

in five directions: as a result of training (development of a creative personality, creativity maturity, maturity of creative abilities), a level of preparedness, a condition of efficient professional training, and a stage of training. Pedagogical conditions of future preschool teachers' professionalism and creativity formation provide orientation of subjects at revealing the essence and importance of pedagogical creativity in professional activities; ensuring emotional regulation of professionalism and creativity formation; pedagogical support of the process of forming students' professionalism and creativity. The implementation technique of experimental model was carried out with the help of pedagogical conditions of forming professional and creative potential, oriented at performing purposeful gradual implementing aims and tasks of the technique, revealing its contents with the help of scientifically grounded rules, methodical principles, methods and forms of educational process realization. The following criteria and indicators of future preschool teachers' professionalism and creativity maturity have been distinguished: value-motivational, cognitive, activity and organizational. The results of the carried out experimental research aimed at revealing peculiarities of preschool teachers' professionalism and creativity formation are presented in the article. The results of the summative assessment, compared to the formative one, reveal significant positive changes in the experimental group compared to control one. It has proved the efficiency of the carried out work aimed at forming preschool teachers' professionalism and creativity.

**Keywords:** creativity, professional and creative potential, formation of the potential, preschool educational institutions, preschool teachers.

Подано до редакції 27.08.2015

УДК: 378.12:327(4)

**Наталія Іванівна Мельник,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти,  
Педагогічний інститут,

Київський університет імені Бориса Грінченка,  
бульвар Давидова, 18/2, м. Київ, Україна

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНИХ УСТАНОВ У ФРАНЦІЇ: ЗАГАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ

У статті охарактеризовано особливості професійної підготовки педагогів дошкільних навчальних закладів у Франції. Автором проаналізовано особливості поняття «професійна компетентність дошкільних педагогів» та його змістове значення в працях європейських дослідників професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти та в працях вітчизняних компаративістів, доведено тотожність означеного визначення з поняттям «професійна компетентність фахівців дошкільної освіти (вихователів)». Визначено, що тотожним поняттям «дошкільний педагог», яке вживається в європейській науковій педагогічній літературі у французькій періодиці є термін «педагог дошкільної установи». У статті проаналізовано особливості дошкільної освіти у Франції до та після 1989 року, визначено яким чином реформування систем дошкільної та початкової освіти 1991-92 рр. вплинуло на професійну підготовку фахівців відповідних галузей. Автором підсумовано, що основними особливостями професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів у Франції є не лише налагоджена система організації освітнього процесу у вищій школі, але й комплексна реалізація подальшого навчання та професійного розвитку, що забезпечує якість дошкільної освіти в країні.

**Ключові слова:** професійна підготовка фахівців дошкільної освіти, система організації навчання майбутніх дошкільних педагогів, концептуальні засади професійної підготовки.

**Постановка проблеми.** Динаміка розвитку українського суспільства, провідні тенденції сучасної педагогічної освіти, які полягають у формуванні ключових професійних компетентностей та спрямованості на особистісний розвиток майбутніх педагогів, зумовлюють постійні зміни у вимогах до підготовки фахівців дошкільної освіти, покликаним яких є забезпечення всебічного і гармонійного розвитку дітей дошкільного віку. Зазначене актуалізує проблему формування професійної компетентності дошкільних педагогів відповідно до європейських та міжнародних стандартів освіти, трансформації змісту, форм, методів навчання у вітчизняних вищих навчальних

зкладах, що забезпечуватимуть конкурентоспроможність майбутніх фахівців дошкільної галузі.

Успішність виконання окремих завдань та вирішення питань підвищення якості педагогічної освіти визначено в державних документах, концептуальні положення яких базуються на засадах Конституції України (1996), Законів України «Про освіту» (1996), «Про загальну середню освіту» (1999), «Про дошкільну освіту» (2002), «Про вищу освіту» (2004), Національної доктрини розвитку освіти (2004), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній

простір (2004), а також на вимогах документів ЮНЕСКО, Міжнародної організації співробітництва й розвитку освіти, доповіді Міжнародної Комісії з освіти ЮНЕСКО для XXI століття (1996); Всесвітньої доповіді з освіти ЮНЕСКО (1998), які наголошують на необхідності фундаменталізації знань, умінь і навичок майбутнього педагога, неперервності професійної освіти, її гуманістичної спрямованості, демократизації, всебічності та варіативності.

Аналіз психолого-педагогічних джерел і наукових напрацювань з порівняльної педагогіки засвідчив, що впродовж останніх десятиліть вітчизняними науковцями здійснено фундаментальні порівняльно-педагогічні дослідження розвитку освіти у найбільш економічно розвинених країнах Європи. Проблема європейської педагогічної освіти була предметом дослідження Н. Абашкіної, Т. Вакулєнко, В. Гаманюк, Н. Козак (підготовка і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, дидактичні основи підготовки вчителів у Німеччині), Ю. Кіщенко, О. Леонтєва, А. Парінов, О. Романенко, Н. Яцишин (сучасне формування педагогічної освіти, формування педагогічної майстерності вчителя у Великобританії). Н. Лавриченко, М. Лещенко, Л. Пуховською, О. Сухомлинською, І. Г. Тараненко здійснювались дослідження, в яких аналізувались окремі аспекти професійної підготовки і діяльності вчителя в європейських країнах. Зазначимо, що ці роботи стосувалися проблем педагогічної освіти в цілому, їх предметом не стало дослідження особливостей підготовки фахівців дошкільної галузі. Важливо зазначити, що частково проблема професійної підготовки вихователів у Німеччині досліджувалась О. Сулимою, проте проблема особливостей формування професійної компетентності майбутніх дошкільних педагогів у інших європейських країнах залишилась поза увагою вітчизняних науковців.

Оскільки питання професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Європи є широким і комплексним, що зумовлено територіальними, національними особливостями та традиціями освіти, у рамках цієї статті інтерес становить формування професійної компетентності дошкільних педагогів у Франції, що і становить мету статті.

**Виклад основного матеріалу.** Здійснення аналізу особливостей формування професійної компетентності майбутніх дошкільних педагогів у Франції вважаємо за доцільне розпочати з окреслення понятійного апарату, оскільки термінологічне словосполучення «професійна компетентність дошкільного педагога» не є притаманним для вітчизняного освітнього виміру. Зазначимо, що відповідно до міжнародних документів, пов'язаних зі сферою освіти, документів ЮНЕСКО, в яких окреслюються професійні обов'язки та функції фахівців дошкільної галузі, «дошкільний педагог» – це особа, яка здійснює догляд, виховання та навчання дітей від народження до п'яти-шести років, що є синонімічним тлумачен-

ням поняттю «вихователь дошкільного навчального закладу», яке вживається у вітчизняній науці та практиці [2, с. 183]. У рамках вивчення проблеми понятійного апарату зазначимо, що європейські дослідники П. Обехемер, І. Скрейер, М. Ньюман установили, що в країнах Європи існує чимала кількість фахівців дошкільної освіти, професія яких позначається різними визначеннями і термінами, в залежності від країни, послуг, які вони надають, закладів де вони працюють, їхньої кваліфікації та функціональних обов'язків тощо [6]. Причому варто зазначити, що термінологія може різнитися навіть у межах однієї країни: вчитель, дошкільний педагог, асистент педагога, сімейний педагог [3]. У цьому дослідженні, коли ми говоримо про походження термінів, пов'язаних із професійною освітою фахівців дошкільної галузі, використовуємо та маємо на увазі уніфіковане у європейській педагогічній літературі поняття «практикуючі фахівці», а також «дошкільні педагоги», які за своїм змістовим наповненням охоплюють усіх осіб, і чоловіків і жінок, які працюють в установах із надання послуг по догляду, вихованню, навчанню та розвитку дітей дошкільного віку (ЕСЕС settings) та які забезпечують передшкільну освіту (preschool education) для дітей дошкільного віку (preschool children). Ці послуги надаються центрами по догляду за дітьми раннього та дошкільного віку, яслами, дитячими школами, дитячими садками, різними видами центрів, інтегрованих за віковою ознакою (age-integrated centres) і центрами сімейного догляду за дошкільниками (family day care), працівники яких надають освітні послуги вдома. У дослідженні, коли ми говоримо про специфічну категорію «дошкільні педагоги», ми посилаємось на термінологічні поняття, які притаманні та використовуються в кожній конкретній країні Європи. Уніфікація цього поняття обґрунтовується тим, що в кожній окремій європейській країні цей термін може мати різні аспектуальні значення, що власне і є особливістю компаративістики, а уніфікація забезпечить збереження та передачу найбільш коректного, близького значення терміну, який використовується для позначення осіб, залучених до системи дошкільної освіти в різних європейських країнах та є найбільш уживаним у наукових працях європейських дослідників.

У статті ключовим є термінологічне поняття «професійна компетентність дошкільних педагогів», яке теж потребує окремого трактування, роз'яснення та узгодження з поняттям поняття «професійна компетентність фахівців дошкільної освіти (вихователів)», яке є загальноприйнятим у вітчизняній науковій літературі. Коротко проаналізуємо особливості кожного з понять словосполучень.

Аналіз змісту поняття «професійна компетентність дошкільних педагогів» здійснюватиметься поетапно та з урахуванням як вітчизняних, так і зарубіжних досліджень. У вітчизняній науково-педагогічній літературі

використовується воно з метою охоплення широкого спектру форм професійної підготовки та безперервної освіти, які забезпечують компетентність фахівців дошкільної галузі. Вираз «підготовка практикуючого педагога дошкільної освіти» або ж тотожний йому – «освіта практикуючого фахівця (дошкільного педагога)» вживається також як і похідний термін, значення та сутність якого охоплює багато різних аспектів професійної підготовки педагогів дошкільної освіти, у тому числі базову професійну підготовку (кваліфікаційна або некваліфікаційна професіоналізація, або профмаршрути (professionalising routes), які особа пройшла перед тим, як приступила до роботи в дошкільному навчальному закладі) і безперервну професійну освіту вже під час перебування особи на роботі в дошкільному закладі (виробничі курси (in-service courses), counselling, колективний педагогічний супровід (team supervision), тьюторінг або робота під супроводом досвідченого педагога-практика (tutoring), педагогічне керівництво (pedagogical guidance) тощо).

У межах компаративного аналізу важливо зазначити трактування «*професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу*», запропоноване Г. Беленькою, яка визначає його як здатність розв'язувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність. Науковець зазначає, що «...структурними компонентами професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу є мотиви, системні знання, фахові уміння та професійно значущі якості особистості. Такі якості в результаті набуття особистістю професійного досвіду закріплюються і з часом посідають серед компонентів чільне місце. В умовах ступеневої підготовки у вищому навчальному закладі професійна компетентність випускника визначається базовою і розглядається як здатність трансформувати особистісні та навчальні здобутки (знання, уміння, професійно значущі якості) у площину професійної діяльності» [1, с. 23].

Особливе значення в процесі формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти у Європі мають *вимоги до компетентностей* дошкільних педагогів, які сформульовано у Звіті головного директорату Європейської комісії з освіти та культури, відповідно до якого компетентність формується в чотирьох вимірах. Це означає, що на кожному етапі системи професійної підготовки дошкільних педагогів відбувається формування певного рівня, а саме: індивідуальний рівень; інституційний та рівень команди; міжінституційний рівень; рівень управління [2, с. 197-198].

Здійснюючи аналіз якості дошкільної освіти в контексті її взаємозв'язку з професійною компетентністю дошкільних педагогів, науковці Голов-

ного директорату Європейської комісії з освіти та культури також дійшли висновку про те, що поза увагою європейських рамок професійних компетентностей залишають компетентності, пов'язані з професійною співпрацею з родиною. Тобто університетська підготовка орієнтована здебільшого на знання та практичну сферу діяльності майбутнього дошкільного педагога в системі «педагог-дитина», тоді як система «педагог-сім'я дитини», «педагог-місцева громада» нівелюються [12, с. 21].

У Франції питання професійної підготовки кадрів дошкільної галузі є одним із найважливіших факторів, що визначають якість послуг, які надаються дітям дошкільного віку. Для того, щоб отримати та підтримувати компетентний персонал із кваліфікацією, має бути відповідне професійне навчання, професійний педагогічний супровід, адекватна оплата та умови праці. У цілому підхід професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у Франції характеризується зорієнтованістю на формування блоку компетентностей, що забезпечують якість послуг дошкільної галузі, а також тісний взаємозв'язок і узгодженість дошкільної та початкової ланок освіти [4].

*Дошкільні установи або материнські школи (Ecoles maternelles далі по тексті – «материнські школи»).* Франція має розгалужену систему раннього навчання: дитячі ясла (crèche) або дитячі центри (childcare centres) для дітей від 0 до 3-х, які адмініструються соціальним сектором і «материнські школи» для 2-5-річних дітей, що підпорядковуються та контролюються державними відділами освіти. У початкову школу діти поступають у віці 6 років. «Материнські школи» є структурною частиною національної системи освіти Франції з 1881 року. У 1975 і 1989 роках відвідування дошкільних установ дітьми 3-5-річного віку, відповідно до законодавства, було обов'язковим. У 2004-2005 рр. усі діти віком від 3 до 5 років та 26,1 відсотків 2-річних дітей були зараховані до таких установ. На сучасному етапі безкоштовні державні дошкільні установи відвідує 80% дітей дошкільного віку [4].

У 1989 році уряд Франції прийняв рішення про об'єднання дошкільної та початкової ланки освіти, в результаті чого система охоплювала дітей віком від 2-х до 11-ти років і була поділена на трьохрічний цикл навчання: дошкільний, базовий або основний та цикл розвитку (Табл. 1). За новою системою передбачалось, що групи 5-ти річних дітей, які закінчують навчатись у «материнській школи», останній рік комбінують з класами дітей перших двох років початкової школи, яка за новим розподілом уже входила до базового (основного) циклу навчання [10]. Такі зміни в дошкільній ланці освіти спричинили реформування професійної підготовки фахівців дошкільної галузі, вимагали зміни підходів до формування професійної компетентності як дошкільних педагогів, так і вчителів початкових шкіл у 1991-92 роках.

Таблиця 1.

*Дошкільна і початкова шкільна система у Франції до і після 1989 р.*

Система дошкільної та початкової освіти	Вік дітей									
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
До реформ	Дошкільна освіта (école maternelle)					Початкова освіта (elementary education)				
Після реформ	1-й цикл раннього навчання (Early learning cycle)			2-й цикл базового навчання (Cycle d'apprentissage fondamental)			3-й цикл розвитку (Cycle d'approfondissement)			

Професійна підготовка педагогів дошкільних установ у Франції. До 1991-92 рр. навчання дошкільних педагогів, які працювали в «материнських школах», відбувалося за окремими програмами, що відрізнялися від програм професійної підготовки вчителів початкових класів. Після отримання атестата про середню освіту абітурієнтів, які мали намір отримати професію дошкільного педагога, зараховували на курси 2-річної професійної підготовки до звичайних профорієнтованих коледжів. Після успішного завершення таких коледжів випускники мали право працювати лише в сфері дошкільної освіти.

З прийняттям у 1991-92 рр. нової системи дошкільної та початкової освіти професійна підготовка фахівців дошкільної та початкової ланок

освіти набула інтегрованого характеру. Реформування системи дошкільної та початкової освіти передбачало, що професійна підготовка як дошкільних педагогів, так і вчителів початкової школи мала відбуватися насамперед в університетах і протягом трьох років із подальшою професійною підготовкою терміном на 2 роки. На сучасному етапі, незалежно від того, де має працювати майбутній педагог, у «материнській школі» чи в початковій школі, професійна освіта триває в цілому 5 років в університетах педагогічного профілю, що є обов'язковою умовою та загально-прийнятною в Європі нормою [7, с. 22-24]. У порівняльній таблиці (Табл. 2) представлено відмінності в професійній освіті дошкільних педагогів у Франції до та після реформи 1991-92 рр.

Таблиця 2.

*Системи підготовки дошкільних педагогів у Франції до та після 1991-92 рр.*

Особливості професійної підготовки	До реформи	Після реформи
Назва професії дошкільного педагога	Дошкільний педагог (institutrice)	Педагог дошкільної установи, вчитель (professeur d'école)
Кваліфікація, яка вимагається для вступу на професійне навчання	Диплом середньої школи	3 роки університетського навчання
Тривалість навчання	2 роки	2 роки
Установа, яка здійснює навчання	Педагогічний коледж	Педагогічне навчання в університетських інститутах
Вікова група, в якій можна буде здійснювати навчання випускника вишу	Діти від 2-х до 5-ти років	Діти від 2-х до 11-ти років
Місце роботи	Тільки дошкільні установи («материнські школи»)	Дошкільні установи та початкова школа

Реалізація концепції безперервного навчання та професійного розвитку дошкільних педагогів у Франції. Як педагоги «материнських шкіл», так і вчителі початкових класів зобов'язані пройти 36-ти тижневе безперервне навчання, фінансування якого забезпечується урядом. Такою можливістю зазвичай користується більшість педагогів, які розпочинають свою кар'єру. Інспектори та педагогічні консультанти щороку проводять для педагогів дошкільних установ

навчання тривалістю чотири з половиною дні. Окрім того, давно заснована Професійна асоціація дошкільних педагогів, Генеральна асоціація дошкільних педагогів і педагогів громадських дошкільних установ (Association Générale des Institutrices et Instituteurs des Ecoles Maternelles Publiques), організовує щорічні конференції та інші види професійної підтримки фахівців дошкільної галузі (наприклад, публікація практичного досвіду

педагогів, видання методичних матеріалів тощо) [7, с. 22].

Випускники, які здобули педагогічну освіту у галузі дошкільної та початкової освіти, мають право обирати місце роботи – «материнські школи», або ж початкові школи; вони можуть також переходити з одних закладів в інші залежно від професійного зростання. Ця гнучкість розглядається як позитивна зміна реформи уряду 1991-92 років і знайшла схвальні відгуки та підтримку серед педагогів. Більш того, педагоги дошкільних установ мають можливість стати директорами шкіл, методистами, шкільними консультантами, шкільними інспекторами і навіть учителями середньої та вищої школи, якщо вони постійно успішно здають внутрішні іспити з професійної компетентності [5].

Як і вчителі початкових, середніх і старших класів, професія педагога дошкільної установи у Франції належить до вищої категорії Французької системи громадського обслуговування [9] і оплачується згідно з національною шкалою оплати праці. Вони отримують зарплату одночасно за вислугу років, додаткові винагороди, такі як оплата щотижневого моніторингу прогресу дитячого розвитку, оплачуються додаткові години роботи педагога тощо. У більшості французьких дошкільних навчальних установ працює помічник (*agents territoriaux des écoles maternelles*), який може здійснювати педагогічну роботу та щоденні процеси за розкладом дошкільного закладу, такі як гігієнічні процедури та прибирання. Деякі педагоги дошкільних установ наймають також аніматорів, які допомагають їм проводити різні заходи для дітей. Помічник педагога дошкільної установи та аніматор зобов'язані мати відповідні сертифікати. На відміну від педагогів дошкільних установ, помічники вчителів та аніматори є муніципальними службовцями і призначаються на роботу мером. Таким чином забезпечується наявність супровідного персоналу для педагогів дошкільних закладів та дітей.

Не зважаючи на злагоджену систему професійної підготовки, наявність у ній гнучких механізмів професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, експерти з дошкільної освіти та науковці висловлюють занепокоєння щодо того, що педагоги дошкільних закладів готують до роботи з дітьми дошкільного віку за зразком шкільної системи і пояснюють це реформою 1991-92 років. Вони стверджують, що, в той час як інтегроване навчання сприяє узгодженості та наступності між дошкільною та початковою освітою, педагогів готують уніфіковано та універсально, втрачається можливість здійснювати адекватну практичну підготовку в дошкільній освіті, яка передбачає не організацію навчання, а організацію дитячого розвивального середовища та дозвілля. Це означає, що зміст дошкільної освіти з двох років формується за дисципліно-орієнтованим підходом (наприклад, французька, математика, інформатика),

який є притаманним для початкової школи, але такий підхід не є коректним в дошкільній освіті, де освітній процес здійснюється в рамках міждисциплінарного підходу. Крім того, практика протягом базового навчання майбутніх педагогів дошкільних установ є обов'язковим елементом у формуванні професійної компетентності. Експерти наголошують, що підготовка майбутніх педагогів і вчителів початкової школи, яка здійснюється з акцентом лише на «школоорієнтоване навчання» дітей, позбавляючи майбутніх педагогів можливості навчатися належним чином і практикуватися в роботі дітьми дошкільного віку, призведе до того, що в результаті дошкільна освіта втратить свою розвиваючу функцію і стане супровідним елементом для початкової школи. Зазначимо, що порівняно з деякими іншими європейськими країнами, наприклад, у Швеції та Іспанії, відсоток майбутніх педагогів дошкільних установ у Франції, які отримали відповідні сертифікати з дошкільної освіти протягом їхнього навчання у вищому педагогічному навчальному закладі досить невисокий [8, с. 48]. Розв'язання цієї проблеми вони вбачають у вдосконаленні професійних стандартів за європейськими вимогами та у чіткому формуванні професійних компетентностей майбутніх фахівців [11].

Зазначимо, що таке «школування» як у Франції є типовою помилкою для країн, які прагнуть забезпечити наступність між дошкільною та початковою освітою. По суті це відображає нерівний взаємозв'язок між дошкільною та початковою ланками. Будь-яка спроба інтегрувати дошкільну освіту та професійну підготовку вчителів початкової школи повинна передбачати, що підготовка буде забезпечувати майбутнього педагога знаннями та навичками, необхідними для організації цілісного розвитку дітей дошкільного віку.

Наступна проблема організації професійної підготовки педагогів дошкільних установ у Франції полягає у невідповідності та розриві між професіями педагога дошкільної установи та інших фахівців, які працюють у сфері обслуговування дошкільної галузі, особливо тих, хто працюють із дітьми від народження до 3-х років (наприклад, працівників-доглядальників ясел (*crèche*)). Так, педагоги дошкільних установ отримують більш академічну другу університетську освіту, персонал ясел отримують лише рік безкоштовної професійної підготовки в галузі догляду за дітьми, а сертифікацію проходять від Міністерства охорони здоров'я. Такі відмінності у професійній підготовці, як педагогічна та гігієнічна орієнтованість, тривалість навчання в різних групах сфери послуг викликає занепокоєння у експертів, ставить нові вимоги до підготовки фахівців дошкільної освіти з метою узгодження педагогічної та інших видів послуг у дошкільній галузі. Крім того, існує розрив між соціальним статусом та заробітною платою: для педагогів дошкільних установ створюються

більш сприятливі умови праці в порівнянні з обслуговуючим персоналом та іншими працівниками галузі.

**Висновки.** Таким чином, досвід Франції вказує на необхідність переосмислити навчання та умови роботи в галузі дошкільної освіти з метою упорядкування, узгодженості та наступності у розвитку життєвого досвіду дитини – не тільки з дошкільного дитинства та початкової школи, але й також від народження, що

## ЛІТЕРАТУРА

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Г. В. Беленька. – К. : Університет, 2011. – 320 с.

2. Мельник Н. І. Формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти у контексті інтеграції в європейський освітній простір / Н. І. Мельник // Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід: моногр. [За заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної]. – Умань : ВПЦ «Візаві», 2015. – 208 с.

3. Adams K. What's in a name? Seeking professional status through degree studies within the Scottish early years context / K. Adams // *European Early Childhood Education Research Journal*, 2005. – 16 (2). – P. 196-209.

4. Kaga Yoshie. The training and working conditions of preschool teachers in France. 2007. – [Електронний ресурс]. – UNESCO Policy Brief on Early Childhood. – № 37, March-April 2007. – Режим доступу: <http://www.unesco.org/education/earlychildhood/brief>.

5. Les métiers de l'éducation nationale. Septembre, 2014 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.education.gouv.fr/personnel/enseignant/carriere.htm#salaire>.

6. Oberhuemer P. Professionals in early childhood education and care systems / Oberhuemer, P., Schreyer, I., & Neuman, M. J. – *European profiles and perspectives.* –

відображає загальноєвропейську концепцію освіти протягом усього життя. Вирішення цієї стратегії освіти у Франції передбачається удосконаленням професійної підготовки дошкільних педагогів і пошуку реалізації європейських концепцій формування професійної компетентності дошкільних педагогів у контексті національних особливостей, що і становить перспективи подальших розвідок у цьому напрямі.

Opladen & Farmington hills: Barbara Budrich Publishers. – 2010. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vbjk.be/files/CoRe20Research20Documents%202011.pdf>.

7. OECD Country Note: ECEC Policy in France. – Directorate for Education. – OECD February, 2004. – 60 p.

8. Recommends increased emphasis on early childhood in both initial and continuous training. – OECD, 2004. – [Електронний ресурс]. (p. 48). – Режим доступу: <http://www.oecd.org/education/school/49322232.pdf>.

9. Quels sont grands corps Etat. vie publique. 2008-02-05. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/administration/acteurs/quels-sont-grands-corps-etat.html>.

10. Repères et références statistiques édition. 2005. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/rers2005/rers2005.pdf>.

11. SNUipp Fenêtre sur Cours. – № 229, October 2002. – P. 22.

12. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. 2005. – OECD. – [Електронний ресурс]. – Chapter 2, pp.19-28. – Режим доступу: [http://www.oecd.org/document/0/0,3746,en\\_2649\\_39263\\_231\\_45149440\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/0/0,3746,en_2649_39263_231_45149440_1_1_1_1,00.html).

## REFERENCES

1. Belenka, H. V. (2011). *Formuvannia profesiinnoi kompetentnosti suchasnoho vykhovatelja doshkilnoho navchalnoho zakladu [Formation of professional competence of modern preschool teacher]*. Kyiv: Universytet [in Ukrainian].

2. Melnyk, N. I. (2015). *Formuvannia profesiinnoi kompetentnosti fakhivtsiv doshkilnoi osvity u konteksti integratsii v yevropeyskyi osvitnii prostir [Formation of professional competence of preschool education experts in the context of integration into the European educational space]*. *Pidhotovka maibutnix vykhovateliv do roboty z ditmy doshkilnoho viku: kompetentnisnyi pidkhid – Future preschool teachers training to work with preschool children: a competency-based approach*. H. V. Belenka, O. A. Polovina (Eds). Uman: VPC «Vizavi» [in Ukrainian].

3. Adams, K. (2005). What's in a name? Seeking professional status through degree studies within the Scottish

early years context // *European Early Childhood Education Research Journal*, 16 (2), 196-209 [in English].

4. Kaga Yoshie (2007). *The training and working conditions of preschool teachers in France. UNESCO Policy Brief on Early Childhood*. Retrieved from: <http://www.unesco.org/education/earlychildhood/brief> [in English].

5. *Les métiers de l'éducation nationale* (2014). Retrieved from: <http://www.education.gouv.fr/personnel/enseignant/carriere.htm#salaire>.

6. Oberhuemer, P., Schreyer, I., & Neuman, M. J. (2010). *Professionals in early childhood education and care systems*. Retrieved from: <http://www.vbjk.be/files/CoRe20Research20Documents%202011.pdf> [in English].

7. *OECD Country Note: ECEC Policy in France* (2004) [in English].

8. *Recommends increased emphasis on early childhood in both initial and continuous training* (2004). Retrieved from: <http://www.oecd.org/education/school/49322232.pdf> [in English].

9. *Quels sont grands corps Etat* (2008). Retrieved from: <http://www.vie-publique.fr/decouverte-institutions/institutions/administration/acteurs/quels-sont-grands-corps-etat.html> [in French].

10. *Repères et références statistiques édition*. (2005). Retrieved from: <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/rers2005/rers2005.pdf> [in French].

11. *SNUipp Fenêtre sur Cours*. (2002) [in French].

12. *The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary*. (2005). (pp.19-28). Retrieved from: [http://www.oecd.org/document/0/0,3746,en\\_2649\\_3926323\\_1\\_45149440\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/0/0,3746,en_2649_3926323_1_45149440_1_1_1_1,00.html) [in English].

**Наталья Ивановна Мельник,**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного образования,  
Педагогический институт,  
Киевский университет имени Бориса Гринченко,  
бульвар Давыдова, 18/2, г. Киев, Украина*

### ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВО ФРАНЦИИ: ОБЩИЕ ОСОБЕННОСТИ

В статье охарактеризованы особенности профессиональной подготовки педагогов дошкольных учебных заведений во Франции. Автором проанализированы особенности понятия «профессиональная компетентность дошкольных педагогов» и его смысловое значение в трудах европейских исследователей профессиональной подготовки будущих специалистов дошкольного образования и в работах отечественных компаративистов. В статье проанализированы особенности дошкольного образования во Франции до и после 1989 года. По новой системе предполагалось, что группы пятилетних детей, которые заканчивают учиться в «материнских школах», последний год комбинируют с классами детей первых двух лет начальной школы. По новому распределению дошкольное образование уже относилось к базовому (основному) циклу обучения. Определено, каким образом реформирование систем дошкольного и начального образования 1991-92 гг. повлияло на профессиональную подготовку специалистов соответствующих отраслей. Реформирование системы дошкольного и начального образования предусматривало, что профессиональная подготовка как дошкольных педагогов, так и учителей начальной школы должна была осуществляться, в первую очередь, в университетах и в течение трех лет с последующей профессиональной подготовкой сроком на 2 года. На современном этапе, независимо от того, где должен работать будущий педагог, в «материнской школе» или в начальной школе, профессиональное образование продолжается в общей сложности 5 лет в университетах педагогического профиля. Выпускники, получившие педагогическое образование в области дошкольного и начального образования, имеют право выбирать место работы – «материнские школы» или начальные школы; они могут также переходить с одних заведений в другие в зависимости от профессионального роста. Более того, педагоги дошкольных учреждений имеют возможность стать директорами школ, методистами, школьными консультантами, школьными инспекторами и даже учителями средней и высшей школы, если они постоянно успешно сдают внутренние экзамены по профессиональной компетентности. Автором подытожено, что основными особенностями профессиональной подготовки будущих дошкольных педагогов во Франции является не только отлаженная система организации образовательного процесса в высшей школе, но и комплексная реализация дальнейшего обучения и профессионального развития, которая обеспечивает качество дошкольного образования в стране.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка специалистов дошкольного образования, система организации обучения будущих дошкольных педагогов, концептуальные основы профессиональной подготовки.

**Nataliia Melnyk,**

*PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), associate professor,  
Department of Preschool Education,  
Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University,  
18/2, Davydova boulevard, Kyiv, Ukraine*

### TRAINING PRESCHOOL TEACHERS IN FRANCE: GENERAL CHARACTERISTICS

The article is focused on the forms, methods and means of forming preschool teachers' professional competence in higher education in France. The conceptual features of the notion of "professional competence of preschool teachers" and its semantic meaning in the works of European researchers of training future specialists of preschool education and in the works of domestic comparativists are reviewed. In the article peculiarities of pre-school education in France before and after 1989 are described. According to the new system, it was expected that the groups of 5-year-old children

who graduate from “mother schools” join the classes of children of the first and second years of primary schools. According to the new division, preschool education was included in the basic cycle of studying. It has been determined how the restructuring of preschool and primary education systems in 1991-92 influenced professional training of specialists. The restructuring of preschool and primary education systems implies that preschool and primary school teachers should be trained primarily at universities during five years’ time. Nowadays, no matter where future teachers will work, at “mother schools” or primary schools, their training lasts for five years at pedagogical universities. Graduates who have obtained a degree in preschool and primary education have the right to choose their place of employment – “mother schools” or primary schools; they can change their places of employment depending on professional growth. Moreover, preschool teachers have an opportunity to become head teachers, resource teachers, school counselors, school inspectors, secondary school or university teachers, in case they successfully pass internal professional competence examinations. It was concluded that professional training of future preschool teachers in France is characterized by the organized system of educational process at universities and integrated implementation of further training and professional development which provide high-quality preschool education in the country.

**Keywords:** training preschool education specialists, the system of education of future preschool teachers, conceptual principles of training preschool teachers.

*Подано до редакції 14.08.2015*

---