

**ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

effect on students, increases their self-management ability, organizational, creative and intellectual potential.

ЛІТЕРАТУРА

1. “Azərbaycanda distant təhsil: vəzifələr, perspektivlər”. “Azərbaycan müəllimi” qəzeti, 24.01.2014
2. “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”. 24.10.2013
3. Baruch O., Barth J., Lev Y. & Shetinbok A. (2003). Teacher – student interactions and learning outcomes in a distance learning environment. *Internet and Higher Education*, 6, pp. 65–75.
4. Diaz D.P. (2000). Carving a New Path for Distance Education Research. The technology source. Retrieved August, 02, 2011, from <http://horizon.unc.edu/TS/default.asp?show=article&id=648>
5. Əhmədov B. (2016). Ali təhsildə kompüter texnologiyaları. Təhsildə İKT. Bakı, № 3
6. Han M. Study on the model for character education and the operation of virtue training in character development education for university students. *Indian Journal of Science and Technology*. 2015 Apr; 8 (S7):448–51.
7. World Economic Forum & INSEAD (2009). The Global Information Technology Report 2008–2009. Available at: <https://members.weforum.org/pdf/gitr/2009/gitr09fullreport.pdf>

REFERENCES

1. “Azərbaycanda distant təhsil: vəzifələr, perspektivlər” [“Distance education in Azerbaijan: tasks, prospects”]. “Azerbaijani teacher” newspaper, 24.01.2014. [in Azerbaijani].
2. “State Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan”. 24.10.2013 [in English].
3. Baruch, O., Barth, J., Lev, Y. & Shetinbok, A. (2003). Teacher – student interactions and learning outcomes in a distance learning environment. *Internet and Higher Education*, 6, pp. 65–75. [in English].
4. Diaz, D.P. (2000). Carving a New Path for Distance Education Research. The technology source. Retrieved August, 02, 2011, Available at: <http://horizon.unc.edu/TS/default.asp?show=article&id=648> [in English].
5. Ahmadov, B. (2016). Ali təhsildə kompüter texnologiyaları [Computer technologies in higher education. ICT in education]. Bakı, No. 3 [in Azerbaijani].
6. Han, M. (2015). Study on the model for character education and the operation of virtue training in character development education for university students. *Indian Journal of Science and Technology*. Apr; 8(S7):448–51. [in English].
7. World Economic Forum & INSEAD (2009). The Global Information Technology Report 2008 2009. Available at: <https://members.weforum.org/pdf/gitr/2009/gitr09fullreport.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.04.2024

УДК 373.3.011.3-051:378(100)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.299884>

Інна Радюк, доктор філософії спеціальності освітні педагогічні науки,
старший викладач кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки

**ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

У статті розглянуто окремі аспекти професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у деяких європейських країнах. Здійснено аналіз освітніх систем таких країн, як: Франція, Данія, Німеччина, Велика Британія, Фінляндія. Акцентовано увагу на нормативних засадах підготовки фахових кадрів для початкової школи. Виокремлено позитивні практики організації освітнього процесу у зарубіжних педагогічних університетах, які можуть слугувати вдалим прикладом для вдосконалення методичного забезпечення якісної підготовки фахівців початкової освіти в Україні.

Ключові слова: вчитель початкових класів; професійна підготовка; зарубіжна освіта; порівняльна педагогіка; освітня система.

Літ. 9.

Inna Radiuk, Doctor of Sciences (Philosophy),
Subject Areas Educational, Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer of the Theory and Methods of Primary Education Department,
Lesya Ukrayinka Volyn National University

**PRIORITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE
PRIMARY CLASS TEACHERS – FOREIGN EXPERIENCE**

The article deals with some aspects of professional training of future primary school teachers in some European countries. A theoretical analysis of works on the problems of training primary education specialists and research on comparative pedagogy is carried out. It is found that in many European countries there have been qualitative changes in the development of higher education systems in accordance with the

Standards and recommendations of the European Quality Assurance Network, unification, and harmonization of educational systems The analysis of educational systems for training pedagogical personnel in such countries as France, Denmark, Germany, Great Britain, Finland. The main emphases and priorities of foreign education systems in pedagogical universities are highlighted. It has been found that most developed countries have introduced a professional standard for primary school teachers or similar documents that specify the requirements for professional competencies of teachers. Positive practices of organizing the educational process in foreign pedagogical universities are highlighted, which can serve as a good example for improving the methodological support of quality training of primary education specialists in Ukraine. The analysis shows that foreign institutions provide for a fairly flexible construction of educational programs, which ensures that applicants acquire thorough psychological and pedagogical knowledge that is integrated with practical pedagogical experience. It is noted that the content of the future teacher's professional training abroad is aimed at forming the following components: motivation for teaching; system of personally and professionally valuable qualities; integration and global thinking; broad awareness; pedagogical skills; readiness for self-education and innovation in the process of solving professional problems. It is summarized that the ideas borrowed from the foreign experience of professional teacher training are quite valuable for modelling the system of professional training of future primary school teachers in Ukraine.

Keywords: *primary school teacher; professional training; foreign education; comparative pedagogy; educational system.*

Постановка проблеми. Вхідження України до європейської освітньої спільноти вимагає трансформації усієї системи освіти, яка має на меті підготовку мобільних, висококваліфікованих фахівців, готових до інноваційної діяльності. Реалізація суспільних запитів вимагає розробки дієвих теоретичних засад і концептуального підґрунтя системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до застосування провідних зарубіжних технологій. Водночас посилення міграційних процесів, відкриття нових ринків праці та зміни щодо умов навчання обумовили потребу визначення і формування таких компетентностей, які були б універсальними для більшості розвинених країн. Водночас актуальні питання щодо розвитку професійної педагогічної освіти є темою для обговорення на численних конференціях, що проводяться на території Європейського Союзу. Чинні освітні програми потребують перегляду й оновлення з метою створення можливостей для розвитку особистості здобувачів вищої освіти і викладачів, та сприяння інтеграційним процесам у формуванні загальноєвропейського освітнього простору.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Важливість та необхідності врахування досвіду зарубіжних країн у контексті вищої освіти акцентовані багатьма науковцями, які визначають низку ключових критеріїв для визначення високого рівня конкурентоспроможності системи освіти будь-якої країни: високий рівень розвитку національної системи освіти; використання інноваційного досвіду, набутого у процесі співробітництва, забезпечення якості освітніх послуг на внутрішньому і зовнішньому ринках; створення якісної науково-

дослідницької інфраструктури; розвиток стратегічного партнерства та мобільності.

До ґрунтовних робіт, які було виконано на матеріалах вивчення досвіду провідних країн Євро-союзу, які впродовж останніх років набули позитивного досвіду у реформуванні важливих ланок системи освіти майбутнього педагога, належать дослідження Н. Авшенюк (Велика Британія, Канада, Кіпр), Л. Дяченко (Німеччина), К. Котун (Фінляндія), М. Марусинець (Австрія), О. Огієнко (Данія), О. Сулима (Німеччина), Н. Постригач (Туреччина, Франція). У дослідженнях визначено особливості професійної підготовки педагогів та окреслено рекомендації щодо творчого використання конструктивних ідей прогресивного досвіду розвинених країн світу в процесі оновлення вітчизняної системи педагогічної освіти [1]. Досить слушною є думка Л. Нос щодо необхідності пошуку нових підходів до вдосконалення теорії і практики вищої педагогічної школи в Україні. На думку вченої, “важливо створити умови для налагодження тісніших контактів зі стейкхолдерами, залучення їх до провадження освітнього процесу, зокрема, до практичної підготовки майбутніх фахівців. Потребує вирішення питання щодо впровадження дуальної освіти у закладах вищої педагогічної освіти” [4, 165].

У багатьох європейських державах відбулися якісні зміни у розвитку систем вищої освіти відповідно до Стандартів і рекомендацій Європейської мережі забезпечення якості (ENQA), що привернуло увагу вітчизняних і зарубіжних педагогів-компаративістів [6]. На думку В. Лащихіної, основними стратегіями формування загальноєвропейського простору вищої освіти є: формування європейської свідомості; уніфікація (приведення

до єдиного стандарту) освітніх систем, формування “мовного портфеля” [2, 46].

Мета статті: вивчення передового зарубіжного досвіду, змісту ефективних моделей підготовки майбутніх педагогів та врахування прогресивних освітянських ідей у процесі реформування системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Чимало економічно й соціально розвинених країн і тих, що динамічно розвиваються, зараз перебувають на шляху стандартизації професійної освіти й діяльності різних категорій педагогічних працівників, зокрема і вчителів. Насамперед це пов’язано з посиленням вимог до якості професійної діяльності вчителя [8]. Як свідчать дослідження ЮНЕСКО, успіхи розвитку систем освіти різних країн найбільше залежать від якості підготовки педагогічних працівників і ефективності кадрової політики. Цікавими в цьому плані є результати дослідження TALIS (міжнародне дослідження ОЕСР, що вивчає освітнє середовище й умови праці вчителів). Починаючи з 2008 р., ці дослідження свідчать, що ні розмір видатків на освіту, ні високі показники рівного доступу до освітніх послуг різних категорій населення не мають такої чіткої кореляції з успішністю здобувачів, як якість підготовки педагогів [9].

Загалом країни щодо питання професійних якостей учителя умовно прийнято поділяти на такі групи. Країни, в яких функціонують професійні стандарти – teacher professional standards, (Велика Британія, США, Австралія, Нова Зеландія, Чехія). Країни, в яких впроваджено схожі нормативні документи, що покликані конкретизувати вимоги до професійних компетентностей учителя: професійний профіль учителя, рамка професійних компетентностей, у яких міститься ідентифікація і структурування функцій і відповідних до них універсальних і професійних компетентностей (Південна Корея, Сингапур). До третьої групи належать країни, в яких впроваджені стандарти професійної підготовки вчителя, зміст яких передусім акцентується на фахових характеристиках випускників педагогічної освітньої програми, вимоги до їх атестації та систематичної сертифікації, які впливають на мотивацію вчителів до безперервного професійного розвитку (Норвегія, Фінляндія і Японія).

У рамках цього процесу відбулось оновлення ідеології освітньої парадигми у Франції, яка має одні з найдавніших традицій в організації системи вищої освіти, зокрема педагогічної. Сучасна система французької освіти вважається однією із найбільш передових у світі, адже зазнавала трансформації упродовж останніх двох сторіч. Особливістю державних закладів французької освіти є

можливість навчатися в них безкоштовно (у тому числі іноземцям). Досвід професійної підготовки учителів у Франції свідчить, що тутешні заклади передбачають досить гнучку побудову освітніх програм, що забезпечує оволодіння здобувачами ґрунтовними психолого-педагогічними знаннями, які поєднані з практичним педагогічним досвідом. Зміст підготовки майбутніх педагогів початкової школи містить такі компоненти: загальноосвітній (цикл дисциплін суспільно-політичного та культурно-освітнього спрямування), спеціально-предметний (фахові дисципліни) психолого-педагогічний, який на сучасному етапі модернізації змісту професійної підготовки є пріоритетним (дисципліни психолого-педагогічного циклу і педагогічна практика в школі) та вибіркові курси [7, 93].

Зауважимо, що професійна підготовка майбутнього педагога у Франції спрямовується на формування таких складових: мотивації до педагогічної діяльності; системи особистісної та професійно цінних якостей; інтегрованості та глобальності мислення; широкої поінформованості; педагогічної майстерності; готовності до самоосвіти та інноваційної діяльності в процесі всієї професійної діяльності. Сучасна французька модель професійної підготовки педагогічних кадрів зацентрована на практичному спрямуванні методичного забезпечення освітнього процесу. Це передбачає широке застосування під час викладання таких методів, як: дискусії, вправи комунікативно-діалогічного характеру, експериментальні вправи, аналіз педагогічних ситуацій, демонстрації педагогічних відеофільмів, моделювання, розробки “міні-курсів”, рольові ігри, презентації проєктів тощо.

Ідеї, запозичені з досвіду професійної підготовки учителів у Франції, є досить цінними для вдосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Особливої уваги заслуговують такі моменти: раціональний баланс теоретичної і практичної складових підготовки; розробка навчальних планів і програм з акцентом на професійно-практичній складовій професійної підготовки, заохочення мобільності майбутніх педагогів; співпраця закладів вищої освіти із соціальними партнерами та стейкхолдерами.

У контексті аналізу передового досвіду доцільно звернути увагу на систему педагогічної освіти Королівства Данії, особливою якою є вдале поєднання ефективності, високої якості, престижності освіти та її демократичності. Цікавими є тенденції, застосування яких в українському освітньому просторі може привести до позитивної динаміки: перехід від традиційної до компетентнісної моделі педагогічної освіти; активізація в системі підготовки майбутнього фахівця у галузі

ПРІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

освіти використання інноваційних, проблемних та дослідницьких методів навчання [3, 88].

Провідним принципом організації освітньої системи Королівства Данія є можливість вільного вибору виду освіти на державному рівні. Розподіл функцій освіти й виховання відбувається від структур центральної державної влади до графств, муніципалітетів, керівників освітніх й виховних установ, приватних осіб за певними правилами. В усіх університетах Данії використовують п'ятирічні освітні програми для підготовки вчителів на рівні магістра. Це дає можливість підвищити рівень фахової практичної підготовки майбутніх вчителів. Педагогічні коледжі пропонують чотирирічні програми підготовки вчителів на освітньо-кваліфікаційному рівні “бакалавр-професіонал”. Для випускників освітньої галузі є такі наукові ступені: бакалавр педагогіки, магістр педагогіки і доктор філософії. Досить широко та міцною є система партнерських зв'язки закладів вищої освіти і шкіл, що взаємно вигідне для обох сторін та сприяє підвищенню якості професійної підготовки та. Перехід до системи неперервної педагогічної освіти забезпечує її стійкий сталий розвиток загалом [5].

Система вищої освіти у Німеччині загалом досягла високого розвитку й акцентує особливу увагу на підготовці педагогічних кадрів. Зауважимо, що нормативно-правове забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів відбувається на основі законодавчих та нормативно-інструктивних актів щодо підготовки вчителів федерального й регіонального значення, які складаються зі: стандартів підготовки вчителів; вимог до змісту та методичного забезпечення підготовки вчителів за спеціалізацією; рекомендацій щодо визначення професійної придатності на першому етапі підготовки вчителів; вимог до проведення стажування та випускного державного екзамену; міжземельних угод про взаємне визнання результатів підготовки вчителів.

Підготовка вчителів у Німеччині здійснюється на базі класичних університетів та вищих педагогічних шкіл. На законодавчому рівні закріплена поетапна модель професійної підготовки вчителів. Перший етап передбачає навчання в університеті, з метою засвоєння теоретичних основ педагогічної діяльності та практичної підготовки. Окремо зупинимось на видах практик, а саме: для абітурієнтів – практика на професійну придатність; для бакалаврів – шкільна чи позашкільна професійна практика; для магістрів – практичний семестр. Навчання в університеті закінчується складанням першого державного екзамену. Другий етап триває 12–18 місяців та передбачає стажування у школі, проведення уроків, супровід досвідченим вчителем-наставником педагогічної

діяльності стажиста, щотижневе відвідування семінарів на базі центру шкільної практичної підготовки. Стажування закінчується складанням другого (заключного) державного екзамену. Третій етап – підвищення кваліфікації вчителя та, за потреби, набуття додаткової спеціалізації.

В університетах Німеччини підготовка вчителів здійснюється за відповідними освітньо-професійними програмами, що передбачають присудження відповідного ступеня вищої освіти: “Бакалавр наук”, “Магістр освіти”. Термін навчання та кількість кредитів на підготовку бакалаврів і магістрів в університетах різняться, залежно від федеральних земель. Підготовка бакалавра триває 6 семестрів (180 ЄКТС кредитів), магістра – 4 семестри (120 ЄКТС кредитів). Зауважимо, що обов'язковою умовою для викладання в школі є наявність ступеня магістра.

Освітні програми та навчальні плани підготовки майбутніх вчителів розробляються у декількох напрямках: професіоналізованому, дослідницько-орієнтованому та інтегрованому. У ФРН вагому частку освітнього процесу відведено під самостійну роботу здобувачів вищої освіти. Умовою допуску до складання іспитів є: виконання творчих завдань, проєктів, написання рефератів, підготовка доповідей на семінарах.

Заслугує на увагу досвід педагогічної освіти у Сполученому Королівстві Велика Британія. Здійснюючи набір абітурієнтів, провайдери освітніх послуг звертають увагу на їхню професійну придатність, а саме: наявності умінь налагоджувати ефективну комунікацію з учнями, вчителями та батьками; умінь працювати в команді; готовність до врегулювання складних педагогічних ситуацій; наявності системи морально-етичних орієнтирів, притаманних педагогічній професії; стійкої мотивації до професійного саморозвитку. Також звертається увага на стан психічного та фізичного здоров'я абітурієнтів. Система відбору кандидатів на програми підготовки вчителів передбачає, що абітурієнти мають відповідати визначеним критеріям: не нижче “С” з математики й англійської мови в сертифікаті про загальну середню освіту та наявності такої ж оцінки з природознавчих дисциплін; свідчення про проходження ознайомчої практики в школі (мінімум десять днів), яка передує вступу на освітні програми підготовки вчителів з метою виявлення основних функцій вчителя та особливостей педагогічної діяльності; проходження співбесіди з метою оцінювання комунікативної компетентності, навичок міжособистісної взаємодії абітурієнтів та виявлення їх внутрішньої мотивації у виборі професії.

У Великій Британії диплом вищої освіти “бакалавр” є достатнім для працевлаштування на посаду вчителя після проходження кваліфікацій-

ного екзамену і отримання педагогічної кваліфікації “Статус кваліфікованого вчителя”. У Великій Британії домінує так звана “паралельна” модель підготовки вчителів, яка характеризується одночасним вивченням усіх освітніх компонентів (педагогічних, спеціально-предметних, психологічних, загальноосвітніх) освітньої програми впродовж усього терміну підготовки майбутнього вчителя. Освітні програми підготовки вчителів початкової школи на рівні “бакалавр” передбачають вивчення блоку загальноосвітніх дисциплін.

Практична підготовка вчителя в межах будь-якої освітньої програми повинна обов’язково здійснюватися у двох школах, а термін такої практики варіює від 160 до 120 днів, залежно від типу і тривалості освітньої програми.

Адресне, каскадне, спільне (кооперативне) навчання та навчання на власних прикладах використовують з метою професійної підготовки майбутніх учителів Фінляндії. Відомим є вислів фінів: “Або ми готуємо до життя, або – до іспитів. Ми обираємо перше”.

Конкурс на педагогічний факультет у фінських університетах приблизно десять осіб на одне місце. Вступні іспити проходять в три етапи (матрикуляційний іспит, університетські тести, співбесіда і тестування на місці майбутньої роботи). Першим етапом педагогічної кар’єри студента є ступінь бакалавра, обсягом 180 ECTS-кредитів (3 роки навчання). Другим є ступінь магістра обсягом 120 ECTS-кредитів (2 роки навчання). До викладання у школах допускаються тільки майбутні учителі, які здобули магістерський ступінь. У фінській академічній навчальній програмі студента кожна спеціальність або дисципліна складається з трьох рівнів: загального, проміжного, поглибленого та включає чотири основні складові, а саме: основне навчання, предметне навчання, ІКТ навчання та вище педагогічне навчання. Бакалаврські і магістерські програми спрямовані на професійну підготовку працівників освіти різних напрямів: вчитель ранньої освіти дітей (лише бакалавр), дошкільна освіта (лише магістр), вчитель середньої школи, вчитель праці та технологій, домашній вчитель, вчитель спеціальної освіти, педагог для освіти дорослих.

Практичне навчання відбувається під час всієї професійної підготовки за принципом наступності. Практики реалізуються в декілька етапів: на початку навчання – вступна практика, основна практика, предметна шкільна практика, практика викладання. Реформи освітньої політики Фінляндії зумовлені існуванням гнучких і вільних стандартів на основі поєднання традиційного навчання з творчістю. Базовими складовими фінської освітньої політики, окрім знань, умінь і цінностей, є поєднання прагматичної традиційності, високого

компетентнісного професіоналізму, з креативністю і творчою різноманітністю. Провідною метою діяльності фінського уряду в галузі освіти виступає баланс між процесом інтеграції країни до європейського освітнього простору і максимальним збереженням національної ідентичності.

Діяльність закладів вищої освіти визначається законодавством, яке забезпечує високий рівень автономії викладача у виборі методів викладання і передачі здобувачам інформації, засобів поточного контролю та оцінювання тощо. Демократизм підходів демонструє той факт, що законодавство дозволяє кількісне оцінювання не лише обсягу засвоєних знань, а й прогресу і здобутків студентів. Освітній процес обов’язково включає студентські наукові дослідження, консультації та експертні послуги. Протягом усього періоду проходження педагогічної практики студенти формують та використовують педагогічне портфоліо з метою накопичення цінних для успішного професійного становлення матеріалів з установкою на їх використання під час навчальних практик і роботи в школі.

Освітня система у Фінляндії побудована на інтерактивності. Основа фінської школи – інтерактивність і стосунки між учителем та учнем. Учителі завжди готові слухати учнів – їхні ідеї і пропозиції, але не скарги. Кожну ідею розглядають колективно, додаючи щось нове. Такий досвід сьогодні є актуальним і для закладів вищої освіти України, де освітній процес перебуває на етапі впровадження ідей педагогіки партнерства, толерантності та академічної мобільності і доброчесності.

Висновки. Таким чином, здійснений нами аналіз зарубіжної педагогічної практики професійної підготовки майбутніх педагогів, дав можливість виокремити важливі ідеї для визначення концептуальних засад професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Підсумовано, що об’єктивною потребою сьогодення є вивчення теорії і практики організації педагогічної освіти провідних країн Євросоюзу, зокрема, Франції, Данії, Німеччини, Англії, які впродовж останніх років накопичили позитивний досвід у реформуванні важливих ланок системи освіти майбутнього педагога. Варто зазначити, що освітянами України активно вивчається та використовується зарубіжний досвід підготовки фахівців. З’ясовано, що заклади вищої освіти Європейських держав, передбачають таку інваріативну побудову освітніх програм, що дають можливість майбутнім фахівцям опанувати фундаментальні психолого-педагогічні знання у поєднанні з досвідом педагогічної діяльності. Подальших досліджень потребує вивчення ефективності застосування та можливості впровадження в український освітній простір окре-

**ПІОРИТЕТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ – ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД**

мих зарубіжних практик підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали. Київ : ДКС “Центр”, 2017. 83 с.

2. Лашихіна В.П. Стратегії формування загальноєвропейського простору вищої освіти: досвід Франції. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 1. С. 43–46.

3. Логвиненко Т.О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/264> (дата звернення: 14.03.20 24).

4. Нос Л. Професійна підготовка майбутніх вчителів у вищих закладах освіти Швеції. *Молодь і ринок*. 2022. № 9–10 (207–208). С. 160–165.

5. Роляк А.О. Організація неперервної професійної освіти: данський контекст. *Молодий вчений*. 2018. № 5 (1). С. 79–82.

6. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ, 2006. 35 с.

7. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх вчителів початкових класів в умовах цифрової трансформації освіти. Монографія. 2021. Івано-Франківськ, 316 с.

8. Thomas L.G., Knezek D.G. Information, communications, and educational technology standards for students, teachers, and school leaders. *International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*. 2008. Vol. 20. pp. 333–348.

9. TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. OECD, 2014. 460 p.

REFERENCES

1. Avsheniuk, N.M., Diachenko, L.M. & Kotun, K.V. (2017). *Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky pedahohiv* [Foreign experience of professional training of teachers]. Kyiv, 83p. [in Ukrainian].

2. Lashchykhina, V.P. (2012). *Stratehii formuvannia zahalnoevropeiskoho prostoru vyshchoi osvity: dosvid Frantsii*. [Strategies for the formation of the pan-European space of higher education: the experience of France]. *Journal of the National Defense University of Ukraine*. Vol. 1. pp. 43–46. [in Ukrainian].

3. Lohvynenko, T.O. (2014). *Vyshcha osvita Danii, Norvehii, Shvetsii u suchasnomu yevropeiskomu vymiri* [Higher education in Denmark, Norway, Sweden in the modern European dimension]. Available at: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/264> (Accessed 20 Feb. 2024). [in Ukrainian].

4. Nos, L. (2022). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv u vyshchikh zakladakh osvity Shvetsii* [Professional training of future teachers in higher education institutions in Sweden]. *Youth & market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drohobych, Vol. 9–10 (207–208). pp. 160–165. [in Ukrainian].

5. Roliak, A.O. (2018). *Orhanizatsiia neperervnoi profesiinoi osvity: danskyi kontekst* [Organization of continuing professional education: the Danish context]. *A young scientist*, Vol. 5 (1). pp. 79–82. [in Ukrainian].

6. *Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity* (2006). [Standards and recommendations for quality assurance in the European area of higher education]. Kyiv, 35 p. [in Ukrainian].

7. Tsiuniak, O. (2021). *Profesiina pidhotovka maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh tsyfrovoyi transformatsii osvity* [Professional training of future primary school teachers in conditions of digital transformation of education]. Ivano-Frankivsk, 316 p. [in Ukrainian].

8. Thomas, L.G. & Knezek, D.G. (2008). *Information, communications, and educational technology standards for students, teachers, and school leaders. International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*. Vol. 20. pp. 333–348. [in English].

9. TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. OECD, 2014. 460 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.03.2024



“Ніщо не буває рано, ніщо не буває пізно. Все буває вчасно”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ*

“Нічого нового в цьому світі неможливо знайти або вигадати, адже всі народжені часточки життя споріднені між собою”.

*Піфагор
давньогрецький філософ*

“Заняття наукою живлять юність і приносять насолоду старості, прикрашають в щасті, служать притулком і розрадою в нещасті”.

*Цицерон
давньоримський політичний діяч, видатний оратор, філософ*

