій. Учитель користується повною незалежністю і свободою у виборі відповідних педагогічних методів, прийомів і засобів під час освітнього процесу; він завжди готовий до постійного професійного розвитку, саморозвитку, відкритий для нових ідей і більш широких перспектив; завжди прагне бути причетним до процесів розвитку школи, а також національних і міжнародних освітніх проектів [10, с. 40-41].

Центральним поняттям у теорії професійного розвитку особистості вчителя в *Китаї* вважається професіоналізація, яка означає цілісний неперервний процес становлення особистості фахівця, що починається з моменту вибору і прийняття майбутньої професії і триває впродовж усієї активної трудової діяльності. Дієвість функціонування системи післядипломної педагогічної освіти об'єктивно пов'язана з ефективністю освіти дорослих, із тенденцією андрогогізації освітнього процесу. На сучасному етапі розвитку китайської освіти важливим стає як збереження традиційних форм підвищення кваліфікації фахівця, що позитивно зарекомендували себе, так і пошук інноваційних форм і методів підвищення кваліфікації педагога.

У Китайській Народній Республіці (КНР) підвищення кваліфікації вчителів відбувається у взаємодії курсів підвищення кваліфікації, заходів на базі навчального закладу і самоосвіти вчителя [11]. Для цього застосовується кредитно-накопичувальна система, яка забезпечує можливість урахування досягнень освітян не тільки під час навчання на курсах підвищення кваліфікації, а й у міжкурсовий період на рівні навчального закладу [12]. Підвищення кваліфікації здійснюється за денною, вечірньою, заочною й дистанційною формами навчання, з урахуванням педагогічного стажу, рівня педагогічної кваліфікації й необхідності методичного вдосконалення.

Представникам освітньої галузі пропонуються різноманітні програми: курси для молодих учителів; рівневі курси відповідно до професійного стажу фахівця; курси з застосуванням інформаційних технологій у галузі викладання; курси підвищення кваліфікації за формою навчання «меню», відповідно до якої педагог із різноманіття запропонованих дисциплін вибирає найбільш цінні для нього; курси для вчителів сільських районів; курси з відривом і без відриву від роботи; короткочасні та довгострокові [13].

Відповідно до програми розвитку інформаційного суспільства у КНР функціонує Національний Інтернет-альянс педагогічної освіти – координаційний орган навчання вчителів, що забезпечує синтез дистанційного, очного навчання й самоосвіти та об'єднує в собі кращі освітні ресурси. Мета створення Інтернет-альянсу в КНР полягає в реалізації великомасштабного, високоякісного, економічно вигідного проекту ефективної післядипломної педагогічної освіти із застосуванням сучасних технологій і різних програм навчання [14].

Термін підвищення кваліфікації в Китаї – кожні п'ять років. Подальше навчання здійснюється в тому районі, де працює педагог за принципом ув'язки консультацій, навчання з необхідними в роботі знаннями. Обов'язковим є також подальше навчання директорів шкіл.

За подальше навчання вчителів початкових і середніх шкіл відповідає система професійного розвитку вчителів, куди входять центри підготовки при 35 вишах країни.

Основна увага звертається на якість та ефективність форм і методів підвищення кваліфікації.

Важливо зазначити, що науковець Н. Котельнікова наводить таку класифікацію найбільш поширених форм підвищення кваліфікації китайських учителів:

– колективні – лекторії, теоретичні семінари, семінари-практикуми, тренінги, предметні тижні, виставки, конкурси мультимедійних презентацій, науково-практичні конференції;

– групові – об'єднання вчителів за профілями, творчі групи, ділові ігри, взаємовідвідування уроків і рефлексія, перегляд та обговорення відеозаписів «показових» уроків, семінари;

– індивідуальні – наставництво, консультації та співбесіди, робота над індивідуальною творчою темою, створенням мультимедійних презентацій, рефлексивний аналіз власних уроків, самоосвіта [15].

Важливо зазначити, що основним документом, що регулює підвищення кваліфікації китайських учителів, є Державна програма підвищення кваліфікації вчителів середньої й молодшої школи і вихователів дитячих садків. Зміст програми

включає ідейно-політичне виховання, підвищення морального рівня, оновлення й розширення професійних знань, теорію і практику сучасного навчання, наукові дослідження в галузі освіти, удосконалення навичок навчання, техніку сучасного навчання, знання в галузі сучасних тенденцій науки і техніки, культури та соціології [16].

Крім того, у Китаї діє програма, завдяки якій деякі вчителі можуть проходити курси підвищення кваліфікації безкоштовно. Програма дійсна для освітян, які демонструють значні успіхи в педагогічній діяльності, нагороди, яким належить внесок у розвиток педагогічної науки. Дослідниця К. Шевченко [16] підкреслює, що основними принципами підвищення кваліфікації є такі: від механічного відтворювання до навичок володіння професійними компетенціями, від прослуховування лекцій до диспутів і дискурсів на форумі. Теми дискурсів можуть бути різними, наприклад: «Від навчання до покарання», «Застосування традиційних чи інноваційних методів викладання».

Як бачимо, підвищення кваліфікації китайського вчителя є основою його професійного розвитку. Формування професійної ініціативи є одним із головних способів ефективного професійного розвитку вчителів, тому важливо сумлінно ставитися до виконання поставлених завдань під час проходження курсів підвищення кваліфікації. Система підвищення кваліфікації Китаю постійно вдосконалюється, створюються новітні методи і форми організації неперервної освіти педагога, його професійного розвитку.

4. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ/CONCLUSIONS AND PROSPECT FOR FURTHER RESEARCH

Узагальнення результатів дослідження дає змогу розробити рекомендації щодо застосування прогресивних ідей зарубіжного досвіду професійного розвитку вчителів закладів загальної середньої освіти для оновлення української системи професійної педагогічної освіти: нормативно-правове врегулювання професійного розвитку вчителів в Україні; реалізація неперервного професійного розвитку вчителів за чітко визначеними стратегіями, починаючи з забезпечення моніторингу і наставництва для вчителів-початківців, для їхньої кращої адаптації до професійної діяльності з подальшим професійним розвитком учителя на систематичній основі до завершення

його професійної кар'єри; розроблення національної стратегії, що має бути спрямована на підвищення престижу педагогічної діяльності (забезпечення високої заробітної плати, створення привабливих умов праці й кар'єрних можливостей для педагогічних працівників); активізація професійного розвитку вчителів із застосуванням новітніх інформаційних технологій і всесвітньої електронної мережі Інтернет; виокремлення професійного розвитку вчителів одним із пріоритетних напрямів діяльності закладів освіти і створення в них відповідних відділів; підвищення мотивації вчителів до активного професійного зростання; постійне оцінювання й моніторинг результатів діяльності; розвиток здатності педагогічних працівників здійснювати дослідницьку діяльність; усвідомлення значущості навчання впродовж усього життя й неперервного професійного розвитку; упровадження неформального та інформального навчання для професійного розвитку педагога.

5. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Президент України, 2013. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Доступно: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> [Дата звернення 13 Серпня 2017].
2. Синенко, С. І., 2002. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина), *Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук*: *13.00.04, Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України,* Київ, 21 с.
3. Корсак, К. В. та Гранюк, Л.О., 2001. Франція : післядипломна освіта та її досягнення. *Післядипломна освіта в Україні,* № 1, с. 28-31.
4. Скрипчук, Н. В., 2007. Формування професійної майстерності вчителя іноземної мови в системі післядипломної освіти України і Франції. *Народна освіта : електронне наукове фахове видання,* [online] випуск 1. Доступно: <http://nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07snvouf.htm> [Дата звернення 05 Листопада 2012].
5. Пришляк, О. Ю., 2012. Професійний розвиток педагогів у США і ФРН. *Науковий вісник Ужгородського національного університету, Випуск 27: серія «Педагогіка, соціальна робота*», с. 159-162.
6. Джемилева, Н. Н., 2011. Сравнительный анализ повышения квалификации учителей за рубежом. Доступно: <http://vestnik.yspu.org/releases/2011_1pp/46.pdf> [Дата звернення: 13 Листопада 2012].
7. Блауберг, И. В., ред. 1969. *Проблемы методологии системного исследования.* Москва : Мысль, 455 с.
8. Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States. OECD Publishing. Retrieved from. Available at: http://dx.doi.org/10.1787/9789264096660-en [Accessed 11 November 2017].
9. Asunta, T., 2006. Developments in Teacher Education in Finland. In-service Education and Training. Modernization of Study Programmers in Teachers' Education in an International Context. Ljubljana: University of Lubljana.
10. Гринюк, С. П., 2016. Сумлінна праця : як фіни побудували успішну систему освіти. Доступно: <irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?> [Дата звернення 22 Вересня 2016].
11. Котельнікова, Н. М., 2012. Система післядипломної освіти вчителів у Китаї : *дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.01, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,* Луганськ, 274 с.

12. Шацька, О. П., 2012. Розвиток вищої педагогічної освіти в Китаї (70-ті рр. XX - початок XXI століття) : *дисертація кандидата педагогічних наук*: *13.00.01, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,* Луганськ, 250 с.
13. Котельнікова, Н., 2010. Періодизація історії розвитку післядипломної педагогічної освіти в КНР. *Історико-педагогічний альманах,* № 1, с. 66-71.
14. Боревская, Н. Е., 2003. *Государство и школа : опыт Китая на пороге III тысячелетия*. Москва : Восточная литература, 271 с.
15. Котельникова, Н. Н., 2011. Инновационные формы повышения квалификации учителей в Китае, *Материалы Международной научной конференции «Педагогика : традиции и инновации»,* Челябинск, том 2, с. 151-153.
16. Шевченко, К., 2016. Форми і методи підвищення кваліфікації китайських учителів як основа професійного розвитку. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології,* № 4 (58), с. 84-90.

SCIENTIFIC AND PRACTICAL EXPERIENCE OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF FOREIGN COUNTRIES

Liliia Martynec,
Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor,
Head of the Pedagogy, Physical Education and Education Management Department
Vasyl Stus Donetsk National University
Vinnitsa, Ukraine.
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-4736-5467
liliamart7@gmail.com

Abstract. It should be noted that Ukrainian scientists are actively studying the foreign experience of professional development of comprehensive schools teachers in the systems of continuous pedagogical education. The following problems of foreign pedagogical education are reviewed in their works: teacher training in Western Europe; adult education in Scandinavian countries; continuous professional development of teachers in Canada, the UK, the USA; approaches to organizing the educational process in the system of teacher training in the USA; the development of teacher education in the USA in the second half of the 20th century; the impact of American professional associations on the quality of teacher education; forms and means of continuous professional development of teachers in the USA; professional development of teachers in the UK and other countries.

Generalization of the research results made it possible to develop recommendations on the application of progressive ideas of foreign experience of the professional development of teachers of comprehensive schools to update the Ukrainian system of professional pedagogical education: legislative regulation of professional development of teachers in Ukraine; development of a national strategy aimed at increasing the prestige of teaching activities (ensuring high salaries, creating attractive working conditions and career opportunities for the teaching staff); activation of teacher professional development with the use of the latest information technologies and the Internet; highlighting the professional development of teachers as one of the priority areas of activity of educational institutions and creation of the respective departments therein; the enhancement of teacher motivation for active professional growth; continuous evaluation and monitoring of attainments; developing the ability of teaching

staff to carry out research activities; awareness of the importance of lifelong learning and continuous professional development; introduction of non-formal and informal training in teacher professional development.

Keywords: teacher; professional development; advanced training; general education institution; education system.

REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Prezydent Ukrainy, 2017. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku. Retrieved 13 August 2017, from http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.
2. Synenko. S. I., 2002. Rozvytok pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v krainakh Zakhidnoi Yevropy (Anhliia, Frantsiia, Nimechchyna): *Avtoreferat dysertatsii kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.04, Tsentralnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity APN Ukrainy,* Kyiv, 21 s.
3. Korsak, K. V. ta Hraniuk, L.O., 2001. Frantsiia : pisliadyplomna osvita ta yii dosiahnennia. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini,* № 1, s. 28-31.
4. Skrypchuk, N. V., 2007. Formuvannia profesiinoi maisternosti vchytelia inozemnoi movy v systemi pisliadyplomnoi osvity Ukrainy i Frantsii. *Narodna osvita : elektronne naukove fakhove vydannia,* [online] vypusk 1. Retrieved November 5, 2012, from http://nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2007-1/07snvouf.htm
5. Pryshliak, O. Yu., 2012. Profesiinyi rozvytok pedahohiv u SShA i FRN. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu,* vypusk 27: seriia "Pedahohika, sotsialna robota", s. 159-162.
6. Dzhemileva, N. N., 2011. Sravnitel'nyj analiz povyshenija kvalifikacii uchitelej za rubezhom. Retrieved November 13, 2012 from http://vestnik.yspu.org/releases/2011 _1pp/46.pdf
7. Blauberg, I. V., red. 1969. *Problemy metodologii sistemnogo issledovanija* (Issues on methodology of systemic research). Moskva : Mysl', 455 s.
8. Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States. OECD Publishing. Retrieved from 11 November, 2017 from http://dx.doi.org/10.1787/9789264096660-en
9. Asunta, T., 2006. Developments in Teacher Education in Finland. In-service Education and Training. Modernization of Study Programmers in Teachers Education in an International Context. Ljubljana: *University of Lubljana*.
10. Hryniuk, S. P., 2016. Sumlinna pratsia: yak finy pobuduvaly uspishnu systemu osvity. Retrieved from September 22, 2016 from http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?
11. Kotelnikova, N. M., 2012. Systema pisliadyplomnoi osvity vchyteliv u Kytai : *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.01, Derzhavnyi zaklad «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka»,* Luhansk, 274 s.
12. Shatska, O. P., 2012. Rozvytok vyshchoi pedahohichnoi osvity v Kytai (70-ti rr. XX - pochatok XXI stolittia) : *dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.01, Derzhavnyi zaklad «Luhanskyi natsionalnyi universytet imeni Tarasa Shevchenka»,* Luhansk, 250 s.
13. Kotelnikova, N., 2010. Periodyzatsiia istorii rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v KNR. *Istoryko-pedahohichnyi almanakh,* № 1, s. 66-71.
14. Borevskaja, N. E., 2003. *Gosudarstvo i shkola : opyt Kitaja na poroge III tysjacheletija.* Moskva : Vostochnaja literatura, 271 s.

15. Kotel'nikova, N. N., 2011. Innovacionnye formy povyshenija kvalifikacii uchitelej v Kitae, *Materialy Mezhdunarnoj nauchnoj konferencii «Pedagogika : tradicii i innovacii»,* Cheljabinsk, tom 2, s. 151-153.
16. Shevchenko, K., 2016. Formy i metody pidvyshchennia kvalifikatsii kytaiskykh uchyteliv yak osnova profesiinoho rozvytku. *Pedahohichni nauky : teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii,* № 4 (58), s. 84-90.

DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-28-67-78
УДК 81'243:355.237(477:4)

Орлов Євгеній Володимирович,
аспірант кафедри української мови та літератури
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка,
Чернігів, Україна.
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0002–0588–3012
zhekaorlov1993@ukr.net

ДОСВІД ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Анотація. Проаналізовано досвід іншомовної підготовки військовослужбовців, методологію та підходи до навчання іноземної мови в зарубіжних країнах в умовах військово-професійної діяльності. Вказано на необхідність розвитку іншомовної підготовки як важливого складника фахової підготовки військовослужбовця. Розглянуто особливості реалізації предметно-мовленнєвого підходу під час опанування іншомовної лексики з професійної тематики. Зосереджено увагу на необхідності впровадження під час занять передових методів та методик із використанням новітніх технологій, засобів мультимедіа, спеціальних програм, що істотно впливають на процес оволодіння іноземною мовою та фаховими знаннями військовослужбовцями зарубіжних країн. Ураховано значення внутрішньої мотивації самого військовослужбовця до опанування іноземної мови, специфіку підготовки в різних зарубіжних країнах (володіння спеціальною лексикою, термінами військової тематики), отримання соціокультурних та лінгвокраїнознавчих знань. Окреслено можливість впровадження дистанційного навчання військовослужбовців у навчальних закладах, участі в он-лайн курсах для покращення професійно-орієнтованих знань з іноземної мови. Зазначено важливість роботи з текстами військово-політичної тематики, підручниками та спеціальною літературою для реферування та анотування, розуміння змісту, аналізу, перекладу, опанування іншомовної термінології. Проаналізовано методи тестування та опитування, що застосовують для визначення рівня володіння іноземною мовою військовослужбовцями в країнах НАТО, що є важливим складником підвищення професійної кваліфікації в межах міжнародної співпраці. Розкрито специфіку проведення інтенсивних курсів з іншомовної підготовки для формування комунікативних компетентностей, навичок аудіювання, читання та письма для різних категорій військовослужбовців залежно від сформульованих завдань і термінів навчання.

© Орлов Євгеній Володимирович, 2020