

DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-2-20>
 УДК: 371.134/.373.3:001.53(439/498)
 Orcid.org 0000-0003-4028-3327
 Orcid.org 0000-0002-2111-5275
 Orcid.org 0000-0002-1219-8216

Інна Яцук,

доктор педагогічних наук, професор,
 декан факультету початкової освіти та філології,
 Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,

Катерина Біницька,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
 Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
 вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, Україна,

Ірина Кузьма,

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри педагогіки і методики
 початкової та дошкільної освіти,
 Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка,
 вул. Максима Криваноса, 2, м. Тернопіль, Україна

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В РУМУНІЇ ТА УГОРЩИНІ

З огляду на актуальність реформування вітчизняної системи освіти та інтеграції вищої освіти в єдиний європейський простір у статті здійснено порівняльний аналіз організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в Румунії та Угорщині. Для збору наукового матеріалу застосовувалися первинні наукові методи: метод вивчення наукових джерел (педагогічно-методичної літератури та нормативно-законодавчих актів Румунії та Угорщини); спеціальні лінгвістичні методи: редагування і перекладу інформації з румунської та угорської мов. У межах основного аналізу організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти застосовано такий комплекс емпіричних методів: метод опису із прийомами порівняння, синтезу й узагальнення теоретичної інформації та практики професійної підготовки; методи порівняльного аналізу та факторного аналізу зібраного матеріалу; метод симптоматичної статистики (для кількісного зіставлення особливостей дисциплінарного навантаження на спеціальності вчителя початкової освіти з метою виявлення їх якісних характеристик). Виокремлено спільні та специфічні ознаки структурно-змістового характеру румунської та угорської систем педагогічної освіти, при цьому об'єктом дослідження виступили зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти з погляду дисциплінарного навантаження; процес професійної підготовки майбутніх учителів з точки зору фахової кваліфікації. Виділено здобутки румунського та угорського педагогічного досвіду, які варто застосовувати щодо модернізації процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в Україні, а саме: розширення дисциплін психолого-педагогічного блоку з конкретизацією фахової спрямованості для галузі початкової освіти; запровадження у вітчизняну систему педагогічної освіти кваліфікації «Вчитель початкової освіти» з фаховими компетенціями вихователя дітей дошкільного віку, вчителя 1-4 класів початкової школи, вчителя іноземної мови у 1-4 класах початкової школи та 5-9 класах середньої школи за програмами підготовки бакалаврів та магістрів із наданням можливості студентам самостійно обирати додаткову спеціалізацію, з комплексом необхідних дисциплін, розроблених у закладах вищої освіти.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні учителі, початкова освіта, Румунія та Угорщина.

Вступ

У процесі реформування системи освіти в Україні потрібно враховувати економічні, політичні, соціальні та психолого-педагогічні чинники, які впливають на її розвиток. Також, на нашу думку, необхідно проводити оптимізацію і модернізацію системи професійної підготовки майбутніх вчителів, оскільки вона є запорукою всіх освітніх реформ. Для того, щоб вчителі були компетентними та мотивованими, суспільство повинно надати професії вчителя високого соціального статусу та відповідної матеріальної та моральної винагороди. Протягом останнього десятиліття проблема професійної підготовки майбутнього вчителя часто розглядалася як

один із пріоритетних шляхів реформування системи освіти. Проте, оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів залишається на крок позаду від інших компонентів реформи освіти. Можна також констатувати, що якість вищої педагогічної освіти відображає якість освіти в цілому. Якісна професійна підготовка майбутніх вчителів накладає серйозні обов'язки на заклади вищої освіти в реалізації нових освітніх задач, які з'являються в базовій системі освіти та постійно розширюються.

Вивчення сучасних досліджень і публікацій показало досить одностороннє сприйняття дослідниками освітньої інтеграції України у єдиний європейський

простір вищої освіти, найчастіше висвітлюються проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у вітчизняних закладах. Майже немає наукових розвідок з вивчення досвіду професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти у країнах Східної Європи з питання дослідження тенденцій розвитку професійної підготовки майбутніх учителів. На нашу думку, впровадження європейської освітньої практики у вітчизняній вищій освіті є своєчасним, особливо щодо вироблення ефективного механізму модернізації вітчизняної педагогічної освіти з урахуванням європейського досвіду. У деяких наукових працях питання професійної підготовки майбутніх вчителів у країнах Східної Європи розглядається з точки зору їх фахової підготовки та професійного розвитку. Так, К. Годлевська досліджує досвід професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у коледжах та університетах Угорщини; дослідниця описує організацію, зміст, форми, методи та технології навчання майбутніх учителів початкових класів Угорщини та визначає перспективні напрями професійної підготовки майбутніх учителів для вітчизняної системи освіти (Годлевська, 2017). Цікавим є компаративістське дослідження вченої С. Симоненко, в якому розглядаються особливості візуалізації сучасної картини світу студентської молоді в Україні та Іраку (Симоненко, 2011). У наукових розвідках О. Присяжнюк аналізується процеси освітньо-мовної євроінтеграції України, зокрема автор висвітлює проблеми методики викладання української мови як іноземної на прикладі університетської освіти в Республіці Польща та Україні (Присяжнюк, 2017).

Зазначимо, що у цих та подібних роботах досі не запропоновано конкретних шляхів щодо реформування вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти з урахуванням Східноєвропейського досвіду. На жаль, немає наукових досліджень із вивчення Східноєвропейського досвіду впровадження організаційно-структурних та змістових інновацій в процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти через призму такої педагогічної галузі, як компаративна педагогіка.

Метою статті є проведення порівняльного аналізу систем професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в Угорщині та Румунії.

Поставлена мета реалізовувалася у таких **завданнях**: 1) дослідити системи педагогічної освіти Румунії та Угорщини з боку якісно-кількісних особливостей; 2) конкретизувати зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти з погляду дисциплінарного навантаження; 3) вивчити зміст професійної підготовки майбутніх учителів з точки зору фахової кваліфікації; 4) охарактеризувати основні риси впровадження Болонської моделі навчання вчителів у закладах вищої освіти Румунії та Угорщини; 5) сформулювати пропозиції щодо можливості використання виявлених ідей румунського та угорського педагогічного

досвіду з метою модернізації професійної підготовки майбутніх учителів в Україні.

Методи дослідження

Для збору фактичного матеріалу застосовувалися первинні наукові методи: метод вивчення наукових джерел (педагогічно-методичної літератури та нормативно-законодавчих актів Румунії та Угорщини); спеціальні лінгвістичні методи редагування і перекладу інформації з румунської, угорської, англійської мов. У межах основного аналізу організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти застосовано такий комплекс емпіричних методів: метод опису із прийомами порівняння, синтезу й узагальнення теоретичної інформації та практики професійної підготовки; методи порівняльного та факторного аналізу зібраного матеріалу; метод симптоматичної статистики (для кількісного зіставлення особливостей дисциплінарного навантаження на спеціальності вчителя початкової освіти з метою виявлення їх якісних характеристик).

Результати дослідження

Для вивчення систем педагогічної освіти у країнах Східної Європи ми обрали освіту Румунії та Угорщини як країн Вишеградської четвірки, близьких Україні щодо історичного, економічного, культурного розвитку, країни, які є членами Європейського Союзу.

Актуалізація науково-педагогічних досліджень освітніх систем Угорщини та Румунії зумовлена не тільки накопиченням і класифікацією інформації щодо системи освіти, навчальних закладів, нормативно-законодавчої бази освітньої галузі, а також й аналізом результатів та їх упровадженням у вітчизняну освітню сферу, предмет наукових досліджень системи освіти цих країн є недостатньо вивченим, але зважаючи на невеликий період перебування у складі ЄС, держави зробили крок уперед у розбудові національних освітніх систем. Розвиток системи педагогічної освіти, зокрема в Румунії та Угорщині, приймаються в нашому дослідженні як прогресивне джерело перебудови та оновлення вищої школи, розв'язання актуальних питань теперішнього і майбутнього часу (Олійник, 2016, 63; 95).

Для того, щоб порівняти найважливіші професійні характеристики з підготовки вчителів Угорщини та Румунії, на нашу думку, ми повинні почати з аналізу систем вищої освіти кожної країни.

У Румунії професійна підготовка учителів початкової освіти здійснюється за паралельною моделлю здобуття вищої освіти (відповідно до якої теоретична і практична підготовка здійснюється одночасно). У той же час навчальна програма з підготовки майбутніх учителів початкової освіти в Румунії спрямована на поєднання наступності між системами дошкільної та шкільної освіти відповідно до європейських стандартів (Tunde, 2002).

Сучасна модель професійної підготовки педагогів у Румунії ґрунтується на чотирирічному навчальному плані. У 1989 р. ухвалено введення проміжного циклу

між університетським навчанням (отриманням диплома) і докторантурою. Університетські курси магістратури тривалістю один-два роки гармонійно доповнюють існуючу архітектуру вищої освіти країни. У 1998-1999 рр. було запроваджено державну децентралізовану систему визнання залікових одиниць на добровільній основі, сумісну з ECTS: один семестр еквівалентний 30 заліковим одиницям (Олійник, 2016).

Перед упровадженням Болонського процесу (починаючи з 2005 р.) коледжі були закладами вищої освіти з коротким терміном підготовки вчителів тривалістю 3 роки, що охоплював 180 ECTS, і навчальний процес здійснювався відповідно до навчальних програм, розроблених на кафедрах для початкової та дошкільної освіти (Velea, 2011).

Професійна педагогічна підготовка є частиною основної навчальної програми та включає курси з освіти, психології освіти, предметно-дидактичні та практичні заняття в школах. Навчальна програма включає обов'язкові і факультативні навчальні дисципліни. До обов'язкових дисциплін належать: іноземна мова, основи педагогіки, теорія і методологія навчання та оцінка навчальної діяльності учнів, теорія освіти, логіка, інші навчальні предмети, методика їх викладання (наприклад: музика та викладання музики), практична робота, методологія дослідження освіти, педагогіка дошкільної освіти, психолого-педагогічне консультування, виховання дітей з особливими потребами, соціологія освіти, комп'ютерне навчання та ін. Факультативні дисципліни: методи інтелектуальної роботи, освітня політика, альтернативна освіта, законодавство та права дітей тощо. Професійна підготовка завершуються шляхом складання студентами іспиту, розробленого за критеріями, визначеними Міністерством освіти. Випускники бакалаврського рівня можуть завершити своє навчання, а за наявності бажання можуть продовжити його на другому циклі вищої освіти – магістерському рівні.

Кафедри початкової та дошкільної освіти входять в організаційну структуру факультетів психології та педагогіки, що мають філії в різних містах – їх загальна кількість складає понад 40 одиниць на національному рівні (Velea, 2011).

У програмах Міністерства освіти Румунії у процесі підготовки вчителя початкової освіти передбачено, що результатом підготовки вчителя початкової освіти є здобуття компетентностей (наукових, психолого-педагогічних; практичних; управлінських; інституційних; моральних), які визначені професійними стандартами (Cisocș, 2014).

Проаналізувавши навчальні програми з професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в Румунії, можемо зазначити, що під час навчання студенти здобувають такі професійні кваліфікації: вихователя дітей дошкільного віку, вчителя 1-4 класів початкової школи, вчителя іноземної мови у 1-4 класах початкової школи та 5-8 класах середньої школи.

Систему закладів вищої освіти, які надають освітні послуги з педагогічної освіти, складають педагогічні коледжі та педагогічні факультети університетів.

В Угорщині професійна підготовка майбутнього вчителя відбувається за схемою 3 + 2 роки навчання (термін підготовки бакалавра – 3 роки, магістерська підготовка – 2 роки) (Mózes, 2002). Проте, в процесі створення та запровадження нової системи підготовки майбутніх учителів у її розробників виникли сумніви щодо ефективності вирішення цієї проблеми (Dinu, 2002). Найбільшим питанням було запровадження реальної мобільності студентів та викладачів на всіх рівнях системи вищої освіти та всіх формах навчання (Barakonyi, 2003).

Цікавим, на нашу думку, є досвід поєднання додаткових педагогічних спеціалізацій в Угорщині. Студенти розпочинають навчання за обраними напрямками підготовки. Додаткову спеціалізацію вони обирають на власний розсуд, це може бути вчитель іноземної мови, виконання виховних обов'язків у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах, логопед, філософ, діловод (4/2013. (I. 11.).

Студенти, які обрали спеціалізацію вчителя початкової освіти за основними напрямками, повинні виконати 100 кредитів. Ще десять кредитів вони отримують, якщо вивчають дисципліну за власним вибором та пишуть кваліфікаційну роботу. Студенти першого курсу, які навчаються за обраною спеціалізацією вчителя, повинні обрати навчальний модуль з іншої педагогічної спеціалізації, який складає 50 кредитів, а також пройти курс навчання з психолого-педагогічних дисциплін, що забезпечить 10 кредитів. Загальний принцип навчання полягає в тому, що за такої системи навчання студенти отримають достатньо базових знань для продовження навчання в магістратурі за двома спеціальностями. Для здобуття ступеня бакалавра вони повинні накопичити не менше 180 кредитів (Borkach, 2003).

За змістом психолого-педагогічних модулів основна підготовка вчителів зазвичай включає курси з теоретичних основ психології, історії, педагогіки, соціальної педагогіки та вступу до спеціалізації. Співвідношення теоретичного та практичного навчання у такій навчальній програмі складає 60-40%.

Під час магістерської підготовки студент повинен пройти 150 кредитів, з них 30 – відводиться на проходження педагогічної практики, що охоплює один семестр наприкінці навчання. Метою її проходження є практична підготовка майбутніх вчителів. Вони повинні мати можливість виконувати загальні освітні завдання, пов'язані з педагогічною діяльністю, педагогічними дослідженнями, плануванням та розвитком у галузі загальної та професійної освіти, освіти дорослих та продовжити навчання в докторантурі (аспірантурі). Одним із найважливіших завдань з підготовки магістрантів було усунення кількісних та якісних відмінностей в процесі навчання студентів у обсягах знань, здо-

бутих ними, які виникають унаслідок асиметрії навчання за двома спеціальностями під час підготовки на рівні бакалаврів. Тому студенти, які здобувають ступінь магістра за основним педагогічним напрямом (основна спеціальність), повинні здобути 30 кредитів. Вони відводяться на вивчення методик навчання, практики в класі, дисципліни з вільного вибору та професійної підготовки з обраної навчальної дисципліни. Таким чином, повна підготовка за базовою спеціальністю на рівні «магістр» становить 130 кредитів.

У 2012 р. в Угорщині був прийнятий закон про збільшення часу з підготовки педагогічних кадрів до 5 років за паралельною моделлю професійної підготовки (The Teaching Profession in Europe Practices). П'ятирічний термін навчання дає можливість отримати дві спеціальності, що неможливо в рамках традиційного бакалаврату. Навчальна програма в закладах вищої освіти поділяється на основні («мажор») і додаткові («мінор») навчальні дисципліни. Студент сам обирає, які предмети він вивчатиме за основною програмою, а обсяг додаткових навчальних дисциплін студенти самостійно визначають згідно з додатковою спеціалізацією (Дьякова, 2015).

В Угорщині загальний термін підготовки майбутніх учителів початкової освіти за двоступеневою моделлю складає 5,5 років (за послідовною моделлю професійної підготовки) і вимагає виконання 330 кредитів. Їх вивчення суттєво залежить від того, яка спеціальність була основною, а яка спеціальність була додатковою.

Для закінчення навчання у закладі вищої освіти та отримання диплому відповідного рівня студенту необхідно захистити дипломну кваліфікаційну роботу, скласти держаний екзамен, а також необхідною умовою є наявність свідоцтва про опанування іноземної мови на рівні B2 (50/2008. (П. 14.) .

Прикладом стандартів, що регулюють результат, є Національні кваліфікації професійної освіти і навчання в Угорщині, що являють собою рамкові кваліфікації для всіх спеціальностей і галузей. Національні кваліфікації професійної освіти і навчання в цих країнах розроблялися за активної участі роботодавців. У реалізації стандартів важливу роль відіграють організації, що відповідають за сертифікацію випускників і акредитацію навчальних закладів і програм навчання (Salamucha, 2004; Schiffnet, 1997).

Характерною особливістю для розробки стандартів у навчальних закладах Румунії є те, що Державний стандарт передбачає спільну підготовку фахівців для початкової та дошкільної освіти, репрезентуючи інваріантні та варіативні складові, окреслює освітні галузі (напрями підготовки, спеціалізацію), розподіл годин між ними, визначає гранично допустиме навантаження та загальну кількість навчального часу (Олійник, 2016).

Зазначимо, що у цих країнах не існує значної різниці між рівнями теоретичного та практичного навчання (19% від загальної тривалості навчання в Угорщині та 18% в Румунії).

У Румунії навчальні програми з підготовки майбутніх учителів для всіх закладів вищої освіти є однакоvими, а в Угорщині навчальні програми складаються у кожному закладі вищої освіти індивідуально, але є однакові кваліфікаційні вимоги, затверджені в програмі чотирирічного навчання (1995 р.). Слід зазначити, що в Угорщині у кожному закладі вищої освіти приведені навчальні плани до кваліфікаційних вимог, та відповідно до конкретної освітньої навчальної програми відбувається залучення фахівців з конкретного напрямку професійної підготовки. Провівши порівняльний аналіз навчальних програм, констатуємо, що в обох країнах вони є подібними за академічним та практичним спрямуванням (Tünde, 2002). Відповідно: мова та література (угорська чи румунська), математика, природничі науки, суспільні науки, вокально-хорова музика, фізичне виховання та спорт, художня освіта та інші дисципліни. Хоча предмети, які з'являються на рівні освітніх програм, свідчать про відмінності, проте фахова педагогіка присутня в обох системах професійної підготовки. В угорському навчальному плані вивчається така навчальна дисципліна як іноземна мова, однак більш ґрунтовно іноземні мови вивчаються в Румунії, які є частиною спеціалізації з навчання майбутніх вчителів початкової освіти.

При вивченні психологічних дисциплін в обох країнах передбачається виконання таких завдань: ознайомити студентів з найважливішими науковими теоріями та напрямками розвитку психології, характеристиками особистості, факторами і етапами її розвитку; дати характеристику кожному віку людини; ознайомити з факторами, що впливають на розвиток особистості та його наслідки; ознайомити із законами розвитку людини; елементами соціальної поведінки. Крім того, у блоці психологічних дисциплін розглядається здатність студентів ознайомлюватися з методами та технологіями розвитку особистості дитини та групи, а також саморозвитку; вивчаються способи визначення та вирішення освітніх конфліктних ситуацій; студенти отримують навички психологічного спостереження та аналізу, використання простих методів психологічного тестування та психологічного аналізу.

Блок педагогічних дисциплін є структурованим, щоб максимально досягти цілей навчання: ознайомити з історією освіти; вивчити зміст концепції початкової школи відповідно до державних нормативно-правових документів; проходження педагогічної практики. Завданнями навчання є: надання студентам можливості ефективно спілкуватися, планувати, організовувати, впроваджувати та оцінювати навчальний процес; проходити практику, формувати компетенції; об'єктивно оцінювати власну та учнівську діяльність тощо.

До відмінностей у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти відносимо тривалість навчання на бакалаврському рівні вищої освіти (в Угорщині вона становить 4 роки, тоді як у Румунії – 3 роки); отримання професійних кваліфікацій (за румунською системою професійної підготовки вчителя початкової освіти випускник отримує спеціалізацію за трьома напрямками (вихователь дітей дошкільного віку,

вчитель початкової школи та вчитель іноземної мови), а за угорською системою професійної підготовки передбачається отримання випускниками тільки двох спеціалізацій (вихователь дітей дошкільного віку, вчитель початкової школи (Tünde, 2002).

Навчальні плани у двох країнах обов'язково включають вивчення психології та педагогіки.

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз блоку психолого-педагогічних дисциплін, які викладаються при підготовці вчителів початкової освіти у Румунії та Угорщині (Tünde, 2002)

Блок психолого-педагогічних дисциплін	Румунія	Години на тиждень / семестр	Угорщина	Години на тиждень / семестр
Педагогіка	<input type="checkbox"/> Історія педагогіки	2/IV	Історико-теоретичні основи освіти	3/I
	Вступ до педагогіки	2/I	Загальна педагогіка	2/I
	Дидактика	3/II	Дидактика	3/II
	Теорія виховання	3/IV	Теорія виховання	3/IV
	<input type="checkbox"/> Виховання талановитих і проблемних дітей	2/VI	Диференціація педагогіки	2/V
	–	–	Прикладна педагогіка	2/IV
	Дошкільна освіта	2/I	–	–
	Педагогіка гри	2/III	–	–
	Методологія наукових досліджень	2/V	–	–
Психологія	Соціологія освіти	2/V	–	–
	Загальна психологія	3/I	Вступ до психології	1/II
	Психологія розвитку	2/II	Розвиток особистості та психологія розвитку	3/II
	–	–	Соціально-педагогічна психологія	2/III
<input type="checkbox"/> Спеціальна освіта	2/VI	Психологія розладів розвитку особистості	2/V	

Примітка: – факультативні курси

Проаналізувавши навчальні програми за предметами (блок психолого-педагогічних дисциплін) з навчальних планів, можна стверджувати, що хоча назви навчальних дисциплін іноді відрізняються за навчальними програмами (блок психолого-педагогічних предметів), але ми виявили подібність у навчальних предметах, навіть у їх вивченні в однакових півріччях та однаковій кількості навчальних годин (Tünde, 2002).

Зазначимо, що у східноєвропейському регіоні розвиток системи вищої освіти відбувається за умов значного кількісного збільшення закладів вищої освіти та поліпшення якості надання освітніх послуг у поєднанні з глобальним масштабом єдиного європейського простору вищої освіти та постійної конкуренції закладів між собою (Kozma, 1996). Збільшення кількості закладів вищої освіти відбувається як в Румунії, так і Угорщині, однак, це не обов'язково є показником якісного покращення надання освітніх послуг.

Таким чином, румунська та угорська системи освіти перебувають у безперервному процесі реформування відповідно до вимог часу. Приєднання до Болонського процесу та перехід до двоступеневої системи навчання кардинально змінило систему вищої освіти в країнах. Навчання в коледжах та університетах було реорганізовано на бакалаврський та магістерський рівні вищої освіти. Зазначимо, що сучасні університети різних типів стикаються із впливом складних політичних, соціально-економічних та культурних факторів, які роблять їх операційне середовище неоднозначним та суперечливим (Klochkova, 2017).

Так, завдяки затвердженню єдиної навчальної програми та кваліфікаційних вимог, починаючи з 2006-2007 рр., в Угорщині навчання у всіх закладах вищої освіти здійснюється за однією освітньою програмою. Зробити зміни в типовому навчальному плані у коледжах та університетах можливо тільки у варіативній частині. З 2003 р. кредитно-модульна система навчання була впроваджена у всіх закладах вищої освіти

Угорщини. Один кредит вимагає 30 годин навчання, а один курс семестру складається з 30 кредитів. У 2006 р. після ретельної підготовки була затверджена навчальна програма та кваліфікаційні вимоги щодо підготовки вчителів, основна частина програми спрямована на вивчення психолого-педагогічних дисциплін та методик викладання відповідно до фахових спеціальностей (Ordinance of Ministry of Education No. 15/2006. (IV. 3.)). Один семестр відводиться на проходження педагогічної практики. На всіх педагогічних спеціальностях було запроваджено здобуття фахових педагогічних компетенцій лише після здобуття базової вищої освіти. Законодавчо була закріплена вимога, що випускники університету мають право працювати у школах лише після отримання ступеня магістра.

Ми виділили основні риси здобуття вищої педагогічної освіти у закладах вищої освіти Румунії та Угорщини після впровадження Болонської моделі навчання:

- кваліфікацію вчителя початкової освіти можна отримати лише після того, як студент здобув ступінь бакалавра;

- спеціальність вчителя, перелік навчальних дисциплін, які випускник має право викладати в школі, визначаються конкретними модулями з різних дисциплін, які він вивчав під час магістерської підготовки;

- необхідність складання вступних іспитів для навчання на рівні магістр;

- під час професійної підготовки студенти обов'язково мають пройти педагогічну практику.

Спільним, на нашу думку, для румунської та угорської систем педагогічної освіти є прагнення сформувати систему професійної підготовки майбутніх учителів, поєднуючи національні традиції з прогресивними європейськими педагогічними ідеями та суспільними вимогами.

Висновки

Порівняльний аналіз організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в Румунії та Угорщині надав змогу встановити, що дисциплінарне навантаження та фахові кваліфікації загалом майже еквівалентне, проте одночасно виявив деякі розбіжності.

1. У Румунії та Угорщині використовують ступеневу структуру здобуття вищої освіти відповідно до

ЛІТЕРАТУРА

1. Годлевська К. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів. у коледжах та університетах Угорщини : дис... кандидата пед. наук. : спец.: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Годлевська Катерина Василівна. – К. НАПНУ, 2017. – 322 с.

2. Дьякова Т. А. Высшее образования в Венгрии / Т. А. Дьякова // Вестник ВГУ Серия: Проблемы высшего образования. 2015. № 1. – С.111–114.

3. Олійник М. І. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах

Болонської системи, однак, в Угорщині використовують 2 моделі професійної підготовки майбутніх вчителів: вертикальна модель використовується в університетах країни, згідно з якою студенти здобувають кваліфікацію вихователя дітей дошкільного віку і вчителя початкової освіти на рівнях вищої освіти: бакалавр та магістр; горизонтальна модель – відповідно до якої професійні компетенції майбутні учителі початкової освіти здобувають в коледжах (бакалаврський рівень вищої освіти);

2. Щодо особливостей предметного наповнення навчальних програм із професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти, в обох країнах психолого-педагогічні дисципліни займають значну частину навчальних програм.

3. Особливістю румунської фахової кваліфікації є спеціалізація «Викладач початкової освіти» з фаховими компетенціями вихователя дітей дошкільного віку, вчителя 1-4 класів початкової школи, вчителя іноземної мови у 1-4 класах початкової школи та 5-8 класах середньої школи за програмами підготовки бакалаврів та магістрів. Цікавим, на нашу думку, для вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх педагогів є угорський досвід, де студенти спеціальності «Вихователь дітей дошкільного віку та вчитель початкової освіти» можуть самостійно обирати навчання за додатковою спеціалізацією.

4. Використання румунського та угорського досвіду щодо структурно-змістової модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в Україні передбачає запровадження таких нагальних завдань: розширення дисциплін психолого-педагогічного блоку з конкретизацією фахової спрямованості для галузі початкової освіти; запровадження і поширення фахової кваліфікації «Вихователь дітей дошкільного віку та вчитель початкової освіти», зокрема за програмою підготовки магістрів із розробкою навчальних програм та навчальних комплексів необхідних дисциплін.

Наші подальші дослідження плануємо проводити у напрямі вивчення інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти в країнах Східної Європи у системі ступеневої педагогічної освіти.

Східної Європи : дис. д-ра пед. наук, спец. : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. І. Олійник. – Тернопіль, 2016. – 475 с.

4. Присяжнюк О.П. аналіз організації мовної освіти в університетах Польщі та України / Ольга Михайлівна Присяжнюк // Наука і освіта. – 12. – 2017. – С.135-140.

5. Симоненко С. М. Порівняльний аналіз особливостей візуалізації сучасної картини світу студентської молоді України та Іраку / С. М. Симоненко, А. Д. Аб-дАлБарі // Наука і освіта : науково-практичний журнал. – Одеса. – 2011. – No 1. – С. 81-86.

6. 4/2013. (I. 11.) EMMI rendelet a két tanítási nyelvű iskolai oktatás irányelveinek kiadásáról [Elektronnyй Ресурс]. – Режим доступа : <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300004>. EMM
7. 50/2008. (III. 14.) Korm. rendeleta felső oktatási intézmények képzési, tudományos célú és fenntartói normatíva alapján történő finanszírozásáról [Elektronnyй Ресурс]. – Режим доступа : http://cdn.felvi.hu/bin/content/dload/jogszabalyok/50_2008_intezmenyek_normativa_alapjan_finanszirozasarol_20090501.pdf.
8. Barakonyi K. The modernization trap. Bologna declaration of basic ideas, the academic work to do / K. Barakonyi // *Hungarian Higher Education*. – 1–3, 2003. – O. 27–30.
9. Cuceş C. *Pedagogie Editia a III revăzută şia daugată* / Cuceş C. // Iasi : Polirom, 2014. – Iasi : Polirom, 2014. – 536 p.
10. Dinya L. The «Bologna process» in the dual training system perspective II / L. Dinya // *Hungarian Higher Education*. – 8. – 2002. – P. 22–25.
11. Klochkova T. I. Risk Management in The Activities of a Modern University: a Comparative Analysis of British and Ukrainian Experience. / T. I. Klochkova, A. A. Sbruieva, L. V. Pshenychna // *Наука і освіта*. – 2017. – №10. – 13–23.
12. Mózes M. The introduction of the two-level teacher training mission / M. Mózes // *The Bologna Declaration and the Hungarian higher education Hungarian Accreditation Committee*. – Budapest, 2002. – P. 78–82.
13. Ordinance of Ministry of Education No. 15/2006. (IV. 3.) on The undergraduate and graduate degree programs for training and outcome requirements, *Hungarian Gazette*, 153(I), 12042–12102, Dec. 2006.
14. Salamucha A. Definicje wychowania w literaturze pedagogicznej / Agnieszka Salamucha // *Roczniki Nauk Społecznych*. – KUL, z. 2, 2004. – S. 31–43.
15. Schifirnet C. *Changing Adults' Education* / C. Schifirnet. – Bucharest, Fiat Lux Printing House, 1997.
16. Szabó L. T. Európai dimenziók a tanárképzésben / Szabó László Tamás // Kozma, T. (szerk.) *Euroharmonizáció. Oktatókutató Kiadója*, Budapest, 1996. *Educatio*. 5.évf. 4.sz. p. 596–603.
17. The Bologna Reform of Teacher Education in Ukraine and Hungary: A Comparative Analysis [Elektronnyй Ресурс]. – Режим доступа : <http://pubs.sciepub.com/education/1/11/12/index.html>
18. The Teaching Profession in Europe Practices, Perceptions, and Policies Eurydice Report [Elektronnyй Ресурс]. – Режим доступа : http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/184EN.pdf
19. Tünde B. A tanítóképzés rendszere Magyarországon és Romániában Nehány szerkezeti és tartalmi komponens összehasonlító vizsgálata [Elektronnyй Ресурс] / B. Tünde. – Режим доступа : http://www.magyarpedagogia.hu/document/2002_2_4_439_Barabasi.pdf
20. Velea S. O. Istrate Teacher Education in Romania / S. O. Velea // *EUROPEAN dimensions of teacher education : similarities and differences* / edited by Milena Valenčič Zuljan and Janez Vogrinc. – Ljubljana : Faculty of Education ; Kranj : The National School of Leadership and Education, 2011. – P. 271–295.

REFERENCES

1. Hodlevska, K. V. (2017). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv. u koledzhakh ta universitetakh Uhorshchyny [Professional training of future primary school teachers in colleges and universities of Hungary] *Candidate's thesis*. Kyiv: NAPNU [in Ukrainian].
2. Diakova, T. A. (2015). Vysshее obrazovanyе v Venhryi [higher education in Hungary]. *Vestnyk VHU Seryia: Problemy vyssheho obrazovaniya – Bulletin of VSU: challenges of higher education*, 1, 111–114 [in Russian].
3. Oliinyk, M. I. (2016). Teoretyko-metodychni zasady pidghotovky maibutnikh fakhivciv doshkilnoi osvity v krainakh Skhidnoi Yevropy [Theoretical-methodical bases of training of the future specialists of pre-school education in Eastern Europe]. *Doctor's thesis*. Ternopil [in Ukrainian].
4. Prysiazhniuk, O.P. (2017). Analiz orhanizatsii movnoi osvity v universitetakh Polshchi ta Ukrainy [Comparative analysis of language education organization at universities in Poland and Ukraine]. *Science and education*, 12, 135–140. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-12-19>. Retrieved from: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/12_2017/19.pdf [in Ukrainian].
5. Symonenko, S. M., AbdAlBari, A. D. (2011). Porivnialnyi analiz osoblyvostei vizualizatsii suchasnoi kartyny svitu studentskoi molodi Ukrainy ta Iraku [Comparative analysis of features of visualization of modern pictures of the world of studental youth of Ukraine and Iraq]. *Nauka i osvita – Science and education*, 1, 81–86. Retrieved from: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/1_2011/22.pdf [in Ukrainian].
6. 4/2013. (I. 11.) EMMI rendelet a két tanítási nyelvű iskolai oktatás irányelveinek kiadásáról. Retrieved from: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300004>. EMM. [in Hungarian]
7. 50/2008. (III. 14.) Korm. rendeleta felső oktatási intézmények képzési, tudományos célú és fenntartói normatíva alapján történő finanszírozásáról. Retrieved from: http://cdn.felvi.hu/bin/content/dload/jogszabalyok/50_2008_intezmenyek_normativa_alapjan_finanszirozasarol_20090501.pdf. [in Hungarian]
8. Barakonyi, K. (2003). The modernization trap. Bologna declaration of basic ideas, the academic work to do. *Hungarian Higher Education*. (Vol. 1–3), (pp. 27–30). [in English].
9. Cuceş, C. (2014). *Pedagogie Editia a III revăzută şia daugată*. Iasi : Polirom. [in Romanian].

10. Dinya, L. (2002). The «Bologna process» in the dual training system perspective II. *Hungarian Higher Education*. Vol. 8. (pp. 22–25). [in English].
11. Klochkova, T. I., Sbruieva, A. A., Pshenychna, L. V. (2017). Risk Management in The Activities of a Modern University: a Comparative Analysis of British and Ukrainian Experience. *Science and education*, 10, 13-23. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-10-2>. Retrieved from: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2017/10_2017/2.pdf [in English].
12. Mózes, M. (2002). *The introduction of the two-level teacher training mission. The Bologna Declaration and the Hungarian higher education*. Hungarian Accreditation Committee. Budapest. (pp. 78–82). [in English].
13. Ordinance of Ministry of Education No. 15/2006. (IV. 3.) on The undergraduate and graduate degree programs for training and outcome requirements. *Hungarian Gazette*, 153(I), 12042–12102. [in English].
14. Salamucha, A. (2004). Definicje wychowania w literaturze pedagogicznej. *Roczniki Nauk Społecznych*. KUL, Z. 2. (s. 31–43) [in Polish].
15. Schifirnet, C. (1997). *Changing Adults' Education*. Bucharest, Fiat Lux Printing House. [in English].
16. Szabó, L. T. (1996) Európai dimenziók a tanárképzésben. *Euroharmonizáció. Oktatókutató Kiadója, Educatio*. 5.évf. 4. Budapest. (pp.596-60) [in Hungarian].
17. *The Bologna Reform of Teacher Education in Ukraine and Hungary: A Comparative Analysis*. Retrieved from: <http://pubs.sciepub.com/education/1/11/12/index.html>. [in English]
18. *The Teaching Profession in Europe Practices, Perceptions, and Policies Eurydice Report*. Retrieved from: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/184EN.pdf [in English]
19. Tünde, B. *A tanítóképzés rendszere magyarországon és romániában Nehány szerkezeti és tartalmi komponens összehasonlító vizsgálata*. Retrieved from: http://www.magyarpedagogia.hu/document/2002_2_4_439_Barabasi.pdf [in Hungarian]
20. Velea, S. O. (2011). *Istrate Teacher Education in Romania European dimensions of teacher education : similarities and differences*. Ljubljana : Faculty of Education ; Kranj : The National School of Leadership and Education. (pp.271–295). [in English].

Inna Yashchuk,

*Doctor of Pedagogy, professor,
Dean of the Faculty of Primary Education and Philology,
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,*

Kateryna Binytska,

*PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor,
Department of Pedagogy,*

*Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
139, Proskurivskoho Pidpillia Str., Khmelnitskyi, Ukraine,*

Iryna Kuzma,

*PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor,
Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education,
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University,
2, Maksyma Kryvonosa Str., Ternopil, Ukraine*

COMPARATIVE ANALYSIS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING IN ROMANIA AND HUNGARY

The paper aims to present the results of a comparative analysis of the systems of future primary school teachers training in Hungary and Romania. It has been found that, in Romania and Hungary, the level structure of higher education is used according to the Bologna system; however, in Hungary, there are two models of future teacher training: a vertical model is used in the universities of the country, according to which students receive a qualification of a preschool or primary school teacher based on Bachelor's and Master's degrees; and a horizontal model, according to which professional competences are acquired by future primary school teachers at colleges (Bachelor's degree). The achievements of the Romanian and Hungarian pedagogical experience have been highlighted, which can be used to modernize the process of future primary school teachers professional training in Ukraine, namely: increasing the number of psychological and pedagogical disciplines with specification of professional focus for the primary education field; the introduction of a "Teacher of Primary Education" qualification in the domestic system of pedagogical education providing students with professional competencies of a preschool teacher; a teacher of 1-4 grades of primary school, a foreign language teacher in 1-4 grades of primary school and 5-9 grades of secondary schools in bachelor's and Master's programs with the possibility of choosing an additional specialization.

Keywords: professional training, future teachers, primary education, Romania and Hungary.

Submitted on January, 23, 2018