

7. Shynkaruk, V., Chakovskyy, Kh. & Meteshkin, K. (2008). Systemnyy pidkhdid do doslidzhennya intehratsiynykh protsesiv u vyshchiy osviti Ukrainy [A system approach to the study of integration processes in higher education in Ukraine]. *Higher school*. No. 9. pp. 12–19. [in Ukrainian].

8. Podnoszenie jakości nauczania i uczenia się w szkołach wyższych w Europie. Grupa wysokiego szczebla do spraw modernizacji szkolnictwa wyższego Sprawozdanie dla Komisji Europejskiej (2013). [Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. High Level

Group on the Modernization of Higher Education Report to the European Commission]. Warsaw: Foundation for the Development of the Education System. 80 p. [in Polish].

9. Yashchuk, S., Shapran, O., Martirosian, L., Petukhova, T., Artemieva, I. & Kolisnyk-Humenyuk, Y. (2021). Pedagogical Design of the Content of Professional Training of Teachers of General Technical Disciplines and Methods of Teaching Technology. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(1), pp.278–299. [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.01.2022

УДК 37.013.2 (292.4)

DOI:

Тетяна Кристопчук, доктор педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії гуманітарних дисциплін
ВСП “Рівненський фаховий коледж

Національного університету біоресурсів і природокористування України”

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ-ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ВИХОВНИМИ ТА ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

У статті охарактеризовано підготовку вчителів у європейських країнах відповідно до нової “міжнародної” моделі; окреслено завдання вчителя, що полягають у врахуванні особливостей виховання, наданні допомоги щодо формування освітніх і життєвих перспектив здобувачів освіти; визначено функції учителів-вихователів: виховна, дидактична, опікунська, посередницька, орієнтуюча (визначення життєвого напрямку), дослідницька. Визначено вимоги до кандидата на посаду вчителя-вихователя у Данії та Польщі. Представлено типи навчальних закладів, що здійснюють підготовку вчителів для роботи з дітьми з особливими виховними і освітніми потребами. Зокрема, підготовка вчителів у Польщі для роботи у спеціалізованих школах здійснюється в Академії спеціальної педагогіки, закладах професійної освіти і Центрах професійного підвищення кваліфікації. Визначено категорії шкіл для дітей з особливими виховними і освітніми потребами у Словаччині та Словенії.

Ключові слова: вчитель-вихователь; категорії шкіл для дітей з особливими виховними і освітніми потребами; спеціальні виховні і освітні потреби; функції вчителів-вихователів; складові професійної компетентності вчителя.

Лит. 11.

Tetiana Krystopchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Lecturer of the Humanities Separated Structural Subdivision “Rivne Professional College of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine”

TRAINING TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: FOREIGN EXPERIENCE

The article describes training of special educational needs (SEN) teachers in European countries according to the new “international” model; the teachers’ tasks are outlined, they are to take into account the peculiarities of upbringing, to provide assistance in forming educational and life prospects of students; the functions of SEN teachers are defined as educational, didactic, tutorship, mediation, orienting (definition of life direction), research. It is noted that the basis of professional development of the teacher is professional improvement and comprehensive development. The components of professional competence of SEN teacher are determined as scientific subject, didactic, pedagogical, scientific and educational, methodical, reflective, social ones, and competence of situational modeling. The normative and legislative base of fundamental rights of children in the countries of the European Union, including children with special educational needs, is described. The requirements for a candidate for the position of SEN teacher in Denmark and Poland have been determined. The paper represents types of educational institutions that run training of teachers to work with children with special educational needs. In particular, training of teachers in Poland to work in specialized schools is carried out at the Academy of Special Education, in

vocational education institutions and Centers of professional development. The tasks facing the pedagogical staff of special education in Poland are outlined. These are formation of students' faith in their own abilities; increase the ability of positive self-esteem; class organization, taking into account the interests and possibilities of children with special educational needs; formation and development of practical skills related to both the future profession and comprehensive development. Categories of schools for children with special educational needs in Slovakia and Slovenia have been identified. Based on the analysis of regulations, the basic requirements for professional training of teachers in European countries are formulated.

Keywords: special educational needs teacher; categories of schools for children with special educational needs; special educational needs; functions of SEN teacher; components of SEN teacher's professional competence.

Постановка проблеми. Системи освіти майже в усіх країнах Європейського Союзу зазнали в останні десятиріччя значних змін та реформування на різних рівнях. Це сприяло розвитку співробітництва в галузі освіти, що є однією з найбільших спільних європейських цілей.

Одним із пріоритетів освітньої політики Європейського Союзу є створення нової моделі вчителя. З цього приводу Чеслав Купісевич (Czesław Kupisiewicz) зазначає, що “вчитель повинен мати академічну освіту, вміння вчитися, бути здатним до вироблення цих навичок у своїх учнів, швидко і ефективно реагувати на все, що є прогресивним і творчим. Важливим елементом є любов до своєї роботи, а також постійне удосконалення професійних навичок. Нові економічні, суспільні і політичні зміни ставлять перед вчителями нове завдання. Вони мусять виховувати учнів як громадян Європи” [9, 121].

Незважаючи на те, що окремі країни ЄС здійснюють фахову підготовку вчителів, виходячи з власного досвіду, Європейський Союз намагається створити однорідну модель вчителя, який повинен: мати вищу освіту і володіти принаймні двома іноземними мовами; бути фахівцем високої кваліфікації і зберігати індивідуальність; передавати знання, спираючись на найновіші досягнення техніки; володіти вмінням користуватися новою технікою і засобами інформації; постійно актуалізувати і розширювати знання учнів про професії, що є затребуваними на ринку праці; вчитися нового, раціонально і толерантно реагувати на все нове і творче; спонукати учнів до активного підходу до здобування знань і їх використання; активно діяти у навколишньому середовищі.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Актуальним сьогодні є обговорення конкретних цілей систем освіти, які враховуючи специфіку окремих країн, загострюють увагу на спільних проблемах; поліпшення якості й ефективності освітніх систем в Європейському Союзі, збільшення доступності до освітніх систем. Саме тому професійна підготовка вчителів стала предметом дослідження вітчизняних науковців, зокрема, країн Західної Європи (Л. Пуховська),

Польщі (А. Василюк), Англії та Уельсу (Ю. Кіщенко). Проблема професійної підготовки соціальних педагогів присвячені роботи О. Павлішак (в Австрії), В. Максимчук, О. Пришляк (в Німеччині), О. Литвак (в Польщі).

Тенденції розвитку інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в Україні стали предметом дослідження Г. Білавич, С. Мальона, Я. Костащук [1]. Організаційні аспекти розвитку інклюзивної освіти в Австрії та Бельгії студіюють Т. Логвиненко, М. Клим [3].

Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується стаття.

Створення нової “міжнародної” моделі вчителя спонукає вчителів до оволодіння компетенціями в нових сферах, розширення співпраці зі своїми колегами, батьками учнів та іншими представниками суспільства. Функції та завдання вчителя полягають у встановленні зв'язку навчання з реальним життям, у визначенні і врахуванні особливостей виховання, у наданні допомоги у формуванні освітніх і життєвих планів учнів. Саме тому виділяємо такі функції вчителів: виховну, дидактичну, опікунську, посередницьку, орієнтуючу (формування життєвого напрямку), дослідницьку.

Професійна компетентність вчителя, забезпечується такими складовими, як: науково-предметна, дидактична, педагогічна, науково-освітня, методична, рефлексійна, соціальна, компетентність ситуативного моделювання [11, 143–155].

Особливо важлива роль у країнах Європейського Союзу відводиться кваліфікованим вчителям в галузі інклюзивної освіти, оскільки саме вчитель зобов'язаний забезпечити гармонійний розвиток особистості дитини, здібностей та інтересів в ранньому дитинстві, коли формується психіка і особистість дитини.

Мета статті – визначити типи закладів, що здійснюють підготовку вчителів для роботи у школах для дітей та учнів з особливими виховними і освітніми потребами, виокремити категорії шкіл для дітей з особливими освітніми потребами, з'ясувати особливості підготовки вчителів.

Виклад основного матеріалу. Принципи захисту прав дитини та основні права дітей у країнах ЄС закріплені законодавчо. Наприклад, у

Латвії – “Законом про захист прав дітей” від 19 червня 1998 року з поправками та доповненнями від 1 квітня 2005 року. Зокрема, стаття 11 закону гласить: “Держава забезпечує всім дітям однакові права та можливості одержання освіти відповідно до їх здібностей. Дитина має право на безкоштовну дошкільну підготовку, основну та середню освіту, а також професійну освіту” [2]. Відповідно до Закону “Про освіту” Королівства Швеції, всі діти та молоді люди повинні мати рівний доступ до освіти і користуватися цим правом незалежно від місця проживання або економічних умов. У законі проголошено, що освіта має надати учням знання за співпраці родинного кола, гармонійно розвивати їх як відповідальних людей і громадян суспільства. Особливу увагу слід також приділити учням з особливими освітніми потребами.

Дослідження показало, що Данія вважається однією з держав, яка забезпечує високий рівень підготовки вчителів. Метою нашої підготовки, крім надання учителем поглибленої підготовки з основних та педагогічних предметів та шкільної практики, є спонукання до їх індивідуального розвитку. Данський вчитель сприймається як особа, що наділяється довірою держави і суспільства, який повинен професійно наповнювати суттю процес навчання, організовувати і здійснювати вибір змісту та методів навчання, бути незалежним, відповідальним, самостійним, сучасним, і за необхідності змінюватися та вдосконалюватися разом із загальними змінами, які диктує життя. До кандидатів на посаду вчителя в Данії ставиться низка вимог, наприклад: обов’язкове громадянство країни; добре знання мови; свіжість думок; відмінне здоров’я, підтвержене довідкою від лікаря; закінчення повної середньої школи чи закладів вищої освіти принаймні першого ступеня; педагогічно-психологічна оцінка придатності до професії вчителя [10, 163].

У Польщі до кандидата на посаду вчителя ставляться вимоги, що стосуються кваліфікації, моральних позицій, відмінного здоров’я. Кваліфікаційні запити на посаді вчителя встановлює стаття 9.1. Карти вчителя, а також ухвала міністра Національної Освіти від 10.10.1991 р., у яких зазначається, що посаду вчителя може обіймати особа, яка має вищу освіту з відповідною педагогічною підготовкою або закінчила установу, що здійснює підготовку вчителів і виконує роботу на посаді, для якої є достатні кваліфікації; дотримується основних моральних принципів; виконує необхідні оздоровчі умови для виконання професійних обов’язків [4, 167].

Професія педагога для спеціалізованих шкіл є своєрідною професією, що має певну специфіку. Варто звернути увагу на істотний факт, що вихованці спеціалізованих шкіл розпочинають навчання у дошкільному віці і продовжують до 26 років (зокрема, у Польщі), тобто, до періоду професійного навчання, а в деяких випадках – до часу адаптації до професії. Отже, вчитель спеціального виховання має на меті, як зазначає Я. Дорошевська, “доведення дитини, відхиленої від норми, до доступного їй рівня, вимагає інтегрованого впливу на неї всіх принципів педагогічної виховної роботи” [5, 423].

Підготовка вчителів у Польщі для роботи у спеціалізованих школах здійснюється в Академії спеціальної педагогіки, цим займаються також заклади професійної освіти і Центри професійного удосконалення.

Вищезазвані заклади сприяють вихованню спеціальних педагогів, яких зазвичай визначають як працівників спеціального виховання або вчителів-вихователів, що працюють у шкільній спеціальній справі. Завдання спеціального вчителя не відрізнятимуться в основних моментах від завдань вчителя основної школи. Водночас визначимо кілька істотних завдань, які повинен виконувати такий вчитель: формувати у вихованців віру у власні можливості, а також розвивати їхню здатність до позитивної самооцінки; цікаво і зручно для учнів організовувати заняття; передавати практичні знання, пов’язані як з професією, так і з загальним розвитком. Такий вчитель має бути підготовлений у декількох сферах і спеціалізаціях спеціальної педагогіки, тобто у тифлопедагогіці (для осіб з вадами зору), сурдопедагогіці (для осіб з вадою слуху).

У Словаччині школи для дітей та учнів зі спеціальними виховними і освітніми потребами поділяються на такі категорії: для дітей з різними захворюваннями (дитячий садок, початкова школа, практична школа, професійне училище), для талановитих дітей, для соціально слабких дітей.

Відповідно до чинних законодавчих положень, дітей можна інтегрувати двома різними шляхами. Вона може бути інтегрована індивідуально в школі за місцем проживання або у спеціальному класі у звичайній школі. Дитину з вадами зору можна інтегрувати як у початковій, так і в середній школі. В указі про середню школу говориться, що вади зору не повинні бути перешкодою при прийомі до обраного відділення навчання.

У випадку індивідуальної інтеграції в одному класі може навчатися не більше трьох дітей зі

спеціальними потребами. При прийомі в клас кожної нової дитини зі спеціальними потребами максимально допустиму кількість школярів у класі необхідно зменшити на три особи. Усе сказане вище стосується й інтеграції в середніх школах. Доречно поміщати всіх дітей з вадами зору в один клас. З іншого боку, не рекомендується в одному класі об'єднувати дітей з різними фізичними вадами, наприклад, незрячих, глухих тощо.

Створення спеціального класу в загальній середній школі регулюється юридичними положеннями. Вчителі спеціальних класів повинні мати кваліфікації спеціальної педагогіки (для учнів з візуальними вадами – повинні бути тифлологами). Дитину з вадами зору можна зарахувати до спеціального класу тільки за письмовим рішенням, що приймається на основі цілісного психологічного, фізіологічного і спеціального педагогічного діагнозу. Звичайно, потрібна згода батьків перед тим, як дитина піде до спеціального класу.

Центри спеціальної педагогіки організовані з такою метою, щоб надавати професійні поради вчителям, батькам і їхнім дітям. Послуги, як правило, надаються амбулаторно, і при необхідності радники готують короткотермінові перебування для дітей і курси для батьків.

У Словенії спеціальні заклади освіти реалізують спеціальну освітню програму для учнів з помірними і глибокими психічними вадами. Найбільш характерним в освітній програмі такого типу є так звана програма індивідуальних занять або занять у невеликих групах. Вони охоплюють різноманітний зміст: навички соціального спілкування, інтересу і мотивації, стратегії для запобігання проблем з дисципліною, компенсаційні заходи, орієнтовані на позитивну поведінку.

Підготовка спеціальних вчителів в Угорщині включає, з одного боку, підготовку вчителів для роботи з дітьми зі спеціальними освітніми потребами (*gyogyopedagógus*) а, з іншого, підготовку вихователів гуртожитків (*kollégiumi nevelotánár*), соціальних педагогів та підготовку з предметів педагогіки і фізіології. У підготовці для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (*gyogyopedagógus*) спеціалізація визначається типом відхилень у дітей, з якими майбутній учитель буде працювати, натомість спеціалізація решти вчителів визначається педагогічним завданням (санаторна освіта, спеціалізовані педагогічні послуги в сфері захисту дітей) [8].

Крім того, в Угорщині учитель початкових класів готується для роботи з дітьми з

особливими освітніми потребами. Учитель початкових класів (*tanító*) – професіонал, кваліфікований для роботи з дітьми 1–4-х класів або з 5–6-х класів, або з етнічними класами, або з дітьми зі спеціальними освітніми потребами. Вчителі старших класів середньої школи педагогічну підготовку здобувають в університеті упродовж 4–5 років, а також проходять щорічний навчальний курс підготовки для роботи за професією “вчитель”. Особлива увага приділяється підготовці вчителів для роботи з дітьми з особливими потребами.

Кандидати на посаду вчителя у Фінляндській Республіці зобов'язані не тільки ознайомитися із базовими знаннями з педагогіки та психології, написати та захистити науково-обґрунтовану дисертацію на ступінь магістра, але й володіти навичками проведення діагностики знань учнів, які мають труднощі у навчанні, вміти адаптувати їх до навчально-виховного процесу в школі; а також пройти інструктаж щодо роботи з дітьми з різними освітніми потребами і стилем навчання [7, 126].

У Латвійській Республіці всі вчителі, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, повинні мати закінчену вищу педагогічну освіту, а також певну кваліфікацію у відповідній галузі спеціальної освіти. Вищу освіту у Латвії забезпечують [6]: державні університети (вищі школи), наприклад, *Latvijas Universitate* Латвійський університет (найбільший університет країни). У ньому навчання проходить на 13 різних факультетах, у тому числі факультеті педагогіки і психології, навчальні програми якого забезпечують 1) базову освіту: мистецтво, педагогіка, психологія, психологія (професійна програма), педагог дошкільної освіти, вчитель дошкільних навчальних закладів, учитель за спеціальністю, зокрема, англійської мови, історії культури, латиської мови та літератури, прикладної інформатики, домоводства, початкових класів (1–4), спеціальної освіти, німецької мови, фізичної культури, малювання, соціальний педагог; 2) вищу освіту: освітні науки (повний час навчання – 5 семестрів, неповний час навчання – 4 семестри), управління освітою, учитель домоводства (4 семестри), учитель початкової освіти (4 або 5 семестрів), педагогіка, психологія (4 або 5 семестрів), соціальний педагог, учитель соціальної освіти (5 або 6 семестрів). Після закінчення Латвійського університету можна здобути професію вчителя латиської мови та літератури, англійської мови і т.д.; *Daugavpils universitate* (Ліепайський університет, навчання в якому відбувається на 4 факультетах: природничих і

соціальних наук, гуманітарний та педагогічні факультети, відділ підвищення кваліфікації).

Аналіз нормативних актів дає підставу сформулювати основні вимоги до професійної підготовки педагогічних працівників дошкільних закладів, загальноосвітніх, професійних і середніх спеціальних навчальних закладів, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами: 1) для керівників дошкільних закладів – дошкільна педагогічна освіта і стаж педагогічної роботи не менше 3 років; 2) для керівників загальноосвітніх навчальних закладів та їх заступників – вища педагогічна освіта і стаж педагогічної роботи у навчальному закладі не менше 2 років; 3) керівникам професійних середніх спеціальних навчальних закладів та їх заступникам – вища професійна освіта відповідно до профілю навчального закладу і трудовий стаж у навчальному закладі не менше двох років; 4) для вчителів у дошкільних закладах, в початковій та основній школі, а також для вчителів загальноосвітніх предметів – педагогічна освіта відповідно до навчального предмету; 5) для вчителів спеціальної освіти – спеціальна педагогічна або педагогічна освіта. Сучасний вчитель має бути теоретично і практично підготовлений до виконання професійних обов'язків, знати і своєчасно застосовувати технічні та інформаційні інновації, виконувати роль психолога, швидко і правильно реагувати на зміни, що відбуваються у сучасному світі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, з аналізу науково-педагогічних джерел, офіційних документів, інформаційних ресурсів мережі Інтернет щодо проблеми підготовки вчителів для роботи з дітьми з особливими виховними та освітніми можливостями у країнах Європейського Союзу з'ясовано, що підготовка зазначеної категорії вчителів здійснюється в Академії спеціальної педагогіки, Центрах професійного удосконалення, Центрах спеціальної педагогіки, університетських закладах, вищих школах; вчителі, що працюють з дітьми з особливими виховними і освітніми потребами, повинні мати спеціальну педагогічну або педагогічну освіту; вчителі початкових класів проходять інструктаж щодо роботи з дітьми з різними освітніми потребами і стилем навчання; в окремих країнах ЄС школи для дітей з особливими освітніми потребами поділяються на певні категорії, як от: для дітей з різними захворюваннями, для талановитих дітей, для соціально слабких дітей. Подальшого вивчення потребує дослідження проблеми співпраці закладів освіти з інклюзивно-ресурсними центрами щодо

адаптації і модифікації навчальних матеріалів з урахуванням особливостей учня з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Мальона С., Косташук Я. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами кризь вимір сьогодення. *Молодь і ринок*. 2021. №9 (195). С.11–16.
2. Закон про захист прав дітей від 19 червня 1998 року з поправками та доповненнями від 1 квітня 2005 року. URL: http://www.bti.gov.lv/rus/vbta_inspekcija/normativnie_akti/?doc=357 (дата звернення 04.01.2022).
3. Логвиненко Т., Клим М. Становлення та розвиток інклюзивної освіти в Австрії та Бельгії: законодавчий та організаційний аспекти. *Молодь і ринок*. 2021. №10 (196). С.36–40.
4. Ciborski P., Rutkowski T. Karta nauczyciela. Zmiany od sierpnia 2004 roku. Gdańsk : Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr Sp. Z o. O, 2004. 279 s.
5. Doroszevska J. Pedagogika specjalna. Tom 2. Wydawnictwo : Ossolineum, 1989. 680 s.
6. Education System in Latvia. URL: https://www.izm.gov.lv/en/education-system-latvia?utm_source=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F (дата звернення 14.01.2022).
7. Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results. URL: <https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:WfyAU2F02hAJ:www.oecd.org/datao>
8. Hungary : Initial Teacher Training URL: <http://www.inca.org.uk/hungary-initial-special.html> (дата звернення 14.01.2022).
9. Kupisiewicz Czesław. *Szkolnictwo w procesie przebudowy*. Warszawa : WsiP, 1987. 137 s.
10. Pachociński Ryszard. *Pedagogika porównawcza : podręcznik akademicki*. Wyd. 2 popr. I uzup. Warszawa : Żak, 2007. 350 s.
11. Schneider G. Fremdsprachenforschung und die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und – Lehrern / Beiträge zur Lehrerbildung, 25 (2). – 2017. S. 143–155. URL: <http://www.bzl-online.ch> (дата звернення 10.01.2022).

REFERENCES

1. Bilavych, G., Malona, S. & Kostashchuk, Ya. (2021). Inklusivne navchannya ditej z osoblivimi osvitnimi potrebami kriz vimir sogo dennja [Inclusive education of children with special educational needs through the dimension of today]. *Youth and market*. No. 9 (195). pp.11–16. [in Ukrainian].
2. Zakon pro zahist prav ditej vid 19 chervnya 1998 roku z popravkami ta dopovnennymi vid 1 kvitnya 2005 roku [Law on the Protection of the Rights of the Child of 19 June 1998, as amended on 1 April 2005]. Available at: http://www.bti.gov.lv/rus/vbta_inspekcija/normativnie_akti/?doc=357 (Accessed 04 Jan. 2022). [in Ukrainian].
3. Lohvynenko, T. & Klym, M. (2021). Stanovlennia ta rozvytok inkluzyvnoi osvity v Avstrii ta Belhii: zakonodavchyi ta orhanizatsiinyi aspekty [Formation and

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

development of inclusive education in Austria and Belgium: legislative and organizational aspects]. *Youth and Market*. No.10 (196). pp.36–40. [in Ukrainian].

4. Ciborski, P., Rutkowski, T. (2004). Karta nauczyciela. Zmiany od sierpnia 2004 roku [Teacher’s card. Changes since August 2004]. Gdańsk : O rodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr Sp. Z o. O, 279 p. [in Polish].

5. Doroszevska, J.(1989). Pedagogika specjalna [Special pedagogy]. Vol. 2. 680 p. [in Polish].

6. Education System in Latvia. Available at: https://www.izm.gov.lv/en/education-system-latvia?utm_source=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F (Accessed 14 Jan. 2022). [in English].

7. Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results. Available at: <https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:WfyAU2F02hAJ:www.oecd.org/datao> (Accessed 04 Jan. 2022). [in English].

8. Hungary : Initial Teacher Training. Available at: <http://www.inca.org.uk/hungary-initial-special.html> (Accessed 14 Jan. 2022). [in English].

9. Kupisiewicz, Cz. (1987). *Szkolnictwo w procesie przebudowy* [Education in the process of reconstruction]. Warszawa, 137 p. [in Polish].

10. Pachociński, R. (2007). Pedagogika porównawcza : podręcznik akademicki [Comparative pedagogy: an academic textbook]. Vol.2. Warszawa, 350 p. [in Polish].

11. Schneider, G. (2017). Fremdsprachenforschung und die Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und – Lehrern [Foreign language research and training of foreign language teachers Foreign language research and training of foreign language teacher]. Beiträge zur Lehrerbildung, 25 (2). pp. 143–155. Available at: <http://www.bzl-online.ch> (Accessed 10 Jan. 2022). [in German].

Стаття надійшла до редакції 10.01.2022

УДК 378.046.4

DOI:

*Наталія Мукан, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету “Львівська політехніка”*

*Наталія Морська, старший викладач кафедри іноземних мов
Національного університету “Львівська політехніка”*

**ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ У ДИСТАНЦІЙНОМУ ФОРМАТІ
(на прикладі Національного університету “Львівська політехніка”)**

Стаття присвячена дослідженню ставлення викладачів до організації програм професійного розвитку на основі використання потенціалу дистанційного навчання у Національному університеті “Львівська політехніка”. У ході роботи виконано аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює різноманітні аспекти проблеми дослідження. Проведено анкетування науково-педагогічних працівників, що стали слухачами курсу “Професійний розвиток педагога: теорія і практика”. Висвітлено результати опитування та представлено висновки, зроблені автором курсу на основі опрацювання отриманих даних.

Ключові слова: професійний розвиток; науково-педагогічний працівник; університет; курс; дистанційне навчання; віртуальне навчальне середовище.

Табл. 1. Літ. 9.

*Nataliya Mukan, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department
Lviv Polytechnic National University*

*Nataliya Morska, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department
Lviv Polytechnic National University*

**THE RESEARCH OF TEACHERS’ ATTITUDES TOWARDS PROFESSIONAL
DEVELOPMENT ORGANIZATION IN REMOTE FORMAT
(the case of Lviv Polytechnic National University)**

The article is devoted to the study of the attitude of teachers to the organization of programs for professional development based on the use of the potential of distance learning at the Lviv Polytechnic National University. The scientific and pedagogical literature, which highlights various aspects of the research problem, including the content of programs for professional development of teachers, forms, methods and models of professional development, advantages and disadvantages of evaluating programs for professional development etc was analyzed in this research. The organization and methods of the research conducted in the spring semester of 2020–2021 academic year are highlighted and characterized. A selection of respondents by age and gender characteristics has been presented.