

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

**ПРОЦЬКО ЄВГЕНІЯ СЕРГІЇВНА**

**НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ  
МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ:  
БЕЛЬГІЙСЬКИЙ ДОСВІД**

**МОНОГРАФІЯ**

Умань–2018

УДК 378(4)(02)

П84

Рекомендовано до друку Вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(Протокол № 6 від 27 листопада 2018 р.)

Рецензенти:

*Шандрук С. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри лінгводидактики ат іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.*

*Кучай О. В. – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України*

*Білецька О. І. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.*

**Процько Є. С.**

П84 Навчання майбутніх учителів англійської мови у закладах вищої освіти Західної Європи: бельгійський досвід : Монографія / Процько Євгенія Сергіївна / МОН України, Уманський пед. ун-т імені Павла Тичини. – Умань : Візаві, 2018. – 216 с.

У монографії науково обґрунтовано сутність, головні закономірності і провідні тенденції професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії; здійснено ретроспективний аналіз реформування професійно-педагогічної освіти Бельгії; встановлено особливості організації професійної підготовки вчителів англійської мови, з'ясовано інституційне, змістове, організаційне забезпечення професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії; систематизовано форми, методи; здійснено порівняльний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів англійської мови у, а також виявлено спільні та відмінні риси у підготовці вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії та України.

Адресується науковцям, педагогам вищої і професійної школи, широкому колу працівників органів державної влади та управління освіти, працівникам центрів перепідготовки і підвищення кваліфікації, а також тим, хто цікавиться проблемами підготовки вчителів англійської мови за кордоном.

УДК 378(4)(02)

П84

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕЛІК СКОРОЧЕНИХ ТЕРМІНІВ.....</b>	<b>7</b>
<b>ПЕРЕДМОВА.....</b>	<b>8</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ БЕЛЬГІЇ.....</b>	<b>13</b>
1.1. Стан розробленості проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії.....	13
1.2. Понятійно-категоріальний апарат дослідження .....	26
1.3. Особливості професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії.....	41
<b>РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В БЕЛЬГІЇ.....</b>	<b>54</b>
2.1. Сучасні стандарти та вимоги до вчителів англійської мови в Бельгії.....	54
2.2. Інституційне забезпечення та напрями професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії.....	69
2.3. Зміст навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії.....	83
2.4. Форми та методи організації навчання в підготовці вчителів англійської мови в Бельгії.....	104
<b>РОЗДІЛ 3. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В БЕЛЬГІЇ ТА УКРАЇНІ.....</b>	<b>124</b>
3.1. Зміст професійної підготовки вчителів англійської мови	

в Бельгії та Україні: порівняльний аналіз.....	124
3.2. Практичні рекомендації щодо використання позитивного досвіду Бельгії в підготовці вчителів англійської мови в Україні.....	134
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>142</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ</b>	<b>147</b>
<b>ДЖЕРЕЛ.....</b>	
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>176</b>

## ПЕРЕЛІК СКОРОЧЕНИХ ТЕРМІНІВ

- БЕЛТА – (від *англ.* BELTA – The Belgian English Language Teachers Association) бельгійська асоціація вчителів англійської мови
- ВНЗ – вищий навчальний заклад
- ЄКТС – європейська кредитно-трансферна система
- ЄРК – європейська рамка кваліфікацій
- ЄС – Європейський Союз
- ЖДУ імені Івана Франка – Житомирський державний університет імені Івана Франка
- ЗМІ – засоби масової інформації
- ІКТ – інформаційно-комунікативні технології
- МСКО – міжнародна стандартна класифікація освіти
- МОН України – Міністерство освіти і науки України
- НАТО – (від *англ.* North Atlantic Treaty organization) міжнародна міждержавна організація, військово-політичний союз 28 держав
- НАПН – Національна академія педагогічних наук
- ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень
- РИНЦ – (від *рос.* Российский Индекс Научного Цитирования) бібліографічна база даних вчених Росії та країн СНД
- США – Сполучені Штати Америки
- УДПУ імені Павла Тичини – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
- ЮНЕСКО – (від *англ.* The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) спеціалізована установа Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури
- BBC – British Broadcasting Company
- CVOs – centres for adult education
- EUROSTAT – європейська мережа інформації і документації в освітній галузі
- EURYDICE – європейська мережа інформації і документації в освітній галузі
- EQF – European Qualification Framework
- iNET – європейська мережа інформації та документації в освітній галузі
- ITV – International Television
- MS Office – Microsoft Office

## ПЕРЕДМОВА

Європейський освітній простір перебуває в стані динамічних змін, одним із завдань яких є оптимізація системи професійної освіти та пошук шляхів її вдосконалення. Внаслідок політичних, економічних та соціальних змін, які відбулися в ХХІ столітті в Європі, посилилася тенденція до інтеграції країн, у тому числі і в галузі педагогічної освіти.

Насьогодні Україна твердо стоїть на шляху освітніх реформ, підтвердженням чого є пріоритети Закону України «Про вищу освіту» (2014 року), який на правовому, організаційному та фінансовому рівнях визначає головні засади функціонування системи вищої освіти з метою підготовки кваліфікованого фахівця. На цьому етапі для визначення напрямку освітніх змін важливим є аналіз світового досвіду професійної підготовки вчителів, дослідження закономірностей і тенденцій розвитку цього складника освітньої сфери в різних соціокультурних регіонах Європи, зокрема в Королівстві Бельгія. Це зумовлено тим, що ця країна вже впровадила реформи в галузі професійної мовної освіти і є прикладом позитивного досвіду для розвитку педагогічної освіти України на етапі її входження у європейський освітній простір. Варто також зауважити, що особливістю Бельгії є наявність у ній трьох мовних регіонів: французького півдня, фламандської півночі та німецькомовної частини на сході. Такі мовні особливості зумовили утворення в невеликій країні досить різних систем освіти, які підпорядковуються мовним громадам і мають усі необхідні структури управління.

Наразі в Україні простежується наявність двох мовних регіонів, які, хоча і не закріплені на законодавчому рівні, значно впливають на мовну ситуацію країни: україномовної частини на заході та в центрі і російськомовного сходу й півдня, а також столиці. Це проявляється у впливі російської мови на населення країни, їхні мовні звички та спілкування. Хоча в Україні офіційно закріплена одна державна мова, одна мовна спільнота та одна система освіти українською мовою, повністю нівелювати вплив російської мови на всі сфери життя, в тому числі і на систему освіти, неможливо, отже слід брати його до уваги. Зважаючи на це, вважаємо корисним використання бельгійського досвіду, що зумовлює актуальність і своєчасність дослідження.

Крім того, важливо зважити ще той факт, що столиця Бельгії Брюссель є центром Європи, і водночас місцем розташування штаб-квартири ЄС, офісу НАТО та секретаріату країн Бенілюксу.

Міжнародний політичний статус цієї країни виявляється і в навчанні англійської мови в рамках шкільного, університетського курсів та в системі загальноосвітньої підготовки, професійної підготовки вчителів англійської мови.

Треступенева структура професійної освіти Бельгії, її міжнародна орієнтація, передача повноважень щодо вирішення освітніх питань з державного на регіональний рівень, децентралізація системи управління, ефективні академічні програми, у яких домінують міждисциплінарний і компетентнісний підходи до організації освітнього процесу та чіткі стандарти для здійснення контролю якості освіти, свідчать про зрілий та функціональний апарат сектору професійної педагогічної освіти, який здатний підготувати компетентного фахівця у сфері освіти відповідно до сучасних вимог європейського та світового ринків праці.

Дослідження національного і зарубіжного досвіду в галузі професійної підготовки вчителів іноземних мов, необхідність подальшої розробки теоретико-методологічних засад педагогічної освіти на сучасному етапі перебудови вищої і середньої школи та недостатній стан дослідження цієї проблеми підтвердили актуальність проблеми і доцільність її дослідження.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні сутності та провідних тенденцій професійно-педагогічної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії.

Монографія складається із трьох розділів. У першому розділі представлено теоретичні основи дослідження проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії, здійснено ретроспективний аналіз розвитку професійної підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії та встановлено її особливості.

У результаті аналізу головних нормативних документів ЄС та Бельгії визначено такі ключові завдання мовної освіти: забезпечення потрібної кількості вчителів англійської мови, які б відповідали високим стандартам підготовки; встановлення співпраці із зарубіжними освітніми закладами та надання можливості майбутнім учителям іноземної мови проходити лінгвістичну практику в тій країні, мову якої вони вивчають. У цих рамках варто також звернутися до основного, на нашу думку, вітчизняного нормативно-правового документу, який регулює освітні відносини на шляху становлення вищої освіти європейського зразку: закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), який є важливим джерелом у вивченні системи освіти обох країн, оскільки

встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, у рамках якої і здійснюється підготовка вчителя англійської мови.

У результаті аналізу поняттєво-категоріального апарату дослідження визначено головне поняття: «професійна підготовка вчителя англійської мови» та встановлено його логічні зв'язки з іншими термінами, важливими для визначення цілісної картини професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії, які допоможуть системно і різнобічно розкрити предмет дослідження: адміністративно-територіальний устрій країни, система освіти, інституційне, нормативно-правове, змістове забезпечення та ін.

При визначенні місця підготовки вчителів англійської мови в системі вищої педагогічної освіти Бельгії, виявлено, що головною особливістю країни є наявність на її території трьох спільнот, які були офіційно зареєстровані у 1973 р.: фламандської, французької, німецької. Кожна мовна громада має законодавчу та виконавчу автономію – власний Парламент, який видає юридично чинні в межах певної території закони. Однак особливим є й те, що вища професійна освіта організована лише двома спільнотами: фламандською і французькою, оскільки на території німецької громади існує недостатня кількість вищих навчальних закладів, і студенти переважно навчаються в сусідніх громадах або в Німеччині.

У другому розділі охарактеризовано сучасні стандарти та вимоги до вчителів англійської мови; окреслено інституційне забезпечення, напрями підготовки та зміст чинних навчальних програм; проаналізовано методи та форми організації освітньої діяльності професійної підготовки вчителів англійської мови в навчальних закладах Бельгії.

Визначено, що в Бельгії як частині європейського освітнього простору професійна освіта й підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів у галузі іноземних мов спрямовані на виховання спеціаліста, який володіє широким потенціалом професійної творчості, організаторськими й комунікативними здібностями, необхідними для ефективної освітньої діяльності, ґрунтовними педагогічними та мовними знаннями і високим рівнем компетентності.

Виявлено, що професійна підготовка вчителів англійської мови в Бельгії може здійснюватись у спеціалізованих педагогічних ВНЗ (Інститут вищої педагогіки, Педагогічна вища школа, Незалежна вища школа) або закладах вищої освіти на факультеті підготовки вчителів



(Брюссельський вільний університет, Гентський університет, Льєзький університет та Католицький університет в м. Левені). Крім того, окремо існують курси педагогічної підготовки для випускників ВНЗ, де можна, окрім загально-педагогічних та освітніх дисциплін, обрати спеціалізований напрям підготовки.

Окреслено форми та методи організації навчальної діяльності в підготовці вчителів англійської мови у Бельгії. Унаслідок аналізу навчальних програм підготовки фахівців визначено, що бельгійські ВНЗ обох типів – університетського та неуніверситетського – у навчальній діяльності зазвичай застосовують традиційні методи та прийоми (аналітичний метод граматичного перекладу, прямий, аудіолінгвальний, комунікативний методи, методи білінгвальної освіти, диференційованого навчання тощо). Методи навчання відрізняються своїми особливостями залежно від місця навчання, оскільки за рахунок рівня поширення англомовного телебачення, преси та пісень зарубіжних виконавців на території мовних спільнот у студентів краще розвинені різні навички (читання, граматики, аудіювання). Під час дослідження виявлено, що поширеними є не лише традиційні форми (лекція, семінар, самостійна робота), а й альтернативний вид організації навчальної діяльності: мікронавчання, який є найпоширенішим для використання у підготовці вчителів англійської мови в Бельгії.

У третьому розділі визначено особливості професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії та Україні, на основі яких розроблено практичні рекомендації щодо використання бельгійського позитивного досвіду в професійній підготовці українських майбутніх учителів англійської мови.

Порівняльний аналіз зосереджено на таких аспектах підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії та України: місце в системі вищої освіти, освітньо-кваліфікаційні рівні, стандарти підготовки вчителів англійської мови, інституційне забезпечення, напрями підготовки вчителів англійської мови та навчальні дисципліни.

Виявлено, що стандарти підготовки вчителів англійської мови в Україні, розроблені в 2004 р., втратили свою чинність, оскільки є дійсними впродовж десяти років. Натомість для розроблення нових стандартів навіть не створено робочої групи. Зважаючи на це, проаналізовані навчальні плани українських ВНЗ, що регламентують підготовки вчителів англійської мови, містять значні відмінності як у розподілі кредитів між різними блоками навчальних дисциплін, так і курсів змістовим наповненням. Щодо бельгійських ВНЗ, проаналізовані

навчальні плани підготовки вчителів англійської мови дали підстави для висновків про єдність підходів до змістового наповнення підготовки фахівців, що визначаються загальноєвропейськими вимогами.

Констатовано, що не всі професійні заклади освіти Бельгії визначають вузькоспеціалізовану підготовку вчителів англійської мови як пріоритетну. ВНЗ, які готують майбутніх учителів англійської мови для роботи в дошкільних закладах та початковій школі, зазвичай не фокусуються на конкретно-предметному навчанні, таким чином виділяючи незначну кількість годин на дисципліни спеціально-предметного циклу. Натомість, ВНЗ України приділяють достатню кількість часу мовному та лінгвістичному складникам підготовки. Заклади бельгійської освіти, що готують учителів англійської мови для середньої та старшої середньої школи, суттєво збільшують мовний компонент навчання в порівнянні з аналогічним українським.

## РОЗДІЛ 1

### Теоретичні засади професійної підготовки вчителів англійської мови в багатомовному середовищі Бельгії

#### 1.1. Стан розробленості проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії

На сьогодні однією з головних проблем педагогічних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців є реформування системи професійної освіти, представлена працями таких вчених, як Н. Ничкало, І. Зязюн, М. Лещенко, Т. Десятов, С. Гончаренко, О. Кучай, О. Антонова, Л. Пуховська та ін. Зазначимо, що модернізація професійної освіти пов'язана зі створенням єдиного освітнього простору, який передбачає децентралізацію системи освіти і розширення самостійності вищих навчальних закладів. За таких умов останні мають перевагу у створенні власних навчальних програм, пошуку джерел фінансування, права присвоєння наукового ступеня тощо. Оскільки Україна активно долучається до основних засад європейської вищої школи, досвід зарубіжних країн у цьому напрямку видається нам особливо цінним.

З огляду на це проблему підготовки вчителів англійської мови в Бельгії варто розглядати у контексті участі цієї країни в Болонському процесі та підписанні Болонської декларації (19 червня 1999 р.), завданням якої є створення єдиного загальноєвропейського освітнього простору. У рамках цього процесу передбачається також розширення європейської вищої школи, де особлива увага приділяється якісним навчальним програмам, міжуніверситетській співпраці, програмам обміну між студентами та викладачами, практиці та науково-дослідній роботі. Згідно з положеннями Болонського процесу, затвердженого на Паризькому саміті, основним його завданням стало створення високоякісної прозорої системи освіти, яка б зацікавила світову спільноту [12; 41]. Слід зауважити, що порушена проблема стала предметом обговорення на конференції 46 міністрів освіти країн ЄС, що відбувалася 25–26 квітня 2009 р., результатом якої стала домовленість про те, що до 2020 р. принаймні 20 % студентів матимуть можливість навчатися у закордонних вищих навчальних закладах [276].

У цьому контексті важливим є той факт, що з-поміж інших європейських країн Бельгія має особливу систему неуніверситетської й університетської професійної вищої освіти. Специфіка її полягає в

тому, що на території країни проживають різні мовні спільноти, які складають окремих національний, культурний, та соціальний пласт у Європі і відіграють важливу роль у розвитку суспільних відносин у країні.

Для розуміння стану дослідження зазначеної проблеми доцільно насамперед проаналізувати загальноєвропейські документи, які регламентують підготовку вчителів англійської мови. Цьому питанню приділяли увагу багато провідних учених, результати дослідження яких закріплені у таких документах: Концепції Європейського співтовариства та Концепції Ради Європи (1988 р.), рекомендації ЮНЕСКО та Міжнародної організації праці «Становище і статус учителів» (1996 р.), рекомендаціях Ради Європи «Вивчення та викладання сучасних мов у Європі» (1998 р.), «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001 р.), доповіді Європейської комісії «Підготовка вчителів іноземних мов: пріоритети Європи» (2003 р.), програмах «Європейського центру професійної освіти» (2009 р.) та ін. [276].

Рекомендації щодо професійної підготовки вчителів англійської мови, вироблені комітетом Ради Європи стосовно вивчення та викладання сучасних мов у Європі 1998 р., визначають головним завданням підтримку педагогічних навчальних закладів у розробці навчальних програм, до яких мають входити лінгвістичні, дидактичні, психологічні та міжкультурні напрями підготовки. При цьому пріоритетом є впровадження інноваційних освітніх технологій у викладання іноземних мов, ключовим поняттям яких є «учитися вчити» (*англ.* «learning to learn» dimension). Документ рекомендує заохочувати викладачів до використання нового підходу у викладанні іноземних мов, спрямованого на виявлення якості студента, який часто трактується як «автономність особистості, яка вивчає мову» [178]. Цю тезу підкреслює О. Мисечко в праці «Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ» (2004 р.), де дослідниця зазначає, що важливим чинником реалізації Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти як провідного орієнтира в підготовці відповідних фахівців є виховання компетентного у змісті професійної освіти педагога, який поєднує комунікативний та навчальний складники у мовній діяльності та самоосвіті [64, с. 174–179].

Радою Європи також були розроблені рекомендації щодо вдосконалення підготовки вчителів іноземних мов, завдання яких –

сприяти мовній різноманітності, заохочувати європейців до вивчення іноземних мов, які малопоширені. Таким чином, у діяльність навчального закладу вищої освіти слід вибудовувати так, щоб найперше залучити кожного громадянина до спілкування рідною мовою, включаючи вивчення двох іноземних європейських мов. При цьому значна увага приділяється вдосконаленню якості навчання.

З огляду на всі вищезгадані рекомендації були сформульовані вимоги до вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку вчителів англійської мови. У цьому аспекті залишається пріоритетним завдання забезпечення потрібної кількості педагогів, які б відповідали високим стандартам підготовки. Доречними є заходи щодо співпраці з освітніми установами, які сприятимуть обміну корисним досвідом та представленню кваліфікованих освітніх фахівців на європейському ринку, що зумовлює потребу студентів проходити лінгвістичну практику в тих країнах, мову яких вони вивчають [178].

У доповіді «Підготовка вчителів іноземних мов: пріоритети Європи», проголошеній у 2003 р. та розробленій представниками університету Саусемптон (Великобританія), наголошується на пристосуванні педагогіки до потреб тих груп, які вивчають мову, акцентується увага на комунікативних аспектах вивчення іноземної мови, застосуванні міжкультурного, білінгвального та мультилінгвального підходів до підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Нагальним вбачається використання нових технологій, дистанційного та відкритого навчання, збільшення уваги до підготовки вчителів іноземної мови для початкової школи, адаптація навчальних програм до європейських норм, спрямованих на виховання компетентного фахівця зі знанням культури країни, мову якої вивчає [226, с. 8–9].

У контексті порівняльного аналізу професійної підготовки вчителів англійської мови в Україні та Бельгії варто також звертатися до вітчизняних нормативно-правових документів. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 р. є важливим, оскільки встановлює основні правові, організаційні, фінансові засади функціонування системи вищої освіти, у рамках якої і здійснюється підготовка вчителя англійської мови. Він створює та регламентує умови для посилення співпраці державних органів з вищими навчальними закладами на принципах автономії останніх, поєднання освіти з наукою та виробництвом з метою підготовки конкурентоспроможного педагога,

що є надзвичайно важливим для України під час інтеграції її вищої школи в освітній простір Європи та світу [94].

В іншому нормативно-правовому акті – Законі України «Про загальну середню освіту» № 651-XIV від 13 травня 1999 р., – у ст. 24 розділу IV наголошено, що «педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи...». Одним із завдань школи є виховання громадянина України, формування особистості учня та розвиток його здібностей і обдаровань, що, на нашу думку, має стати головним спрямуванням у підготовці вчителя [97].

Важливими в аспекті нашого дослідження ми вбачаємо державні стандарти освіти України. Так, у «Державному стандарті з іноземної мови» зазначено, що одне з першорядних завдань учителя іноземної мови – це навчити учнів перенести знання, навички і вміння, набуті при оволодінні рідною мовою, на опанування іноземної мови та навчання прийомів виконання завдань різних типів у всіх видах мовленнєвої діяльності. Серед таких прийомів можна виокремити самоконтроль, самокорекцію, самоаналіз результатів навчальної діяльності та вміння планувати свою роботу з іноземної мови [27–28]. У Державному стандарті початкової загальної освіти, прийнятому Постановою Кабінету Міністрів від 20 квітня 2011 року № 462, зазначена мета вивчення іноземної мови, яка полягає у формуванні в учнів комунікативної компетентності з урахуванням комунікативних умінь, сформованих на основі мовних знань і навичок, оволодіння уміннями та навичками спілкуватися в усній і письмовій формі з урахуванням мотивів, цілей та соціальних норм мовленнєвої поведінки в типових сферах і ситуаціях [29].

Багато українських дослідників займалися проблемою професійної підготовки вчителів іноземних мов в цілому та англійської мови зокрема. Так, В. Базуріна у дисертаційній роботі «Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії» (2006 р.) дослідила педагогічну підготовку вчителів у Великій Британії [5]; В. Баркасі в праці «Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов» (2004 р.) розглянув формування професійної компетентності [6]. У центрі уваги доробку Т. Гарбуза «Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови в системі дистанційного навчання університетів Великої Британії» (2015 р.) знаходиться дослідження методики підготовки вчителів іноземної мови

у Великій Британії. О. Голотюк у праці «Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції» (2007 р.) розглядала педагогічну освіту у Франції [21]; О. Озерська здійснила дослідження «Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії» (2006 р.) [79]. С. Деркач у доробку «Професійна підготовка вчителів англійської мови в Польщі» (2011 р.) займалася питанням освіти вчителів англійської мови в Республіці Польща [31]. Науковець А. Власенко в праці «Становлення майбутнього вчителя іноземної мови відповідно до вимог сучасності» (2014 р.) визначає важливим у діяльності вчителя іноземної мови вибір методів та засобів навчання з врахуванням особистості самого педагога, його професії та віку учнів [16]. Зауважимо, що в Бельгії професійна освіта спрямована на виховання спеціаліста, який має творчий потенціал, відповідні організаторські та комуніка-тивні здібності і знання, високий рівень компетентності. Подібна тенденція простежується і у вітчизняній педагогіці. Так, Н. Журавська в монографії «Підготовка викладачів-аграрників у вищих навчальних закладах країн Євросоюзу» (2002 р.) виокремлює особливості розвитку системи професійної освіти в європейських країнах: спрямовування навчальних акцентів на розвиток особистості шляхом її залучення до творчої діяльності; використання компетентнісного підходу передбачає застосування різних методів та форм навчання. Науковець наголошує на необхідності в підготовці вчителів здійснити оптимізацію закладів вищої освіти та вдосконалити організацію навчального процесу: розробити індивідуальне планування навчальної роботи, запровадити перевірку індивідуальних планів студентом, групову роботу в команді, спрямовану на вирішення індивідуальних завдань. Головним напрямком є індивідуальна студентська робота, яка має бути основою професійної педагогічної підготовки та невід'ємним складником підготовки висококваліфікованого фахівця, здатного до індивідуального планування своєї діяльності [34, с. 145–146].

Окрім того, вітчизняні науковці приділяють значну увагу проблемі реформування професійної освіти та підготовки педагогічних кадрів, адаптації освіти до європейських умов та вимог. Так, у збірнику наукових праць «Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності» (2009 р.) В. Леднев зазначає, що саме професійно-пізнавальна підготовка, фаховий розвиток, виховання, формування професійно-моральних якостей студента є головними завданнями професійної освіти [104]. М. Пальчук вбачає професійну підготовку у її

відповідності з вимогами часу та роботодавцями. На думку науковця, освіта має бути доступною на всіх її рівнях, підтримувати взаємозв'язок із ринком праці в Україні та бути здатною до обміну інформацією та досвідом з європейськими країнами [103].

Дослідниця З. Удич у праці «Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів до організації самовиховання старшокласників» (2011 р.) включила до структури підготовки майбутніх учителів такі компоненти: комунікативний, мотиваційний, орієнтаційний, ціннісний, когнітивний, розвивальний, креативний, регулятивний. Принципи гуманізації, розвивального навчання, індивідуального підходу, партнерства, свідомості й активності, зв'язку навчання з практикою та системності виокремлені як основні для реалізації підготовки майбутніх учителів у роботі зі старшокласниками, що, на нашу думку, є важливою ланкою підготовки будь-якого педагога, зокрема й учителя англійської мови [139]. У дослідженні О. Орловської «Підготовка майбутнього вчителя до виховання толерантності в учнів старшої школи США» (2011 р.) професійне становлення майбутніх учителів має реалізовуватися в цілісній методологічній та навчально-методичній системі, що забезпечує формування толерантності як особистісної цінності та педагогічно важливої якості. Це є необхідною умовою виховання вчителя нового покоління, у свою чергу здатного до реалізації принципу толерантного ставлення до різних націй, релігійних та політичних поглядів у процесі роботи з учнями [80].

Таким чином, проаналізувавши роботи вітчизняних науковців, ми дійшли висновку, що в дослідженнях у галузі професійної підготовки вони спираються на європейські освітні стандарти та норми. У цьому аспекті варто взяти до уваги тлумачення професійної педагогічної підготовки вченою Л. Пуховською в монографії «Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності» (1997 р.), яка вбачає її як таку, що базується на певній системі цінностей, яких є вчитель, що виконує роль посередника між суспільством, яке їх визначає, та дитиною [121, с. 8].

Дослідниця тлумачить підготовку вчителя в Західній Європі як нагальну потребу суспільства, що змінюється в процесі освітніх, економічних та політичних реформ. Мета освіти полягає у передачі знань учителем учневі, сприянні розвитку особистості під впливом педагогічної діяльності та роботі, спрямованій на соціалізацію дітей [121, с. 31].



Вагомими для нашого дослідження є наукові розвідки зарубіжних учених, які зверталися до проблеми підготовки вчителів англійської мови. У своєму доробку «Формування професійної компетентності вчителя англійської мови в дошкільних закладах» (2010 р.) К. Митюшова дослідила педагогічну освіту майбутніх учителів англійської мови для роботи в дошкільних закладах освіти. У праці З. Муртазової «Формування професійного мислення у майбутніх вчителів: на прикладі вчителів англійської мови» (2000 р.) з'ясовано особливості процесу підготовки вчителів англійської мови. У дослідженні С. Авганова «Професійна підготовка викладачів іноземних мов (англійської мови) для загальноосвітніх шкіл: на матеріалах Республіки Таджикистан» (2006 р.) розкрито питання підготовки вчителів англійської мови у країнах Близького Сходу.

Проте наші розвідки свідчать, що проблема професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії залишається малодослідженою, оскільки науковці займалися вивченням лише деяких аспектів набуття професійних знань у цій країні.

У дисертаційному дослідженні Ю. Закаулової «Розвиток системи професійної освіти Бельгії в умовах євроінтеграції» (2012 р.) проаналізовано освітні реформи, проведені у Бельгії за останні десятиліття, та з'ясовано, що вони спрямовані на підготовку кваліфікованого фахівця і залучення його до творчої активності, до його самоосвіти [42, с. 20]. Утворенню мовних спільнот на терто-рії країни передували суттєві освітні реформи, які відбувалися в державі, починаючи з 1980-х років. Саме освітня реформа 1980 р. надала право мовним громадам опікуватися організацією фахової підготовки. Натомість інша реформа 1989 р. передала більшість освітніх повноважень із державного на регіональний рівень. За державою залишилося право визначати схему пенсійних виплат для науково-педагогічних працівників, умови видачі дипломів та визначення терміну обов'язкової освіти. Дослідниця також виокремила освітню реформу 1994 р., метою якої було визначення переліку кваліфікацій, навчальних дисциплін та розробка ефективних навчальних програм. Завдяки вищезгаданим реформам збільшився попит на здобуття професійної освіти в Бельгії, оскільки з'явилося багато можливостей успішного працевлаштування відповідно до отриманої спеціальності [42, с. 23]. Ви вважаємо дослідження Ю. Закаулової перспективним для наслідування при вивченні системи професійної та педагогічної освіти Європи та Бельгії зокрема.

У дослідженні «Організація навчання функціональної грамотності у системі освіти дорослих Бельгії» (2012 р.) О. Фучила зазначає, що складний історичний шлях становлення Бельгії як незалежної держави вплинув на формування системи освіти країни і на ставлення громадян до навчання. Так, мовні та релігійні протиріччя призвели до поглиблення кризи в освіті. Вирішивши проблему співіснування мовних спільнот шляхом передання їхнім урядам повноважень у галузях культури й освіти, уряд Бельгії, однак, не вирішив певних соціальних проблем: відсутність рівних можливостей доступу до освіти дітей та дорослих усіх верств населення незалежно від їхнього матеріального забезпечення та статусу в суспільстві. Виявлено, що процес негативного ставлення до представників певних соціальних прошарків, який починається в дошкільних установах, спричиняє відставання таких дітей у початковій школі та набуває гострої кризи під час розподілу учнів середньої школи за напрямками подальшого навчання, має значний вплив на вибір ними майбутньої професії. На думку вченої, такий принцип раннього вибору майбутнього напрямку професійної діяльності має негативний аспект, оскільки не враховує вплив періоду дозрівання молоді (12–14 років) на адекватність прийняття відповідальних рішень [144]. Ми частково поділяємо погляди вченої, оскільки в процесі ранньої професіоналізації надзвичайно важливим є врахування не лише фізичного (здатність до навчання), а й психологічного (готовність до вибору професії) стану саме учнів старшої середньої школи. Науковий доробок О. Фучили привертає увагу розкриттям особливості системи базової освіти Фландрії – упровадження модульної системи, відповідно до якої кінцеві цілі одного модуля відповідають вступним вимогам наступного, що полегшує продовження навчання в будь-якому іншому освітньому закладі. Під час навчання використовуються комплексні методи, які мають індивідуальний підхід та враховують мотивації та цілі окремої дитини, дають змогу вибрати тематику уроків відповідно до її інтересів та створити атмосферу довіри між слухачами й учителем [143].

Щодо вивчення професійної освіти зарубіжними вченими, то варто звернути особливу увагу на дослідників XIX–XX століть. Так, швейцарський педагог А. Фер'єр у своїй роботі «Характеристика нових шкіл» (1899 р.) визначив професійну школу як «лабораторію практичної педагогіки», яка завжди використовує нові методи в процесі професійної підготовки (спостереження, гіпотези) та суголосна до вимог часу. Освіта розглядалася науковцем у рамках надання студенту

можливості розвивати власні природні здібності за допомогою книг. Під час навчання важливими є індивідуальний підхід та саморозвиток майбутнього кваліфікованого фахівця. Автор звертає увагу на те, що в основі навчання має бути самостійність студента [48, с. 231–232]. Ми підтримуємо думку науковця, адже вважаємо індивідуальність та самостійність головними ознаками сучасного майбутнього вчителя англійської мови, здатного до творчої діяльності.

Європейські науковці Ф. Бухбергер та Ф. Ванікотт вбачають характерну рису педагогічної освіти в країнах Західної Європи у її різноманітності. У праці «Здатність вирішення проблем системи педагогічної освіти як умова успіху на прикладі Фінляндії» (2004 р.) саме такі чинники, як історичний шлях країни, її національні традиції та соціологічна ситуація, а не наукові аргументи та експерт-тизи визнані важливими у створенні та розвитку систем педагогічної освіти [63].

Щодо вивчення питання професійної освіти Бельгії зарубіжними дослідниками, то варто звернутися до наукового доробку російської вченої Б. Ускової. У праці «Особливості загальнопедагогічної підготовки викладачів професійної школи у системі вищої освіти Бельгії та Нідерландів» (2000 р.) науковець зазначила, що реформи в галузі освіти – це головний аспект соціальної політики будь-якої сучасної держави. Характерна особливість освіти Європи та світу кінця ХХ століття полягала в її динамізмі, оскільки вона знаходилася на шляху значних змін та реформ навчально-виховної практики. Глобального характеру набули такі процеси, як модернізація змісту освіти, методів та засобів навчання, розробка та втілення нових навчальних проектів. Тому Б. Ускова виокремлює саме порівняльну педагогіку як ключову науку для сучасного розвитку педагогічної освіти. Вона вбачає порівняльну педагогіку першим інструментом для вивчення досвіду країн із децентралізованими системами освіти, однією з яких є Бельгія.

Актуальність досліджень у цій галузі підкріплюється і тим фактом, що спільна мета для європейської, української та російської освіти знаходиться в площині підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних до професійного зросту та самоосвіти. А відмінність Б. Ускова вбачає у тому, що освітні системи країн Західної Європи вирішили низку проблем, які на цей час знаходяться в полі зору вітчизняних науковців: індивідуальний та гуманістичний підходи до навчання, широке використання сучасних технологій на всіх етапах

підготовки вчителя, уведення альтернативних програм педагогічної підготовки в практику вищої педагогічної освіти. Зокрема, підвищення якості освіти у ВНЗ набуло загальнонаціонального характеру та активно підтримується урядом Бельгії [140].

Сучасний європейський науковець, доктор історичних наук Університету Гельсінкі (Фінляндія) Пітер Донд [англ. Pieter Dhondt] проаналізував деякі історичні передумови становлення педагогічної освіти в Бельгії. У статті «Підготовка вчителя в межах університету та поза ним: бельгійський компроміс (1815–1890)» [англ. «Teacher Training inside or outside the University: the Belgian Compromise (1815–1890)», (2008 р.)] учений зауважив, що моделям освіти вищих навчальних закладів, що готують учителів у цій країні, притаманні подібні риси французької та німецької систем освіти [197]. Ми не погоджуємося з цією думкою, оскільки низка вивчених нами джерел – Р. Сотарт «Підготовка вчителів у Бельгії, фламандська та французька спільноти – ситуація кінця 1990-х років», 1999 р. (англ. Soetart R. «Teacher Education in Belgium, Flemish and French Communities – the situation at the end of the 1990 s.» [264]), Л. Шифлер «Структури освітніх систем та підготовки вчителів у Європі. Бельгія. Німецькомовна спільнота» (2009 р.) (англ. Schiffers L. «Structers of Education and Training Systems in Europe. Belgium. German-speaking Community 2009/10» [259]) та «Організація освітньої системи фламандської спільноти Бельгії» (2009 р.) (англ. «Organization of the Education System in the Flemish Community of Belgium 2008-09» [245]) – підтверджують той факт, що за ступенем централізації бельгійська система вищої освіти наближена до французької та німецької, оскільки дотримується принципу єдності в управлінні, але в порівнянні з французькою системою освіти не має традиції управління вищою освітою з боку професійних співтовариств. Таким чином, франкомовні навчальні заклади близькі до французької моделі освіти, а фламандські – до німецької та голландської.

Увага дослідження Пітера Донда спрямована на розвиток педагогічної підготовки у XVIII–XIX ст., коли в країні точилася боротьба за вплив на освіту між лібералами та католиками, між французькими та голландськими мовними громадами. Виявлено, що в цей період перевага була на боці фламандського руху, який вимагав узаконити вживання голландської мови на державному рівні – у юридичній, адміністративній та освітній справах. Таким чином, педагогічні заклади стали учасниками мовного конфлікту. Дослідник пояснює, що прихильниками таких поглядів були в основному

викладачі Льєзького коледжу. Суперечливим було питання про заклади підготовки вчителів (коледжі чи університети) і щодо визнання вчителів науковцями чи освітянами. Апогеєм суперечки стало створення в Бельгії двох незалежних (Католицького університету у м. Лувен та ліберального університету у Брюсселі) та двох державних університетів (Льєзького та Гентського). Зусилля уряду запровадити педагогічні курси в цих університетах тривали 20 років.

Учений визначив, що, відповідно до закону 1850 р., учителі державних середніх шкіл могли отримати ступінь доктора в галузі мистецтв та загальних наук, що суттєво відрізнявся від сучасного аналогічного здобутку. Підготовку майбутні вчителі могли отримати під час проходження відповідних курсів у вищезазначених університетах. Диплом педагогічних коледжів у м. Брюссель та м. Нівель давав можливість викладати ву початковій школі. Але з часом ситуація змінювалася і з'являлася значна кількість педагогів, які мали неуніверситетську освіту взагалі. У католицьких школах викладали священики, які здобули педагогічну підготовку на семінарах або в межах своєї конгрегації. Таким чином, лише незначна кількість учителів мала потрібний ступінь доктора [197].

Отже, науковий доробок Пітера Донда є суттєвим для розуміння цілісної картини становлення педагогічної освіти Бельгії, оскільки утворення її системи в період мовного протистояння звичайно мало значний вплив на сучасне становлення та реформування педагогічної підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії. Ще на початку процесу реформування професійної освіти навчальні заклади у своїй підготовці спиралися на індивідуальну роботу зі студентами, яка поступово реформувалася в науковий підхід. Ця спрямованість є важливою в процесі інтеграції української освіти в систему європейського педагогічного професійного простору.

В аспекті вивчення фахової підготовки вчителя важливими є роботи бельгійського педагога Жана-Овіда Декролі, погляди якого знайшли своє поширення не лише в кінці ХІХ – на початку ХХ століть, а й у наш час. В основі його ідей лежить принцип антропоцентризму, який полягає в любові до дитини, задоволенні її бажань. Особистість дитини перебувала в центрі уваги, з урахуванням потреб якої відбувалася організаційно-педагогічна та методична діяльність учителя. Декролі в працях «Збудження інтелектуальної та рухливої активності засобом виховуючих ігор», «Психологія малювання» (1910 р.) закликав до ліквідації окремих галузей знань і створення освітньої програми,

побудованої навколо інтересів дитини, так званих «центрів інтересів», які спрямовані на задоволення її основних потреб (у їжі, самозахисті, спілкуванні, відпочинку тощо). Ці бажання задовольняються за рахунок взаємодії з навколишнім середовищем. Тому вчений і наголошує на нагальному вивченні цього середовища в процесі підготовки вчителів та їх трудової діяльності. Робота в школі, на думку Декролі, має бути спрямована на самонавчання, коли кожна дитина вчиться за своїм темпом та здібностями.

Усі ідеї педагога є актуальними і сьогодні, коли зростає інтерес до альтернативних шкіл. Так, у Брюсселі наразі працює заснована ще Декролі школа «Ермітаж», яка спирається на інтереси учнів, і використовує у своїй роботі індивідуальний підхід. Основу навчання складають центри дитячих інтересів, згідно з якими згрупований весь методичний матеріал. Школа є доступною для всіх верств та мовних громад країни, у ній дітям прищеплюють толерантність до інших національностей, вірувань та переконань, що є надзвичайно важливим елементом у вихованні майбутнього покоління будь-якої країни [62].

Інші бельгійські теоретики педагогіки – С. Дженсенс, К. Пітторс та Д. Роббен – висунули ідею «персоналізованої педагогічної освіти», стрижнем якої стало врахування мотивації діяльності студента. Учені визначили, що дослідницьке навчання має бути спрямоване на розвиток критичного та творчого мислення майбутніх фахівців, на їх пошукову діяльність. Тож викладачі здійснюють лише загальний педагогічний контроль, а студенти самі мають знаходити коло проблем та шляхи їх вирішення [38].

На нашу думку, головними завданнями професійної підготовки вчителів англійської мови в період євроінтеграції є такі: оволодіння знаннями, які відповідають вимогам часу; уміння протистояти викликам сьогодення; виховання кваліфікованого, обізнаного з мовою та культурою фахівця; надання можливості студенту спілкуватися іноземною мовою в рідній країні та за кордоном; сприяння реалізації європейського напрямку у реформуванні освіти. Ці завдання вимагають підготовки компетентного вчителя англійської мови, який у своїй діяльності буде використовувати різні інноваційні підходи та методи викладання, матиме здатність долучитися до світового та європейського досвіду (див. табл. 1.1).

*Таблиця 1.1*

**Зведена таблиця стану розробленості проблеми професійної підготовки вчителя англійської мови в Україні, Бельгії та світі**

	<b>Професійна освіта</b>	<b>Підготовка вчителя</b>	<b>Підготовка вчителя іноземної (англійської) мови</b>	<b>Професійна освіта в Бельгії</b>
Бельгія		1) Жан-Овід Декролі; 2) С. Дженсенс, К. Пітторс та Д. Роббен		
Україна	1) В. Лєднєв (2009 р.); 2) М. Пальчук (2009 р.)	1) Л. Пуховська (1997 р.); 2) Н. Журавська (2002 р.);	1) О. Мисечко (2004 р.); 2) В. Баркасі (2004 р.);	1) Ю. Закаулова (2012 р.); 2) О. Фучила (2012 р.)
Україна		3) О. Озерська (2006 р.); 4) З. Удич (2011 р.); О. Орловська (2011 р.)	3) В. Базуріна (2006 р.); 4) О. Голотюк (2007 р.); 5) С. Деркач (2011 р.); 6) А. Власенко (2014 р.); 7) Т. Гарбуза (2015 р.)	

Європа\світ	1) А. Фер'єр (1899 р.); 2) Ф. Бухбергер та Ф. Ванікотт (2004 р.)		1) З. Муртазова (2000 р.); 2) Представники університету Саусемптон (Великобританія) (2003 р.); 3) С. Авганов (2006 р.); 4) К. Митюшова (2010 р.)	1) Б. Усакова (2000 р.); 2) Пітер Донд (2008 р.)
-------------	---	--	---	---

Аналізуючи дані таблиці, зазначимо, що, незважаючи на різноманіття наукових робіт, які є дотичними до теми нашого дослідження, нами не було виявлено комплексного дослідження проблеми підготовки вчителів англійської мови в працях вітчизняних та зарубіжних науковців.

## 1.2. Понятійно-категоріальний апарат дослідження

Для цілісної картини розуміння проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії необхідно звернутися до пояснення основних термінів, якими ми керуємося в нашому науковому дослідженні, базуючись на редакціях європейських та вітчизняних словників, освітніх документах, працях дослідників і глосаріїв.

Згідно з Європейською мережею інформації й документації в галузі освіти EURYDICE, підготовка вчителів англійської мови в Бельгії відбувається в рамках професійної школи, тому ми вважаємо за доцільне розглянути поняття професійної освіти [204]. В «Українському педагогічному словнику» (1997 р.) С. Гончаренко визначає професійну освіту як процес підготовки фахівців різних рівнів кваліфікації, глибоке вивчення теоретичних основ обраної професії, прищеплення відповідних навичок, формуванням психологічних і моральних якостей особистості. Це сукупність знань, навичок і вмінь, оволодіння якими дасть змогу працювати спеціалістом вищої та середньої кваліфікації [25, с. 275]. Ідентичне визначення присутнє у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусела (2005 р.) [14, с. 1177].



Відповідно до міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) професійна освіта спрямована на набуття знань для роботи за певним видом або видами професійної діяльності. В. Луговий вважає, що «її здобуття веде до отримання затребуваних на ринку праці професійних кваліфікацій, які визнаються національною владою або ринком праці як професійно орієнтовані» [61, с. 25]. Подібне визначення знаходимо і в проекті національної стандартної класифікації освіти, розробленому Національною академією педагогічних наук України: «Освіта, призначена для оволодіння знаннями, уміннями, іншими компетентностями, специфічними для конкретної професії або класу професій, може здійснюватися на робочому місці, веде до отримання затребуваних на ринку праці професійних кваліфікацій, які визнаються національними органами управління освітою та/або ринком праці як професійно орієнтовані» [102, с. 62].

Щодо тлумачення терміну професійної підготовки вчителя, то існують різні визначення цього поняття в друкованих виданнях та дослідженнях провідних вітчизняних науковців. Відтак «Педагогічна енциклопедія» (1966 р.) вбачає професійну підготовку вчителя в сукупності спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з визначеної професії [85]. «Енциклопедія професійної освіти» (1999 р.) визначає як таку, що становить сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, які дозволяють виконувати роботу у визначеній сфері діяльності [147]. Глосарій Болонського процесу (2006 р.) визначає професійну підготовку вчителя як сукупність знань, навичок і компетенцій [213].

Вивчення цього поняття вітчизняними теоретиками педагогічної освіти розглянемо у зведеній таблиці 1.2.

*Таблиця 1.2*

**Порівняння визначення поняття «професійна підготовка вчителя» різними дослідниками**

<b>Автор</b>	<b>Зміст поняття</b>
Л. Пуховська	Включає в себе підготовку до передачі знань, до діяльності зі сприяння дитячому розвитку та до роботи щодо соціалізації дітей [119, с. 31].
Н. Дзямулич	Підготовка майбутнього фахівця, яка має забезпечувати функціонування вчителя як суб'єкта

	педагогічної праці [33].
Т. Кучай	Якісна підготовка фахівців, які змогли б продемонструвати потенційному працедавцеві відповідний рівень компетентності, обізнаність з останніми технологічними новаціями, готовність до інтеграції у виробничий процес, зрілість і відповідальність за раціональне прийняття професійних рішень в робочих умовах, прагнення до професійного саморозвитку тощо [56].
Ю. Закаулова	Підготовка, яка спрямована на становлення спеціаліста, який володіє значним творчим потенціалом, організаторськими й комунікативними здібностями, необхідними для ефективного управління робочим процесом, ґрунтовними знаннями з обраної спеціальності, а також, безумовно, високим рівнем компетентності [42, с. 19].
О. Голотюк	Соціокультурний феномен, який залежить від набутих ними знань, починаючи з навчання в загальноосвітній школі, та розуміння вимог суспільства щодо моральних, професійних та людських якостей [21, с. 53]; діяльність, спрямована на формування професійних знань і вмінь, вироблення здатності адептації до соціальних, технічних та інформаційних змін у суспільстві в період глобалізації [21, с. 185].
О. Озерська	Формування вчителя, здатного виконувати свої професійні обов'язки у школі, тобто зміст педагогічної освіти спрямований на виконання вчителем певних напрямів його педагогічної діяльності [79, с. 88].
І. Закирьянова	Складний процес, який полягає не лише в любові до дітей та високих знань свого предмета, методики його викладання. Важливим є відповідний технологічний рівень професійної підготовки, оскільки вчителі іноземної мови мають не лише знати, а й застосовувати знання в педагогічній діяльності [43, с. 4].

Проаналізувавши тлумачення цього поняття в різних джерелах, ми можемо визначити *професійну підготовку вчителя англійської мови* як

складний багато-компонентний процес становлення кваліфікованого педагога, який володіє значним творчим потенціалом, організаторськими й комунікативними здібностями, відповідним технологічним рівнем підготовки та компетенції, шляхом здобуття знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної роботи з дітьми у процесі їхньої соціалізації.

Для розкриття специфіки професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії ми вважаємо за доцільне розглянути понятійно-категоріальний апарат. Насамперед установимо логічні зв'язки поняття «професійна підготовка вчителів англійської мови в Бельгії». Не зосереджуючись на встановленні причинно-наслідкових зв'язків і визначенні класифікаційних рядів, окреслимо ті поняття, які допоможуть системно й різнобічно розкрити предмет дослідження (див. рис.1.1).



**Рис.1.1. Асоціативні зв'язки поняття «Професійна підготовка вчителів англійської мови у Бельгії»**

Зазначимо, що для розуміння цілісної картини професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії доцільно з'ясувати особливості адміністративно-територіального устрою країни, який впливає на організацію освітньої сфери. Адміністративно-територіальний устрій – це устрій, що відображає територіальну

організацію держави, відповідно до якої утворюються та функціонують органи влади й управління [14].

За формою правління та державно-територіального ладу Бельгія – це конституційно-парламентська монархія з федеративним устроєм, при якій влада монарха обмежена так, що в деяких або у всіх сферах державної влади він не володіє верховними повноваженнями. Уряд утворюється більшістю в парламенті. Законодавча та виконавча влада у Королівстві Бельгія належить монарху та парламенту. З липня 2013 р. на престол зійшов король Філіп I, який має право призначати прем'єр-міністра, міністрів федерального уряду та окремих державних секретарів. Склад уряду підлягає затвердженню парламентом.

Особливим є поділ країни за географічними та економічними ознаками:

- 1) Валлонський регіон;
- 2) Фламандський регіон;
- 3) столиця Брюссель.

Регіони мають широкі повноваження в економіці, соціальній політиці, охороні довкілля та зовнішній торгівлі.

За культурно-мовними ознаками Бельгія поділяється на три спільноти: фламандська (населення Фландрії та нідерландомовний регіон столиці Брюссель), французька (населення Валлонії та франкомовний регіон столиці) та німецька спільноти (німецькомовне населення Валлонії, кордон з Німеччиною).

Спільноти наділені компетенцією в питаннях культури, науки, освіти, інформації, охорони здоров'я, молоді та спорту. Мовна спільнота – це об'єднання людей, згуртованих спільною мовою. Регіони і спільноти утворюють свої законодавчі органи (регіональні парламенти) та уряди. Вони є суб'єктами міжнародних відносин і можуть укладати міжнародні договори й угоди. Спільним рішенням фламандської спільноти і регіонального уряду в серпні 1980 р. всі повноваження влади було передано фламандській спільноті. Таким чином утворилися єдині фламандський парламент і уряд. Окрім них, на території Бельгії діють інші регіональні уряди (децентралізовані органи влади, яким надано автономію у сферах охорони здоров'я, освіти та соціальних послуг та які отримують широке коло конституційних повноважень): Брюссельська регіональна рада, Валлонська регіональна рада, ради французької та німецької громад [47].

На рис. 1.1 ми виокремили систему освіти Бельгії, оскільки її детальний аналіз допоможе зрозуміти структуру підготовки майбутніх учителів англійської мови й освітні рівні, на які вона спрямована. Насамперед освіта дітей розпочинається у віці 2,5 років з навчання в дошкільних навчальних закладах або дошкільних групах, основна мета яких – це розвиток когнітивних, комуніка-тивних та творчих здібностей дитини. Незважаючи на те, що дошкільна підготовка не є обов’язковою в Бельгії, близько 90% дітей проходять її. Особливість бельгійських дитячих дошкільних закладів освіти полягає в тому, що вони часто є інтегрованими в школи, тому їх іноді називають школами для малюків. У таких закладах з дітьми проводяться тематичні заняття, різні заходи, значна частина часу присвячується іграм. На останньому році перебування в дошкільному закладі дітей починають готувати до подальшої освіти, заняття поступово нагадують уроки в молодших класах, тим самим досягається посту-повий перехід від дошкільного закладу до школи [81]. Отже, дошкільна освіта – освіта в дошкільних навчальних закладах для дітей віком від 2,5 до 6 років.

Шкільна (базова або середня) освіта є обов’язковою для учнів від 6 до 16 (18) років. Таку освіту в Бельгії діти здобувають у початковій, середній та старшій середній школі. Початкова освіта охоплює дітей віком від 6 до 12 років і триває з 1 по 6 класи. Середню освіту продовжують учні 12–18 років. Навчання триває з 7 до 11 класу. Останні два роки навчання (старша середня школа) не є обов’язковими, вони представляють профільне навчання, яке визначає майбутній вибір напряму вищої освіти. Повну середню освіту та диплом про закінчення навчального закладу, що дозволяє вступати до вищого навчального закладу (університету), випускник отримує у віці 18 років [81].

Середні школи Бельгії поділяються на кілька типів (див. табл. 1.3):

1. Середня загальноосвітня школа – тип навчально-виховного закладу, що надає загальну освіту [25]. У такій школі багато часу виділяється на вивчення гуманітарних та природничих дисциплін, опанування мов.

2. Середня технічна школа – тип середнього навчального закладу, де значна увага надається технічній підготовці.

3. Середня художня школа – тип середнього навчального закладу, у якому здобуття шкільної освіти поєднується із заняттями певним видом мистецтва.

## Типи середніх шкіл Бельгії

<i>Назва школи</i>	<i>Спеціалізація</i>	<i>Підготовка до вступу у ВНЗ</i>
Загальноосвітня середня школа	Підготовка до вищої освіти	+
Середня технічна школа	1. Технічні аспекти навчання	+
	2. Практичні аспекти навчання	–
Професійно-технічний навчальний заклад	Надання спеціальностей столяра, автомеханіка, ювеліра, каменяра тощо.	–
		+ (за умови навчання в 7-му підготовчому класі)
Заклад середньої художньої освіти	Підготовка до вступу в заклади вищої освіти у сфері мистецтва (образотворче мистецтво, акторська майстерність, музика, хореографія,)	+

Варто зауважити, що на території Бельгії співіснують дві незалежні системи освіти: система освіти французької (Міністерство освіти франкомовної спільноти) та фламандської спільнот (Міністерство освіти фламандської спільноти) [132]. Тому, на нашу думку, доцільно звернути увагу на структуру освіти цих громад та особливості організації середньої та старшої середньої школи (останні два роки навчання, діти віком 16–18 років).

Останні два роки шкільної освіти французької спільноти проходять за двома напрямками (див. у табл. 1.4). Перший, перехідний напрям має на меті підготовку до вищої освіти і поділяється на два профілі: загальноосвітній та технічний. Навчання відбувається в ліцеях (середніх загальноосвітніх навчальних закладах у країнах Західної Європи) та атенеумах (державних середніх навчальних закладах на кшталт класичної гімназії з викладанням класичних мов). Їхні

випускники отримують свідоцтво про вищу середню освіту. Мета другого кваліфікаційного напрямку – підготовка до трудової діяльності з продовженням освіти у ВНЗ. Навчання відбувається в технічних інститутах, які є аналогом середньої професійної школи в Бельгії і де здобувається професійно-технічна освіта. Після закінчення цього закладу молодь отримує професійні свідоцтва без права вступу до ВНЗ. У деяких технічних інститутах організовано додаткові сьомі класи за умови, що в навчальних планах 40% часу відведено на вивчення загальноосвітніх дисциплін. Закінчивши цей додатковий рік, випускник отримує свідоцтво про вищу середню освіту.

Таблиця 1.4

### Напрями підготовки старшої середньої школи французької спільноти

<i>Напрямок підготовки</i>		<i>Вид школи</i>	<i>Свідоцтво</i>
Перехідний	Загальноосвітній	Ліцеї, атенеуми	Свідоцтво «Про вищу середню освіту»
	Технічний		
Кваліфікаційний	Профільне навчання, підготовка до роботи	Технічні інститути = середні професійні школи	Професійне свідоцтво без права вступу до вузу
	Підготовка до вступу у ВНЗ	Додаткові класи із вузькопрофільною орієнтацією	Свідоцтво «Про вищу середню освіту»

У середніх школах фламандської спільноти навчання відбувається за трьома напрямками: загальноосвітнім, художнім та технічним (див. таблиця 1.5) і триває 6 років та ще один рік професійної підготовки. Випускники отримують диплом/свідоцтво «Про середню освіту» (із вказаним профілем підготовки) [133].

Таблиця 1.5

### Структура освіти середньої школи фламандської спільноти (6 р.+1)

Художній напрямок	Загальноосвітній напрямок	Технічний напрямок
+ 1 р. професійного напрямку		
Диплом/свідоцтво «Про середню освіту» (із вказаним профілем підготовки)		

Щодо організації вищої освіти Бельгії, то відповідно до закону від 7 липня 1970 року всі ВНЗ Бельгії поділяються на навчальні заклади університетського (університети) та неуніверситетського типу (вищі школи, університетські інститути, коледжі, навчальні центри) [82-83].

Надзвичайно важливим для розуміння професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії є розкриття змісту поняття «інституційне забезпечення» – це сукупність навчальних закладів, які забезпечують професійну педагогічну підготовку особи до реалізації своєї кваліфікації.

Щодо тлумачення поняття «кваліфікація», то різні джерела містять розбіжні визначення. Згідно з Законом України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. № 1556-VIII кваліфікація визначається як «...офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту» [94]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» міститься вужче трактування, за яким кваліфікація – це рівень спеціальних знань та практичних навичок, який дозволяє працівникові виконувати роботу певного ступеня складності [14]. Оскільки наше дослідження спрямоване на вивчення професійної підготовки вчителя англійської мови у ВНЗ Бельгії, ми апелюємо до першої вищезазначеної дефініції. Кваліфікацію вчителя англійської мови в Бельгії можна отримати:

1) у педагогічних (університетських) коледжах (ВНЗ неуніверситетського типу) – Інституті вищої педагогіки (франкомовна спільнота), Педагогічній вищій школі (фламандська громада) або в Незалежній вищій школі (німецька громада);

2) в університетах на факультетах підготовки вчителів (ВНЗ університетського типу): Брюссельському вільному університеті, Гентському університеті, Льєзькому університеті та Католицькому університеті в м. Левені, відділення психології та педагогіки;

3) навчаючись заочно (відповідно до «соціально-орієнтовної системи» – *англ.* «social promotion» system) [273, с. 49; 274].



Напрямок підготовки – основні предметні або освітні галузі кваліфікацій, що пропонуються в певному освітньому закладі.

Педагогічна підготовка вчителів англійської мови в Бельгії здійснюється за такими напрямками підготовки:

- учитель у дошкільних закладах;
- учитель початкової школи;
- учитель середньої школи;
- учитель старшої середньої школи [263–264].

Спеціалізація в аспекті нашого дослідження – «англійська мова» або «германські мови». Під поняттям спеціалізація ми розуміємо складник спеціальності, що визначається вищим навчальним закладом та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти [94].

Для тлумачення поняття «професійна підготовка вчителів англійської мови в Бельгії» важливим є розгляд нормативно-правового забезпечення професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії, яке є сукупністю правових відносин у галузі педагогічної освіти. В Україні нормативно-правове забезпечення утворюють освітні стандарти та стандарти підготовки вчителів іноземної мови. У Бельгії професійна підготовка вчителів англійської мови регламентується в основному Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2001 р.) та законодавчими актами у сфері професійної освіти, прийнятими фламандським Міністерством освіти та підготовки, французьким Міністерством освіти та бельгійським урядом.

Освітні стандарти – це рівень вимог та умов, які охоплюють різні стадії освітнього процесу і взаємозв'язки між ними та передбачають відповідні ресурси, процеси, результати. Існують різні типи освітніх стандартів стосовно навчальних ресурсів, програм і результатів у цілому, а також діяльності студента (стандарти змісту, стандарти ефективності, кваліфікаційні стандарти і стандарти вивчення можливостей).

Як зазначає Ю. Закаулова в дослідженні «Розвиток системи професійної освіти Бельгії в умовах євроінтеграції реформи» (2012 р.), реформи 1980-х років професійної освіти Бельгії призвели до розробки чітких термінів у сфері підготовки фахівців. Так, термін «перелік кваліфікацій» (*англ.* qualification profile) тлумачиться як перелік знань, умінь та навичок, які використовуються випускником у процесі

реалізації його професії. «Перелік навчальних дисциплін» (*англ.* training profile) – структурне здобуття знань, умінь та навичок, які необхідно отримати для становлення кваліфікованого працівника. Поняття «зміст навчальних програм» розглядається як загальний обсяг знань, умінь та навичок із кожної дисципліни, які слід засвоїти в процесі здобуття професії [42, с. 39].

В аспекті нашого дослідження важливим є визначення змісту освіти, який можна розглядати як систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання. Він має бути спрямований на досягнення основної мети виховання – формування гармонійно розвиненої особистості та ґрунтуватися на науковій основі [25].

У європейських країнах зміст освіти розуміється як основний засіб переходу національних педагогічних систем освіти на компетентнісні засади. Тобто зміст освіти визначається не конкретизацією кількості навчальних предметів, а виокремленням результатів, які планується отримати внаслідок підготовки. Їхня сукупність регламентується національними стандартами країн-членів ЄС. У той же час уряд Бельгії не надає такого переліку, який є спільним для навчальних програм і курсів педагогічної освіти. Як наслідок, саме навчальні заклади педагогічної освіти отримують право на встановлення та впровадження певних компетентностей [120].

Розглядаючи питання підготовки кваліфікованих кадрів, ми виокремлюємо поняття компетентності, яке тісно пов'язане з кваліфікацією підготовки. На сучасному етапі розвитку педагогічної думки компетентність часто розуміють як відповідність робочого завдання здатності фахівця його виконати. Цю тезу підтверджує О. Кучай у збірнику наукових праць «Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності» (2009 р.), яка пояснює компетентність як особливу характеристику особистості, що дає їй змогу відповідно діяти під час виконання робочих завдань. Її складники – знання, вміння та досвід [103, с. 210]. Компетентність також пояснюють як уміння застосовувати здобуті знання. У нашому дослідженні ми надаємо перевагу тлумаченню компетентності як динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та

подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [94].

У європейських та світових дослідженнях у цій сфері більш поширене тлумачення поняття комунікативної компетенції як складника компетентності фахівця будь-якої сфери діяльності, особливо в галузі педагогіки. Звернемося до інтерпретації англомовних термінів «communicative competence» та «communicative competences» в українській мові. Зазначимо, що вони є головними поняттями в «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001 р.), документі, яким оперує Бельгія у підготовці вчителів англійської мови. Так, британський учений К. Брумфіт у працях, присвячених розробці навчальних програм мовних курсів «Навчання літератури за кордоном: мовні підходи» (1983 р.), «Навчання дітей англійської мови» (1991 р.) та «Навчання літератури та мови» (1997 р.), зазначає, що термін «комунікативна компетенція» (*англ.* «communicative competence») з'явився в середині 60-х років ХХ ст. одночасно з визначенням лінгвістичної компетентності (*англ.* «linguistic competence»), який був уведений американським лінгвістом Н. Чомським. У своїх дослідженнях («Логічна структура лінгвістичної теорії», 1955, 1975 рр.) науковець описує відмінність між компетентністю та мовленнєвою дією, вбачаючи її у знанні мови та фактичному її використанні [63].

У третьому виданні Оксфордського словника сучасної англійської мови за редакцією Хорнбі (*англ.* Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English), який вийшов друком 1974 р., термін тлумачився, в першу чергу, як «здатність бути компетентним». Це розуміння повністю збігається із терміном «компетентність», зазначеним у четвертому томі «Словника української мови», виданому роком раніше. Довгий час англомовний термін «competence» у словнику розглядався як збірний іменник та мав форму лише однини (Webster's Ninth New Collegiate Dictionary, 1983 р., Collins Cobuild English Dictionary, 1995 р.).

З часом під час вивчення терміна «комунікативна компетентність» західні вчені виокремили деякі параметри опису мовних механізмів, вимог та норм для комунікативної діяльності. На сьогодні в документі «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» трапляється англомовний термін «competences», який уживається вже в множині. Це поняття також можна знайти в сучасному словнику «Longman Dictionary of Contemporary English», 2005 р. Таким чином, ми дійшли висновку, що

виникнення головного поняття підготовки вчителів іноземної мови – «компетентності» – призвело до утворення іншого поняття – «компетенція, компетенції». У зазначеному документі воно розглядається як сукупність мовних, прагматичних та соціокуль-турних складників цілісної підготовки висококваліфікованого лінгвіста [176-177].

Для висвітлення поняття професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії варто звернути увагу на Європейську рамку кваліфікацій (ЄРК) / European Qualification Framework (EQF), що є загальним принципом представлення структури кваліфікацій, яка визначає всі національно визнані кваліфікації у сфері вищої освіти в термінах навантаження, рівня, якості, результатів навчання і профілів. Мета рамки – сприяти вдосконаленню навчальних планів і розробці навчальних програм, мобільності студентів та випускників, визнанню періодів навчання та посвідчень. ЄРК слугує засобом перекладу, який робить національні кваліфікації більш зрозумілими в інших країнах Європи, сприяє переміщенню робітників та студентів між країнами та їхньому навчанню впродовж життя. Метою ЄРК є співвіднесення національних систем кваліфікацій різних країн до однієї спільної європейської еталонної рамки. Громадяни та роботодавці зможуть використовувати ЄРК для того, щоб краще розуміти та порівнювати рівні кваліфікацій різних країн та відмінних систем освіти і навчання між собою. Узгоджена європейськими установами у 2008 році ЄРК сьогодні вводиться в дію по всій Європі. Це заохочує країни зіставляти національні системи кваліфікацій з ЄРК таким чином, щоб усі нові кваліфікації, що вводяться з 2012 року, посилалися на відповідний її рівень [78].

Долучаючись до цього процесу, Бельгія засновує свою національну рамку кваліфікацій – інструмент для класифікації кваліфікацій відповідно до сукупності критеріїв для конкретних етапів успішно виконаного навчання на національному рівні, який спрямований на інтеграцію та координацію національних підсистем кваліфікацій та покращення прозорості, право доступу, розвиток і якість кваліфікацій щодо ринку праці та громадянського суспільства [20]. Це єдиний опис на національному рівні або на рівні системи освіти, який є міжнародним для розуміння. Рамка описує всі кваліфікації, що присуджуються в даній системі і співвідносить їх одна з одною на узгодженій основі.

Наразі Бельгія, будучи невід'ємною частиною європейського освітнього простору, долучається до досліджень та доробків сучасних науковців у галузі мовної освіти. У визначенні стандартів підготовки вчителів-мовників країна дотримується загальних норм на напрямків цієї освіти: так звані «The Five C's» (Communication, Cultures, Connections, Comparisons and Communities) – спілкування, культура, зв'язки, порівняння та об'єднання.

Як уже було зазначено, спроби уніфікувати стандарти мовної освіти на європейському просторі було відображено в Документі «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001 р.). Приймавши їх, Бельгія визначає пріоритетними об'єктами особистісного й методичного розвитку майбутнього вчителя іноземної мови його поведінку, мотиви, цінності, ідеали: когнітивні стилі та риси особистості (у межах особистісного розвитку), декларативні знання, навички й уміння (у межах методичного розвитку) [264, с. 47; 176].

Поняття «викладач» та «вчитель» у Бельгії є одними з найголовніших та потребують докладного вивчення, адже компетентні викладачі забезпечують майбутніх учителів міцними знаннями та практичними навичками з обраної спеціальності. Реформи, які нещодавно були проведені у сфері освіти, спрямовані на те, щоб надати педагогам можливість проводити більше часу в робочому середовищі, застосовуючи свої знання на практиці під час взаємодії з учнями.

Головне завдання педагога у Бельгії – не робота з навчальними планами та розробка розгорнутих планів-конспектів, а співпраця безпосередньо з класом. У сфері освіти важливими є гуманізація (повага школи й педагогів до особистості дитини, довіра до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів, інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей і обдаровань дитини, для її повноцінного життя на кожному з вікових етапів, для її самовизначення [25] ) та персоналізація освіти (процес, який розглядає механізми та функції особистісного існування людини як самоціль освіти), що у свою чергу виділяє особистісно-орієнтований підхід у підготовці майбутніх учителів англійської мови, який спрямований на виховання таких рис характеру, як відповідальність, повага до національної приналежності й полікультурності, самовідданість, готовність до рефлексивного навчання, неперервного професійного розвитку тощо [40].

Підготовка вчителя англійської мови в Бельгії спрямована на засвоєння таких компетентностей: мовної, комунікативної, соціолінгвістичної, соціокуль-турної, методичної та прагматичної. Учителям, які не є носіями англійської мови, слід демонструвати належну іншомовну компетентність. Вимоги до педагогів, для яких англійська мова не є рідною, та для тих, для кого є, дещо відрізняються. Вони мають володіти кращими мовними навичками, які допоможуть організувати мовну роботу з учнями для ефективного засвоєння лексичного та граматичного матеріалу.

Розкриваючи суть поняття змістового забезпечення професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії, варто розглянути навчальні плани для викладання іноземної мови в середніх школах країни, оскільки вони є невід'ємним складником підготовки та безпосередньої роботи учителів-мовників, та навчальні програми (курси) підготовки майбутніх викладачів англійської мови. Отже, навчальний план – це документ, що визначає структуру навчального року, перелік та розподіл предметів для вивчення в конкретному навчальному закладі, тижневу й річну кількість годин, відведених на кожний навчальний предмет.

Важливим є виокремлення відмінностей між такими поняттями, як навчальна дисципліна та навчальний курс, адже в європейській вищій освіті та в Бельгії зокрема остання визначає місце і значення навчальної дисципліни, її загальний зміст та вимоги до оволодіння професійними компетенціями. У системі української освіти навчальна дисципліна розуміється як галузь наукового знання, навчальний предмет [14]. У європейському освітньому просторі в цьому ж аспекті використовується ще одне поняття: курикулум (*лат.* «*curriculum*») – курс навчання в закладі освіти.

Слід зауважити, що латинське слово «*curriculum*», набувши спочатку вжитку в англійській мові, поширилося й на інші мови Європи. Так, Бельгія (фла-мандська спільнота) широко використовує це поняття у сфері освіти [60, с. 173]. Українські дослідники визначають курикулум як навчальний план, тобто перелік видів діяльності, які здійснюються з метою розробки, організації та планування освітньої діяльності та професійної підготовки, включаючи визначення навчальних цілей, зміст, форми (у тому числі оцінювання) і ресурси, а також механізми професійної підготовки викладачів (учителів) [20]. Підготовка майбутніх учителів англійської мови Бельгії охоплює шість блоків предметів:

- 1) дисципліни психолого-педагогічного спрямування, які включають курси загальної, спеціальної та психологічної підготовки;
- 2) дисципліни суспільного блоку, які становлять ідейну та світоглядну основу професійного становлення майбутнього вчителя;
- 3) блок методичних дисциплін – коло предметів, які спрямовані на засвоєння загальнометодичних знань, навичок розробляти та працювати з навчальними планами та програмами;
- 4) дисципліни спеціального предметного циклу визначають профіль фахівця, тобто основу майбутньої професії. Педагогічні коледжі Бельгії пропонують також професійно орієнтовані курси, які надають майбутнім учителям спеціальність для роботи в школах одразу після закінчення навчання;
- 5) курси на вибір – пропонується список предметів, з-поміж яких студенти можуть вибрати два-три основних;
- б) педагогічна практика в середній школі як спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів [25].

Отже, *професійна підготовка вчителів англійської мови в Бельгії* – це складний багатокомпонентний процес оволодіння професійними компетент-ностями для їхнього раціонального використання у навчанні іноземної мови.

### **1.3. Особливості професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії**

Ступенева структура професійної освіти Бельгії, її міжнародна орієнтація, децентралізація системи управління, передача повноважень при вирішенні освітніх питань з державного на регіональний рівень, ефективні академічні програми на основі міждисциплінарного і компетентнісного підходів до організації освітнього процесу та чіткі стандарти для здійснення контролю якості освіти свідчать про зрілий і функціональний апарат сектору професійної педагогічної освіти, який здатний підготувати компетентного фахівця у сфері освіти відповідно до сучасних вимог європейського та світового ринків праці.

Зазначимо, що становлення професійної освіти Бельгії відбувалося в складних умовах. У часи, коли країна була частиною Нідерландського Королівства (до 1830 р.), уряд намагався вирівняти структуру шкільного навчання та спеціалізованої підготовки вчителів за допомогою розробки нових навчальних програм. Коли Бельгія стала

незалежною державою, ситуація у сфері освіти значно погіршилася через обмеження коштів на утримання навчальних закладів та вплив церкви, яка повсякчасно перешкоджала розвитку освіти [192].

Основні реформи в системі професійної освіти відбувалися в 1860–1960 рр. Було зроблено такі важливі кроки:

- визначено термін обов'язкової освіти, який складав 12 років;
- уведено систему індивідуального оцінювання;
- визначено перелік кваліфікацій та навчальних дисциплін;
- визначено термін здобуття середньої професійної освіти, який складав 4 роки [82].

Такі нововведення вказують на особливість професійної освіти Бельгії – її тривалий процес реформування, який розпочався ще в 1814–1831 рр. в умовах нідерландського правління державою і триває до сьогодні в контексті глобалізації. У 1831 р. Конституція країни затвердила «свободу освіти» [42, с. 29]. У цей час становлення молодій країні державні школи потребували матеріальної допомоги, але Бельгія не мала засобів для відкриття нових закладів професійної освіти. Цим становищем скористалася місцева влада, яка відкрила більше 200 шкіл. У таких умовах церква збільшила свій вплив на суспільство та систему освіти і започаткувала приватні школи, які отримували фінансову допомогу від держави.

У 1842 р. парламентом був проголошений перший закон щодо впорядкування початкової освіти. Він зобов'язував кожне місто утримувати одну державну школу або відкрити приватну. Становище в системі шкільної освіти було важким. У 1500 закладах початкової освіти лише половина учнів навчалася безкоштовно. Учні та навіть учителі часто пропускали заняття, що негативно впливало на якість здобуття знань. Саме тому основним завданням освіти відтепер регламентувалося релігійне та моральне виховання учнів, яке було покликане зберегти суспільний порядок та прищепити почуття толерантності в дітей різного соціального статусу [195].

Щодо врегулювання системи середньої професійної освіти, то перший такий закон з'явився в 1850 р., у якому було викладено основні положення створення та діяльності приватних шкіл. Згідно з другим законом 1879 р. (*англ.* Organic Primary Education Law), місцева влада кожного населеного пункту мала забезпечити роботу однієї державної, вільної від ідеологічних впливів школи (*англ.* neutral school), а також школи, позбавленої релігійного впливу (*англ.* secular school) [277].



Такі заклади давали учням вибір у сфері релігійної освіти, а релігієзнавство було предметом за вибором. Кількість обов'язкових предметів збільшувалася. Усе це дало змогу програмі проіснувати до 20-х років ХХ ст., коли церква збільшила свій вплив на школу і вимагала обов'язкового релігійного навчання. Духовенство відкривало приватні школи, а батьків, чий діти навчалися в державних установах, відлучали від церкви [190]. Ці події вказують на вагому роль церкви в бельгійському суспільстві в цілому та у розвитку професійної освіти зокрема.

З 1884 р. після виходу третього закону про початкову та середню освіту містам надавалася більша автономія, що давало змогу збільшити фінансування приватних шкіл. У 1895 р. вийшов четвертий закон про початкову освіту, який регламентував доступну фінансову допомогу всім приватним школам країни та обов'язкову релігійну освіту [42, с. 30]. На той час, попри всі реформи в освіті, значна частина населення все ще залишалася неграмотною, мало дітей відвідувало початкову школу. Ці явища в суспільстві призвели на початку ХХ століття до глибшого вивчення потреб, індивідуальних особливостей та здібностей учнів, до розвитку педагогічної науки [194]. Був також прийнятий закон про обов'язковість початкової освіти для дітей 6–12 років. Учителями могли відтепер бути лише громадяни Бельгії, які визнавалися як основне джерело знань. Закон дав змогу всім дітям, незалежно від матеріального та соціального статусу, здобувати освіту, вказував на рівноправ'я всіх громадян [246, с. 58]. Була також затверджена нейтральна позиція школи стосовно релігії, що вказує на фактор зменшення впливу церкви на освіту.

Середина ХХ століття відома протистоянням між прибічниками приватних та державних шкіл. У цей час церква знову посилила свій вплив, отримавши право фінансувати католицькі школи та самостійно організовувати навчальний процес у них. Держава виступала лише органом надання субсидій школам. Ця тенденція проіснувала до 1955 р., коли цю допомогу могли отримувати лише ті заклади, які відповідали економічним та соціальним потребам населення. Державні школи, утворені місцевою владою в кожному місті, мали змогу самостійно обирати між релігійним та етичним вихованням, що свідчило про прагнення Бельгії стати демократичним європейським суспільством.

Укладена спільна угода між соціалістичними, християнськими та ліберальними політичними силами у 1958 р. стала поштовхом до

освітнього договору 1959 р. [42, с. 33]. Цей нормативний документ проголошував рівні освітні можливості всіх етапів навчання від дошкільної до вищої професійної освіти неуніверситетського типу та визначав місце курсу релігієзнавства, який викладався відтепер разом із курсом етики.

У 70-ті роки ХХ століття відбулося офіційне проголошення трьох мовних спільнот на території Бельгії: фламандської, французької та німецької з відповідними повноваженнями у сфері освіти, науки та культури [179]. Закон від 28 червня 1831 р. забезпечував обов'язкову безкоштовну освіту для дітей віком 6–18 років та проголошував свободу вибору ним навчального закладу. З 1989 р. всі права щодо організації професійної освіти було передано з державного рівня на регіональний, що підкреслювало означену особливість бельгійської системи освіти [161]. Щодо становлення системи професійної освіти Бельгії, то їй притаманне незалежне існування від загальної шкільної системи освіти. З 1953 р. з'явилася можливість офіційного переходу від середньої до професійно-фахової освіти, яка поступово втратила свою актуальність у зв'язку з продовженим терміном обов'язкової освіти до 18 років [268].

У 1994 р. урядом франкомовної спільноти була введена нова реформа в галузі професійної освіти, яка визначила перелік кваліфікацій для професійної та фахової освіти, а також конкретні знання, уміння та навички, необхідні для роботи висококваліфікованого спеціаліста на ринку праці. Реформа також розробила навчальні програми для середньої професійної освіти (старша середня школа, або установи для освіти дітей 16–18 років). З 1997 р. регламентується організація та діяльність професійної освіти за двома циклами підготовки: перехідного та кваліфікаційного напрямів підготовки. Останній дає змогу отримати Сертифікат про кваліфікацію без навчання у вищій школі та негайного залучення до трудової діяльності, що, на нашу думку, має позитивний вплив на зменшення безробіття в країні [264, с. 44; 217, с. 6].

Реформи 90-х років минулого століття є важливими в професійній освіті, оскільки регламентують завдання середньої загальної освіти, що суттєвим чином відбивається на підготовці вчителів. Визначено кінцевий обсяг знань, умінь і навичок, якими має оволодіти учень у межах кваліфікаційного напрямку, в тому числі й іноземною мовою [203].

Реформа в секторі професійної освіти мала певні позитивні результати у чіткій розробці термінологічної бази підготовки кваліфікованих фахівців різних галузей, зокрема й учителів. Йдеться про такі поняття, як:

- *перелік кваліфікацій* – перелік знань, умінь і навичок та різних видів навчальної діяльності, що використовуються в процесі трудової діяльності;

- *перелік навчальних дисциплін*, що означає структурне викладання вмінь та навичок, які необхідно опанувати, щоб одержати педагогічну спеціальність;

- *зміст навчальних програм*, що передбачає загальний обсяг знань, умінь і навичок із кожної навчальної дисципліни, зміст розділів та тем, які слід засвоїти в процесі навчання [42; 136].

Позитивний результат спостерігається у сфері налагодження взаємодії між освітою та установами, що пропонують працевлаштування випускникам. Це проявляється у їхній зацікавленості нахилами та здібностями учнів, їхнього творчого потенціалу [245]. Професійна освіта відтепер займає вагоме місце в системі освіти Бельгії та фахового вибору випускників, що зумовлено гарантією працевлаштування або перспективою вступу до ВНЗ та отримання вищої професійної освіти.

У Бельгії навчання в університеті асоціюється із здобуттям високоякісної вищої освіти та перспективної спеціальності і гарантує отримання не лише теоретичних знань, а й практичних навичок. Університети, які готують учителів англійської мови, дають змогу отримати диплом бакалавра академічного спрямування, магістра, магістра продовженого навчання й доктора (педагогіка). Навчання в університетському коледжі/вищій професійній школі завершується здобуттям диплома бакалавра професійного спрямування, бакалавра продовженого навчання й магістра (педагогіка).

Необхідно зауважити, що кожна з трьох мовних громад, які існують в Бельгії, має законодавчу та виконавчу автономію – власний Парламент, який видає юридично чинні в межах певної території закони. Однак специфікою вищої педагогічної освіти є й те, що вона організована лише двома спільнотами: фламандською і французькою, оскільки на території німецької громади існує недостатня кількість вищих навчальних закладів [259].

У Фландрії головними завданнями освітнього сектору є підготовка вчителів та участь у міжнародних програмах обміну між

студентами та науковими працівниками [154]. Уряд фламандської спільноти спрямовує освітню діяльність на залучення молоді до навчання в університетах, спрощення умов вступу та надання фінансової допомоги тим, хто її потребує, для вступу у ВНЗ. Соціальна справедливість – особливість системи освіти цього регіону. За умов різного соціально-економічного статусу громадян університет є гарантом рівного права на здобуття освіти всіх верств населення.

З 2004 р. на території громади існують так звані «асоціації» – об'єднання університету та вищого професійного (університетського) коледжу для співпраці в педагогічній та науковій сферах. Це дає змогу вищому професійному коледжу, що готує вчителів англійської мови на території фламандської спільноти (педагогічній вищій школі), забезпечити випускників дипломом бакалавра академічного спрямування та магістра, які зазвичай присвоюються після закінчення 1-го та 2-го циклів університетської освіти. У Фландрії існує 5 асоціацій: Асоціація Католицького університету м. Льовена, Асоціація університету м. Гента, Асоціація університету та вищих професійних шкіл м. Антверпена, Асоціація Брюссельського університету та Асоціація університету та вищих професійних шкіл м. Лімбурга.

До завдань асоціацій належать:

- 1) оптимізація навчальних програм – скорочення великої кількості курсів згідно зі спеціалізацією закладу;
- 2) створення гнучких навчальних програм, що дають змогу студентам переходити від ОКР бакалавра до ОКР магістра;
- 3) залучення кваліфікованих спеціалістів;
- 4) проведення систематичного моніторингу навчальної діяльності з метою підвищення якості викладання та навчання [219].

З 1 вересня 2007 р. в систему освіти Фландрії були запроваджені два типи програм підготовки вчителів:

- об'єднана (інтегрована) програма;
- спеціалізована програма підготовки вчителів (предметно-орієнтована).

Обидві програми спрямовані на отримання єдиного диплома вчителя.

Інтегровані програми об'єднують предметно-орієнтовані та педагогічні компоненти в межах трирічної підготовки (180 кредитів) та реалізуються у професійних (університетських) коледжах. Навчання завершується отриманням ступеня бакалавра в освіті (*англ.* Bachelor in education) для педагогічної діяльності переважно в середній школі.

Університетські коледжі видають випускникам відповідний диплом учителя (*фр. diploma van leraar*).

Практичний компонент охоплює безпосередню освітню діяльність у межах 45 кредитів (замість 34-х) та організовується у формі попередньої підготовки (практика в школах, освітніх центрах та інших навчальних закладах). У цьому контексті попередню підготовку слід розуміти як практичний складник підготовки майбутніх учителів. Під час проходження практики та першого року роботи в школі студенти працюють під керівництвом наставника, так званого навчального консультанта (*англ. a training counsellor*), якого призначає школа, освітній центр або університетський коледж.

Програми спеціалізованої підготовки вчителів (у тому числі й майбутніх вчителів англійської мови) запроваджуються одночасно з предметно-орієнтованою початковою програмою або після її проходження, та забезпечуються університетськими коледжами, університетами та центрами освіти для дорослих (*англ. CVOs – centres for adult education*).

Університетські коледжі дають можливість навчання для випускників бакалаврських педагогічних програм. Власники магістерських ступенів можуть отримати можливість проходження спеціалізованої педагогічної програми в університетах або університетських коледжах за умови попередньої педагогічної підготовки. Центри освіти для дорослих пропонують предметно-орієнтовані педагогічні програми для будь-кого. Вони обирають педагогічні програми, зосереджені на засвоєнні основних компетентностей учителя. Бакалаври та магістри, отримавши свою спеціальність, можуть продовжити педагогічну підготовку під час або після спеціалізованої педагогічної підготовки. Навіть випускники закладів середньої освіти мають таку можливість.

Предметно-орієнтована педагогічна підготовка складається з 60 кредитів, 30 з яких виділяються для практичного компонента, і може бути організована трьома способами:

1) у формі відповідної програми підготовки майбутніх учителів (спеціалі-зація на окремому предметі/предметах). Університетські коледжі та університети об'єднують програму підготовки вчителів, обсяг якої становить 30 кредитів, з магістерською програмою на 120 кредитів.

2) як програма підготовки вчителів, суміжна із предметно-орієнтованою програмою;

3) як окрема підготовча програма для осіб, які хочуть змінити свою кваліфікацію на вчителя на основі професійного досвіду і роботи в школі.

Практичний компонент програми можна досягнути в трьох формах:

1) як педагогічну практику в школі, освітньому центрі або інших закладах освіти (попередня підготовка майбутніх учителів);

2) під час роботи вчителем (*англ.* in-service training – підвищення кваліфікації). У цьому випадку вчитель знайомиться з професією, вивчаючи її безпосередньо. При цьому увага не зосереджується на засвоєнні теоретичних знань перед проходженням практики.

3) об'єднуючи попередні три форми [244, с. 331–333].

На сьогодні освітня політика фламандської спільноти спрямована також на наукову діяльність у педагогічній сфері. У системі педагогічної освіти увага приділяється вивченню проблеми використання аудіовізуальних засобів під час процесу навчання, новим технологіям та інноваціям у підготовці вчителів [121].

Натомість французька спільнота Бельгії не так швидко пристосовується до нововведень, передбачених під час упровадження засад Болонського процесу. Розташування регіону в центрі Європи сприяє впровадженню міжнародних програм обміну між студентами та педагогічними працівниками. Реформи, пов'язані зі створенням єдиного європейського освітнього простору, дають змогу об'єднати та оптимізувати систему вищої професійної освіти університетського рівня.

На розвиток системи професійної освіти також впливає соціально-економічне становище населення регіону, оскільки існують нерівності між дітьми, батьки яких отримали вищу освіту, і тими, батьки яких мають робітничі спеціальності. 18 липня 2008 р. урядом французької громади був прийнятий закон, згідно з яким передбачалася фінансова допомога освітньому сектору, зокрема для підготовки вчителів. Йдеться про доступність і прозорість освіти, гарантії працевлаштування після закінчення навчання в університеті [216].

Майбутні вчителі англійської мови початкової та молодшої середньої школи франкомовної спільноти Бельгії здобувають освіту на кафедрах педагогіки вищих професійних шкіл з отриманням диплому вчителя початкової школи та вчителя старшої середньої школи. Навчання у вищій професійній школі (університетському коледжі)

надає загальні теоретичні педагогічні знання, при цьому звертається увага на один (наприклад, англійська мова) або кілька предметів, які визначають предметне спрямування майбутнього вчителя. Під час третього року підготовки відбувається педагогічна практика в школі.

Завершивши університетську освіту в цьому регіоні, майбутні вчителі англійської мови мають змогу отримати такі педагогічні дипломи:

- кваліфікаційний диплом бакалавра та диплом продовженого навчання (*англ.* Graduate in supplementary studies) після завершення першого циклу навчання;
- диплом учителя старшої середньої школи після завершення другого циклу навчання;
- третій цикл дає змогу отримати диплом доктора та викладача вищого навчального закладу [167].

Зауважимо, що німецька спільнота Бельгії не надає університетської педагогічної освіти. У 2005 р. три вищі неуніверситетського рівня об'єдналися в один – Незалежну вищу школу (*нім.* Autonome Hochschule). У межах цієї професійної вищої школи функціонує кафедра педагогіки, яка пропонує одноциклічну підготовку вчителя згідно з трирічними навчальними програмами, які готують учителів початкової школи (спеціалізація – англійська мова). Навчальний курс включає теоретичний і практичний компоненти та проходження практики в школі.

У серпні 1998 р. було ухвалено закон про внутрішню перепідготовку спеціалістів, який передбачає організацію продовженого навчання та підвищення кваліфікації вчителів без відриву від роботи. Педагогічна рада школи самостійно розробляє план неперервної професійної освіти. Внутрішня перепідготовка здійснюється раз на три роки і передбачає проходження продовженого курсу в закладі, де викладає вчитель, зовнішня – кожні п'ять років і вимагає стажування в іншому навчальному закладі. Ще один шлях підвищення кваліфікації – щорічні педагогічні конференції, участь у яких є обов'язковою [269–270].

Інша особливість вищої професійної педагогічної освіти Бельгії – наявність професійно й академічно орієнтованих курсів. Перші забезпечуються вищими професійними школами або університетськими коледжами, які надають майбутнім учителям спеціальність для роботи в школах одразу після їх закінчення. Натомість академічно орієнтовані курси пропонують університети для

студентів, які планують пов'язати свою майбутню професію із викладанням у вишах або з науковою діяльністю. Слід звернути увагу на той факт, що професійна педагогічна освіта Бельгії забезпечується тими вищими навчальними закладами, які видають диплом про завершену вищу освіту бакалавра професійного спрямування на 180+60 кредитів (вищі професійні школи / університетські коледжі), диплом бакалавра академічного спрямування на 180 кредитів (вищі професійні школи / університетські коледжі й університети) та диплом магістра на від 60 до 120+60 кредитів (університети).

За останні 10 р. в умовах євроінтеграції відбулися зміни в системі професійної підготовки вчителів, які торкнулися фламандської спільноти Бельгії. Так, перший цикл навчання для вчителів дошкільних закладів, початкової та середньої школи, що тривав 3 роки, у коледжах замінений курсом для здобуття бакалавра професійного спрямування обсягом 180 кредитів. Курс продовженого навчання для здобуття рівня бакалавра обсягом 60 кредитів замінив однорічний курс поглибленого навчання для здобуття кваліфікації вчителя. Обсяг навчального курсу для майбутніх учителів старшої середньої школи в університетських коледжах становить 35 кредитів. Посилено увагу й до практичної частини навчальної програми – педагогічної практики. Виділяють додаткові години для навчання, які вчитель поєднує з професійною діяльністю, з'являється тісна співпраця між загальноосвітніми школами, кафедрами підготовки вчителів вищої професійної освіти й науково-дослідним сектором [216] (див. табл. 1.6).

*Таблиця 1.6*

**Зміни в навчанні вчителів дошкільних закладів, початкової та середньої школи фламандської спільноти на початку ХХІ століття**

<i>Система підготовки вчителів</i>	<i>Зміни в системі підготовки педагогічних кадрів</i>
Перший цикл навчання тривалістю три роки у педагогічних коледжах	• курс для здобуття бакалавра професійного спрямування обсягом 180 кредитів
Однорічний курс поглибленого навчання	• курс продовженого навчання для здобуття рівня бакалавра обсягом 60 кредитів



Педагогічна практика	<ul style="list-style-type: none"> <li>• додаткові години для навчання, які поєднуються з професійною діяльністю;</li> <li>• тісна співпраця між загальноосвітніми школами, кафедрами підготовки вчителів вищої професійної освіти й науково-дослідним сектором</li> </ul>
----------------------	--

Характерною особливістю системи професійної педагогічної освіти є її прозорість та відсутність освітньої монополії – вона є максимально відкритою і доступною для будь-кого, хто має право здобути освіту. Дипломи, які видаються державними та приватними навчальними закладами, мають однакову освітню та правову цінність. Університети та вищі навчальні заклади неуніверситетського рівня розглядаються рівноцінними за якістю освіти.

Аналізуючи підготовку вчителів англійської мови в Бельгії, ми виявили проблему зайнятості випускників у сфері освіти та дефіцит учителів. Кожного року Міністерства освіти кожної мовної спільноти публікують звіт щодо стану ринку праці, який аналізує стан освіти регіону та передбачає нестачу вчителів початкової, середньої та старшої середньої шкіл на наступні роки. Цей дефіцит відбувається внаслідок того, що молоді вчителі залишали і продовжують залишати сферу освіти в різних регіонах країни.

*Таблиця 1.7*

**Відсоток молодих учителів, які залишають свою професію впродовж перших п'яти років роботи**

<i>Фландрія</i>		<i>Брюссель (німецькомовний регіон)</i>	
Початкова школа	Середня школа	Початкова школа	Середня школа
27%	37%	53%	65%

У таблиці 1.7 [244, с. 343] проаналізовані дані за 2008–2009 рр.і показано проблему дефіциту вчителів (у тому числі й англійської мови) у Брюсселі. Причина цього вбачається в низькій заробітній платі для недипломованих педагогів (осіб, які змінили свою кваліфікацію на вчителя на основі професійного досвіду і роботи в школі), кількість яких залишається досить обмеженою: приблизно 81 особа в базовій освіті та 724 – в середній за 2008 р. Щоб здобути вищу освіту, вони мають залишити роботу в школі і повністю переключитися на

навчання, що зменшує ймовірність зміни кваліфікації на вчителя, навіть якщо він має досвід роботи в навчальному закладі. Для зменшення дефіциту молодих учителів інструкції для освітян, які заново вступають у сферу освіти, були розширені і стали прийнятними з 2009 р., що дає змогу здобути освіту, навчаючись заочно за «соціально орієнтовною системою» – *англ.* «social pro-motion» system [273, с. 49]. Ця схема діє зараз при призначенні на посаду будь-якого вчителя на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні [244, с. 343].

Щодо існування «асоціацій» у межах закладів вищої освіти як об'єднань університету та кількох університетських коледжів, то в їх межах студенти мають змогу здобути дипломи бакалавра академічного спрямування й магістра відповідно до навчальних програм довгострокової вищої освіти університетського рівня, основною відмінністю якої у межах асоціації від академічної освіти є можливість продовжити навчання для здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня магістра про-довженого навчання і наукового ступеня доктора, тобто продовження наукового становлення фахівця в межах цієї асоціації. Зауважимо, що розпочати роботу на посаді професора університету можна після проведення та захисту дисертацій-ного дослідження, здобуття наукового ступеня доктора і кількох років наукової роботи в межах теми дисертаційного дослідження після захисту. Вважаємо доцільними такі умови для становлення викладача університету, адже проведення науково-дослідної роботи, на нашу думку, є не тільки засобом особистого інтелектуального й професійного розвитку, але й шляхом для набуття корис-ного досвіду самоорганізації, самоконтролю й активного творчого пошуку – досвіду, який знадобиться для повноцінного усвідомлення значення професії педагога.

Отже, в системі педагогічної підготовки вчителів англійської мови Бельгії можна визначити такі особливості:

- наявність трьох великих мовних регіонів, що відповідно зумовило утворення двох незалежних систем освіти голландською та французькою мовами (фламандська та французька мовні спільноти);
- поділ установ вищої освіти на навчальні заклади університетського (університети) та неуніверситетського типу (вищі школи, університетські інститути, коледжі, навчальні центри);
- чітка диференціація рівнів підготовки педагогічних працівників;
- забезпечення неперервної педагогічної освіти;
- наявність професійно орієнтованих й академічно орієнтованих курсів при здобутті кваліфікації вчителя;

- довгий та складний процес реформування професійної освіти;
- утворення так званих «асоціацій» як однієї з форм обміну професійним та педагогічним досвідом, розширення науково-дослідного потенціалу та покращення знань викладачів, а отже і майбутніх учителів;
- використання гуманістичного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного й персоналізованого підходів при підготовці майбутніх учителів англійської мови;
- прозорість та відкритість системи вищої професійної освіти та підготовки фахівців у Бельгії;
- міжнародна спрямованість освіти.

## РОЗДІЛ 2

### Організаційно-педагогічне забезпечення професійної підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії

#### 2.1. Сучасні стандарти та вимоги до вчителів англійської мови в Бельгії

У становленні й визначенні стандартів та вимог до сучасного вчителя англійської мови важливим є усвідомлення того, що не кожна людина, яка володіє англійською мовою на високому рівні, може повністю опанувати цю професію. Остання вимагає засвоєння особливих знань, отриманих у процесі академічного навчання та проходження практики. Професіоналізм убачається також у відповідності стандартам та вимогам до вчителів англійської мови, підвищенні кваліфікації шляхом вивчення матеріалів наукових періодичних видань, участі в конференціях та семінарах.

У сучасній педагогічній науці виокремлюють два визначення професіоналізму:

1. Інституційно прописаний професіоналізм – адміністративний або керівний підхід, який відображає погляди міністрів освіти, освітніх організацій, директорів шкіл та ін. щодо специфічних знань та вмінь, якими має володіти успішний учитель, та здатність відповідати їм.

2. Незалежний професіоналізм – власний погляд вчителя на викладання з використанням свого досвіду, поглядів та переконань. Ключем до довготривалого успішного професіоналізму є здатність до свідомого та систематичного їх відображення на практиці [257, с. 27].

На нашу думку в процесі підготовки вчителя англійської мови доцільним є формування у студентів комплексного розуміння зазначеного визначення. Професіоналізм слід розглядати не лише у рамках суто наслідування думок міністерства освіти, освітніх організацій та директорів шкіл. Майбутнім вчителям конче необхідно прищеплювати навички до самостійного тлумачення, розуміння та інтерпретації терміну згідно конкретної практичної ситуації під час безпосередньої роботи з учнями.

Звідси випливає, що становлення та професійний розвиток компетентного педагога є наслідком високого рівня освіти. У країнах Європейського Союзу та в Бельгії зокрема підготовка фахівців даної сфери включає в себе опанування педагогічних та дидактичних знань, отримання дослідницького та практичного досвіду. До компетентності

входить не лише професійна кваліфікація, а й особистісно-професійні характеристики вчителя: нестандартне творче мислення, прийняття відповідних рішень, здатність ефективно використовувати свої знання згідно з робочою ситуацією, прагнення до самовдосконалення. Компетентність можна визначити як відповідність поставленого робочого завдання спроможності педагога виконати його в умовах робочої ситуації [39], як ступінь кваліфікації сучасного представника освітнього сектору, яка дозволяє успішно вирішувати поставлені перед ним завдання [75, с.411] або ж як індикатор, який характеризує готовність особистості до життя в суспільстві [3]. Згідно зі ст. 3 розділу III нового Закону України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 р., «...стандарти освітньої діяльності розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності з урахуванням необхідності створення умов для осіб з особливими освітніми потребами та є обов'язковими до виконання всіма вищими навчальними закладами незалежно від форми власності та підпорядкування...» [94].

Спроби уніфікувати стандарти мовної освіти було відображено в документі «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001 р.) [176]. Сьогодні цей аспект отримав продовження, зокрема, йдеться про потребу ретельного аналізу освітнього контексту кожної окремо взятої європейської країни, а якщо суспільство неоднорідне, то існує потреба обліку місцевих умов, чого можна досягти лише в тісному співробітництві з фахівцями на місцях.

Ще одним фактором, який спричинив потребу оновлення мети і змісту мовної освіти в Європі, є стрімкий розвиток світової економіки в умовах інформаційного суспільства, збільшення ролі знань і технологічних інновацій. Завдання школи в таких умовах полягає у формуванні в школярів умінь самостійно здобувати знання, у здатності навчатися впродовж життя. У таких умовах мовна освіта набуває нового змісту. Визначальним у підході Ради Європи до розв'язання проблеми навчання мов є формування багатомовності. Оскільки Бельгія – багатомовна країна, то проблема полілінгвізму розглядається як одна з актуальних.

Проект Ради з культурного співробітництва, присвячений сприянню процесу навчання сучасних мов, орієнтується на розвиток нового підходу до вивчення іноземних мов у контексті демократичного європейського суспільства. Його реалізація включає аналіз політики в галузі навчання іноземних мов, розроблення найкращих стратегій для

максимальної їх диверсифікації. Особливе значення надається освіті, яка сприяє взаємопроникненню культур, міжнародному визнанню кваліфікацій для покращення мобільності й розширення перспектив зайнятості, навчанню впродовж життя для того, щоб знайти своє місце в суспільстві, яке постійно розвивається і навчається.

Значною є роль Європейського Союзу у справі збереження і розвитку багатомовності. Ян Фідель, відповідальний секретар з освіти, науки та багато-мовності Європейського Союзу, на саміті в Барселоні (березень 2002 р.) зазначив, що багатомовність перебуває у самому серці європейської ідентичності, оскільки мови є наріжним каменем культурної самовизначеності кожного європейця.

Реалізувати на практиці принцип багатомовності в країнах Європи покликана багатомовна освіта, яку фахівці Ради Європи визначають як складне поліфункціональне явище, спосіб навчання, що ставить за мету розширення мовного репертуару кожної особистості за рахунок збільшення кількості мов, якими вона може користуватися в житті. У свою чергу мовний репертуар розуміється як сукупність мовних форм та одиниць, які вживає людина або група людей у соціально значущій мовній взаємодії; складається з набору лексичних, фонематичних та граматичних варіантів, із яких особа виокремлює ті, які необхідні їй для спілкування в конкретній ситуації [134]. Це перша, або рідна мова особи, офіційна чи державна мова країни проживання, яка класифікується як основна мова навчання в школі, іноземні мови, мови національних меншин і регіональні мови та мови іммігрантів. Ці мови можуть збігатися, а можуть відрізнятися.

Багатомовна освіта має на меті опанування європейцями не тільки сукупності вживаних мов, а й тих, які використовують рідше. У такий спосіб підкреслюється цінність мовного репертуару для кожної особистості. Багатомовна освіта дає змогу забезпечити постійне підвищення рівня лінгвістичної компетентності в кількох мовах, використовувати різні мови як засоби навчання, сприяє кращому усвідомленню соціальної і культурної цінності будь-якої з мов, усього європейського лінгвістичного розмаїття та культурного спадку. Ми повністю розділяємо цю думку, оскільки людина може використовувати знання кількох мов для того, щоб зрозуміти текст (письмовий чи усний), створений мовою, раніше не знаною, впізнаючи слова, які мають подібне звучання чи написання в кількох мовах, у «новій формі». Під таким кутом зору мета мовного навчання змінюється. Досконале (на рівні носія мови) опанування однієї, двох чи

трьох нерідних мов, узятих окремо, тепер не є метою навчання. Сьогодні, на думку європейських фахівців, ця мета полягає в розвитку такого лінгвістичного репертуару, де знайдеться місце всім мовним умінням [86].

Слід звернути увагу на те, що Комітет Міністрів Ради Європи вбачає пріоритетними завданнями у вивченні та викладанні сучасних європейських мов (англійської мови) такі, як:

- посилене використання іноземних мов у викладанні немовних дисциплін: історії, географії, математики та інших; а також забезпечення сприятливих умов для цього виду діяльності; відпрацювання моделей співробітництва між країнами ЄС у галузі лінгвістичних обмінів студентами вищих навчальних закладів з метою надання можливостей кожному використовувати аутентичні матеріали для вивчення та активного застосування іноземних мов;

- широка підтримка нового підходу до вивчення іноземних мов у рамках концепції неперервної особистісної освіти шляхом забезпечення необхідної матеріальної (ресурсної) бази;

- поступове вдосконалення володіння іноземними мовами від «порогового рівня комунікації» до здатності вільно спілкуватися.

Особливу увагу привертають рекомендації, що стосуються підготовки вчителів іноземної мови, а саме:

- ❖ підтримувати педагогічні навчальні заклади всіх рівнів у ретельній підготовці навчальних програм з визначеними в логічній послідовності цілями та завданнями, що включають лінгвістичні, дидактичні, психологічні та інтер-культурні компоненти підготовки майбутніх педагогів;

- ❖ забезпечити майбутніх учителів іноземних мов високими стандартами підготовки, які балансують на межі між академічними предметами та професій-ною підготовкою;

- ❖ сприяти впровадженню в освітні технології нового виміру у викладанні іноземних мов – «учитися учити», що є ключовим поняттям концепції неперервної особистої освіти;

- ❖ допомагати викладачам педагогічних навчальних закладів та заохочувати їх до використання нового підходу у викладанні іноземних мов, що в документах Ради Європи зазначається як «автономія особи, яка вивчає сучасні мови» і трактується як здатність особи до більш незалежного та ефективного навчання, яке є основою для неперервної особистої освіти та вдосконалення комунікативних умінь в умовах розвитку та зміни навколишньої дійсності [178].

Останній аспект у підготовці вчителів іноземної мови, у тому числі й англійської, вбачається нами головним, оскільки у процесі становлення сучасного кваліфікованого вчителя невід'ємною складовою є безперервне навчання та самоосвіта. Учитель нового покоління сьогодні роуміється як творча, обізана особистість, готова до самовдосконалення.

Згідно з європейською мережею інформації і документації в освітній галузі (EURYDICE), учитель у Бельгії – це найманий робітник у сфері приватної та державної освіти. Його статус регулюється двома Декретами від 27 березня 1991 р., у яких зазначений особливий статус учителя однаковий, як у сфері приватної, так і державної освіти. Він відрізняється від статусу інших найманих робітників у приватному та державному секторах Бельгії, обумовленого особливою природою та спеціальними потребами в освіті [204].

У Декреті, прийнятому Міністерством освіти і підготовки кадрів фламандської спільноти та Міністерством освіти французької спільноти від 27 березня 1991 р. зазначено, для того, щоб стати вчителем англійської мови в Бельгії, кандидат на посаду має бути громадянином однієї з країн Європейського Союзу або країни-члена Європейської торгової асоціації; користуватися політичними та громадянськими правами; відповідати мовним вимогам, у тому числі й у володінні не лише англійською, а й голландською мовою; мати бездоганну характеристику, підтверджену відповідним документом не пізніше ніж за дванадцять місяців до подання заяви. Важливою умовою для роботи в школі є також наявність необхідної медичної довідки.

У фламандській спільноті більшість учителів отримують кваліфікацію для викладання одного або двох конкретних предметів у старшій середній школі. Варто підкреслити відмінність між трьома кваліфікаціями, що мають місце у підготовці вчителів фламандської та французької спільнот: необхідні кваліфікації або такі, що вважають достатніми для роботи з учнями та «інші». Перелік двох перших кваліфікацій та вимог до них був сформований Департаментом освіти фламандської спільноти та підтверджений відповідним Декретом (1991 р.). Список необхідних кваліфікацій зумовлений тими, які необхідні для певної педагогічної діяльності (до уваги беруться вік учнів, спеціалізація предмета, рівень освіти), що, на нашу думку, є прикладом для наслідування, оскільки при цій умові підготовка майбутнього вчителя спрямована на засвоєння отримання кваліфікацій, необхідних для викладання конкретного предмету. Кваліфікації, які



вважають достатніми для роботи з учнями, визначають вимоги для викладання в школі при відсутності перших. Щодо третьої категорії педагогічних кваліфікацій, то в рам-ках нашого дослідження вона визначається як неважлива й тимчасова [264, с. 52].

Суттєвим у визначенні стандартів для вчителів у Бельгії є опис рівнів кваліфікації. Оскільки підготовка вчителів англійської мови цієї країни здійснюється в рамках професійної освіти, то вимоги до вчителів регламентуються загальними нормативними документами професійної освіти. Опис та визначення рівнів кваліфікацій є загальнодоступним матеріалом на сайті Міністерства освіти та підготовки кадрів фламандської спільноти. Згідно з цією інформацією, всі кваліфікації складають вісім рівнів, кожен з яких визначається на основі п'яти складників: знань, навичок, змісту, самостійності та відповідальності. Заявлено професійні (для робітничих спеціальностей) та освітні кваліфікації (для педагогічних спеціальностей. (див. табл. 2.1) [293]). Важливо зазначити, що стандартів для вчителів англійської мови в Бельгії не виявлено, тому їхня підготовка у цій країні керується не лише нормами та вимогами для студентів професійної освіти, а й нормативними актами в загальній підготовці вчителів у Бельгії.

*Таблиця 2.1*

**Рівні освітніх кваліфікацій у підготовці вчителів англійської мови Бельгії**

<i>Рівень кваліфікації</i>	<i>Освітньо-кваліфікаційний рівень / ступінь освіти</i>	<i>Знання та навички</i>	<i>Зміст, самостійність та відповідальність</i>
1	Початкова освіта	Проектування та виконання проектів,	
2	Початкова освіта, середня, середня спеціальна	які розширюють та удосконалюють вже здобуті знання, приділяючи особливу увагу отриманню нових навичок, засвоєнню та використанню нових методів, прийомів та	

	освіта	матеріалів під час роботи з класом	
3		Отримання нових знань	
4	Освіта для дорослих, середня спеціальна освіта	за допомогою проведення досліджень	Здатність до критичного ставлення та взяття на себе відповідальності за розвиток професійних навиків та наукової діяльності
5		Розширення знань про свій предмет або перекваліфікація (здобуття знань із нового предмета)	
6	Університет / університетський коледж за ОКР «бакалавр	Університет та отримання ступеня «доктор»	Здатність до дій у складних умовах, розвиток наукової діяльності
7	Університет / університетський коледж за ОКР «магістр»		
8	Університет та отримання ступеня «доктор»		

Щодо мовних вимог для роботи вчителем англійської мови в Бельгії, то вони визначені прийнятими Європейськими рекомендаціями з мовної освіти (2001 р.), які визначають такі рівні володіння мовою (англійською та мовою викладання – голландською):

- рівень А – знання базового користувача;
- рівень В – знання незалежного користувача;
- рівень С – знання кваліфікованого користувача.

Кожен із зазначених рівнів має у своєму складі два підрівні – А1, А2, В1, В2, С1, С2, – де А1 вважається найнижчим, а С2 – найвищим. Для роботи в школі вчитель загальних предметів повинен мати рівень володіння державною голландською мовою С1, а вчитель англійської мови – рівень володіння англійською мовою В2 [165].

Уряд фламандської спільноти запровадив кваліфікаційні сертифікати для кожного рівня освіти, а в рамках середньої освіти – для кожного предмета, класу, галузі освіти. Цей документ включає базовий

диплом, сертифікат педагогічної компетентності \ відповідності та корисний досвід (практика в школі). Існує три типи кваліфікацій, визначених цим сертифікатом:

1) «обов'язкова» кваліфікація, яка передбачає отримання необхідних знань із відповідного предмета викладання;

2) «прийнятна» кваліфікація для вчителів того ж рівня, на якому базується «обов'язкова» кваліфікація, але без здобуття відповідних знань з предмета викладання;

3) «інша» кваліфікація, яка передбачає наявність базового диплома мінімального рівня з досвідом роботи.

Сертифікат педагогічної компетентності є необхідним документом для всіх трьох типів кваліфікацій при поданні заяви на посаду вчителя. Але виявлено, що деякі школи можуть приймати на роботу кандидатів із сертифікатом третьої кваліфікації [165].

Міністерство освіти французької спільноти встановлює певні вимоги для вчителів англійської мови. Оскільки в школах викладання англійської мови проводиться в рамках дисципліни «Друга мова» (*англ.* «second language»), педагогу для викладання сучасної англійської мови необхідно отримати диплом учителя середньої школи за спеціалізацією «Германські мови» або диплом учителя початкової школи, до якого додається сертифікат 'advanced proficiency' з англійської мови.

Декрет від 17 липня 2003 р. змінив кваліфікаційні вимоги для вчителів до отримання дозволу на викладання другої мови. Цей документ зменшив вимоги до володіння французькою мовою. Відтепер прийняття кваліфікації володіння другою мовою, яка надана іншою країною, регламентується не лише загальними нормами відповідності, прийнятими урядом французької спільноти, а й індивідуальним визнанням, яке проводить відповідний комітет із нагляду. Для вчителів англійської мови, які отримали дипломи, видані бельгійським урядом, моніторинг якості викладання проводиться спеціальним органом освіти. Випускники закладів вищої педагогічної освіти за спеціалізацією «сучасні мови» для викладання в середніх школах французької спільноти мають отримати ОКР «магістр» [166].

Як ми вже зазначали, Бельгія, прийнявши Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2001 р.), визначає пріоритетними об'єктами особистісного й методичного розвитку майбутнього вчителя іноземної мови його поведінку, мотиви, цінності, ідеали: когнітивні стилі та риси індивіда (у межах особистісного розвитку), декларативні знання, навички й уміння та здатність учитися (у межах методичного

розвитку). Цей документ визначає зовнішні умови, у яких здійснюється спілкування і які вчителю іноземної мови (у тому числі й англійської) слід узяти до уваги:

а) для усного мовлення (чіткість вимови, навколишні шуми (поїзди, літаки, атмосферні умови тощо), перешкоди (натовп на вулиці, ринку, в кафе), розлади (поганий телефонний зв'язок або радіоприйом, пошкодження систем публічного зв'язку), погодні умови (вітер, сильний холод тощо));

б) для писемного мовлення (низька якість друку, нерозбірливий почерк, погане освітлення і т.ін.)

Учитель іноземної мови при викладанні має пам'ятати про кількість співрозмовників і ступінь їхнього знайомства, відносний статус учасників спілкування (влада, солідарність тощо), наявність/присутність аудиторів або «нескромних вух», соціальні взаємини між учасниками (наприклад дружба/ворожнеча, співпраця), відмінність у часовому тиску на мовця/слухача (реальний час) і для того, хто пише/читає (менш напружений тиск часу), час для підготовки (наприклад імпровізація/звичайна ситуація/попередня підготовка до промов, доповідей тощо), обмеження в часі (наприклад правилами, поточними зобов'язаннями, певними подіями або вчинками), яке встановлюється для монологічного або діалогічного мовлення [176, с. 47].

Учитель має також оволодіти мовною компетентністю. Його педагогічна підготовка й компетентність мають бути спрямовані на отримання таких навичок, які б допомогли готувати учнів до мовної ситуації. Слід спрямувати свою педагогічну діяльність на засвоєння учнями таких умінь:

- планувати й організувати висловлювання (когнітивні вміння);
- формулювати висловлювання мовними засобами (лінгвістичні вміння);
- оформлювати висловлювання артикуляційно (фонетичні вміння);
- писати (рукою) або друкувати текст (мануальні вміння);
- сприймати висловлювання (слухові фонетичні вміння);
- розуміти висловлювання (семантичні вміння);
- сприймати письмовий текст (візуальні вміння);
- розпізнавати написане (орфографічні вміння).

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти виокремлюють кілька компетентностей для вчителів англійської мови на європейському просторі: соціолінгвістичну, прагматичну, мовну,

міжкультурну. Соціолінгвістична компетенція включає здатність розпізнавати певні лінгвістичні маркери (соціальні прошарки, регіональне або національне походження, етнічна належність, професійна група).

Прагматична компетенція пов'язана із знаннями вчителя про принципи, за якими будується висловлювання або повідомлення:

а) організуються, структуруються та укладаються («дискурсивна компетентність»);

б) використовуються для здійснення комунікативних функцій («функціональна компетентність»);

в) узгоджуються згідно з інтерактивними та трансактивними схемами («компетентність програмування мовлення») [176, с. 90–123].

На сьогодні професійна підготовка вчителя англійської мови висуває до нього зовсім нові вимоги, які пов'язані не лише з лінгвістичними завданнями, а й оволодіннями міжкультурною комунікативною компетентністю.

У галузі підготовки вчителів іноземної мови їхній професіоналізм проявляється в компетентності в таких науках, як лінгвістика, психолінгвістика, соціолінгвістика, педагогіка та методологія навчання. Очікується, що вчителі іноземної мови мають знати, як мова та міжкультурна комунікація працюють, уміло володіти мовою, яку викладають; мати базове розуміння того, як вивчається мова і як використовувати ці знання для структурування навчального процесу. Учителі мають усвідомлювати, як мотивація, становлення та схильність студента впливають на навчальний процес, як маніпулювати цими факторами, щоб мати змогу позитивно впливати на їхнє навчання. І, нарешті, вони мають бути здатними до оцінки, вибору, розробки та використання згідно з даною ситуацією вхідних матеріалів, уміти організувати клас та навчальний процес так, щоб заохотити здобутки та знання учнів до комунікативної компетентності в іноземній мові.

Зауважимо, що дослідження компетентності вчителів англійської мови в Бельгії, варто розпочати з розуміння специфічної мовної компетентності, адже не всі вчителі англійської мови є її носіями. Ця компетентність означає здатність до таких дій:

- правильно розуміти тексти;
- надавати правильні мовні моделі;
- вільно володіти мовою;
- пояснювати матеріал мовою, яка викладається;

- забезпечувати матеріал відповідними прикладами лексичних одиниць та граматичних структур і давати точні роз'яснення;
- уживати мову відповідно до ситуації;
- обирати ресурси мовою, яка викладається (наприклад, журнали, Інтернет);
- контролювати свою мову та письмо;
- коректно реагувати на запитання учнів мовою, яка викладається;
- створювати проблемні ситуації для учнів з метою збагачення мови.

Існує допустимий мінімальний рівень майстерності, якою мають оволодіти вчителі для успішного викладання англійської мови. Ті з них, хто не досяг такого рівня, будуть залежні від педагогічної та методичної літератури більшою мірою (наприклад від підручників або методичних розробок).

Учителі, для яких англійська мова є рідною, мають володіти іншими мовними навичками, які допоможуть їм організувати мовну роботу з учнями для ефективного засвоєння ними лексичного та граматичного матеріалу. Ці мовні навички є пов'язані з такими аспектами викладання:

- здатність уживати мову згідно з даною ситуацією;
- уникання небажаних колоквіалізмів та фразеологізмів;
- збагачення бесіди мовними одиницями розмовної мови, доречними для учнів, для яких англійська мова не є рідною;
- здатність створювати проблемні ситуації для учнів з метою збагачення їхньої мови [257, с. 3–4].

У підготовці вчителів англійської мови важливим є оволодіння майбутніми педагогами такими навичками, як розуміння потреб, особистих та мовних проблем, оцінювання знань учнів, планування належних прийнятних цілей та завдань уроку, розробка та підбір друкованого матеріалу, наочності, технічного обладнання. Необхідним складником успішного викладання є здатність до критичного аналізу власного уроку, що забезпечує належну підготовку до роботи з учнями та використання відповідного матеріалу. У зазначеній підготовці особливої уваги вимагає засвоєння вміння правильно говорити (*англ.* «talk to talk»), яке полягає у володінні спеціальним педагогічним дискурсом. Варто не лише ознайомитися, а й чітко розуміти та вільно користуватися багатьма педагогічними термінами. Це дасть можливість вивчати педагогічну літературу, брати участь у наукових конференціях

та семінарах різного рівня, що є невід’ємною ланкою роботи сучасного кваліфікованого вчителя [257, с. 6–8].

У аспекті проблеми стандартів підготовки та вимог до вчителів англійської мови у Бельгії варто підкреслити той факт, що ця країна є однією з перших держав, яка спробувала реформувати свою освітню систему згідно з вимогами Болонської декларації. Ступінчастість професійної освіти, її міжнародна спрямованість, децентралізація системи управління й перенесення основних повноважень у вирішенні освітніх питань із державного на регіональний рівень, гнучкі навчальні програми у вищих навчальних закладах, які укладені з урахуванням міждисциплінарного й компетентнісного підходів до організації навчального процесу, забезпечення функціонування на теренах держави освітніх установ, які займаються підвищенням кваліфікації й перепідготовкою дорослої частини населення в межах безперервного навчання – це фактори, що вказують на зрілий функціональний апарат сектору професійної освіти, який здатний підготувати компетентного спеціаліста у відповідності до вимог європейського й світового ринків праці [42, с. 44].

Таким чином, процес оптимізації освіти має бути проведений з опертям на стандарти професійної освіти. Як свідчить науково-педагогічна література, під стандартом освіти розуміють «систему основних параметрів, що прийняті як державна норма освіченості, котра віддзеркалює суспільний ідеал і враховує можливості кожної особистості у досягненні ідеалу, визначеного на конкретному етапі соціально-економічного розвитку держави з урахуванням традицій і рівня розвитку соціально-культурного середовища. Стандарти професійної освіти пов’язані з навчально-виробничим процесом, з технологією його здійснення в професійних навчальних закладах різного типу» [42, с. 134]. На думку автора монографії «Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика», стандарти професійної освіти діють з метою збереження зв’язку між фаховою підготовкою спеціаліста й економічним сектором, у якому і будуть працевлаштовані вихованці після закінчення навчання [88].

Європейські науковці досліджують та розробляють стандарти до підготовки вчителів іноземної мови. Бельгія, будучи членом європейського освітнього простору, також дотримується визначених напрямків цієї освіти (так звані «The Five C’s» – Communication, Cultures, Connections, Comparisons and Communities, табл. 2.2).

*Таблиця 2.2*

## Напрямки та стандарти підготовки вчителів іноземної мови

<i>Напрямок освіти</i>	<i>Напрямок освіти</i>
Зв'язки	Студенти: <ul style="list-style-type: none"> <li>• підсилюють свої знання з інших дисциплін через іноземну мову;</li> <li>• отримують інформацію та виявляють характерні ознаки, наявні лише через іноземну мову та її культуру.</li> </ul>
Спілкування	Студенти: <ul style="list-style-type: none"> <li>• беруть участь у розмовах, бесідах, діляться інформацією та отримують її, виражають свої думки;</li> <li>• розуміють та інтерпретують надрукований текст та розмовну мову з різних тем;</li> <li>• презентують інформацію та ідеї перед слухачами та читачами з різних тем.</li> </ul>
Культура	Студенти демонструють розуміння зв'язків між результатами та перспективами культури
Порівняння	Студенти: <ul style="list-style-type: none"> <li>• демонструють розуміння мови через порівняння мови, яку вони вивчають і їхньої рідної;</li> <li>• демонструють розуміння культури через порівняння тією культурою, яку вивчають, і їхньою рідною.</li> </ul>
Об'єднання	Студенти: <ul style="list-style-type: none"> <li>• використовують іноземну мову в школі та поза її межами;</li> <li>• демонструють ознаки довготривалої здатності вчитися, використовуючи іноземну мову для особистого задоволення та духовного збагачення.</li> </ul>

Визначено, що, хоча в Бельгії навчальні заклади, які готують майбутніх учителів англійської мови, спрямовані на здобуття міжкультурної компетентності, бельгійські вчителі ще не зовсім відійшли від традиційного підходу до опанування іноземної мови. Культурологічне навчання в основному відбувається у формі подання інформації про культуру країни, мова якої вивчається. На це є певні



причини. Важко заперечити факт, що вчителі готують учнів до частих міжкультурних контактів, особливо в ситуаціях, де потрібне володіння іноземною мовою. Але вони визнають, що допомогти учням отримати міжкультурну компетентність – це не їхнє пріоритетне завдання, і тут можуть бути корисними підготовчі заняття для вчителів, щоб розвинути їхні міжкультурні підходи до навчання [261].

Важливим для майбутніх учителів є формування лінгвокраїнознавчої компетенції, яку слід розглядати в єдності педагогічних, психологічних, лінгвістичних, дидактичних, методологічних принципів. Процес підготовки вчителя має бути спрямований не лише на засвоєння окремих фактів, а формування культуромовної особистості. Формування вищезазначених умінь слід здійснювати засобом типових комунікативних педагогічних ситуацій [53]. З цього випливає, що з метою підготовки майбутніх учителів англійської мови необхідно розробити методичні прийоми, які б у комплексі сприяли засвоєнню мовної та лінгвокраїнознавчої компетенції.

В аспекті вимог до вчителів англійської мови доцільно виокремити ранню професіоналізацію, яка сприяє швидкому оволодінню мовними навичками та здібностями виявляти особливості форми, значення мовних одиниць, їх зіставлення з подібними явищами в рідній мові, обирати відповідні засоби для комунікації з учнями, використовувати різні види наочності, прогнозувати їхні мовні помилки, використовувати технічні засоби для формування навичок іншомовного спілкування [67].

Необхідним компонентом підготовки сучасного кваліфікованого педагога є його самоосвіта та саморозвиток, самонавчання іноземної мови. Цей аспект чітко простежується на теренах європейської освіти, оскільки в рамках кредитно-модульної системи суттєва кількість годин виділяється саме на самостійну роботу студента. Компетентність самонавчання іноземних мов визначається одним із складників у процесі виховання сучасного фахівця будь-якої сфери. Адже на час входження України до європейської сім'ї країна потребує кваліфікованого спеціаліста, що володіє кількома європейськими мовами, серед яких англійська посідає одне з провідних місць.

Згідно з відомим системним підходом до поділу систем освіти на штучні та природні, самонавчання відносять до останніх, оскільки цей процес може відбуватися через спілкування та взаємодію з людьми. Учитель нового покоління, який отримав навички самонавчання, зможе

передати їх учням, що прищепить їм любов до іноземних мов та здатність до самоосвіти. Таким чином, компетентність самонавчання іноземної мови – здібність до самостійного планування та контролю розумових процесів, необхідних для здійснення цієї діяльності [136].

Для цілісної картини тлумачення стандартів та вимог до вчителів англійської мови в Бельгії варто звернути увагу на асоціації педагогів, особливо бельгійську асоціацію вчителів англійської мови БЕЛТА (англ. BELTA – The Belgian English Language Teachers Association). Ця структура займається професійним розвитком учителів англійської мови, пропонуючи можливості для обговорення, обміну ідеями та досвідом через конференції, лабораторії, вебінари, блоги, веб-сайти та соціальні медіа презентації.

БЕЛТА була утворена 2012 року, але її історія розпочалася двома роками раніше, коли Джеймс Тейлор, учитель, який на той час перебував у Сеулі (Південна Корея), переїхав до Брюсселя. Він переглядав Інтернет у пошуках асоціації для вчителів, до якої міг би приєднатися. Не знайшовши потрібної інформації, у 2011 р. Тейлор скооперувався з іншими бельгійськими вчителями. Існування Асоціації розпочалося фактично з листування в Інтернеті між вчителями англійської мови. Дійшовши висновку, що в країні не існує Асоціації вчителів, вони вирішили виявити ініціативу у цьому питанні. Результатом їхньої діяльності стало офіційне затвердження створення Асоціації бельгійських учителів англійської мови 29 жовтня 2012 р.

Будучи досить молодогою організацією, БЕЛТА весь час знаходиться на зв'язку з багатьма вчителями англійської мови у всьому світі саме за допомогою Інтернету та соціальних мереж, що збільшує шанси на залучення молодих педагогів до перейняття досвіду кваліфікованих освітян світової спільноти. Вона діє як волонтерська організація, хоча збільшення кількості її членів свідчить про розширену діяльність не лише на теренах бельгійської освіти, а й за кордоном. Асоціація дає змогу брати участь в обговоренні нових методів навчання, перейнятті досвіду, допомагає розкрити приховані вміння вчителів у спілкуванні з колегами та під час виступів на конференціях [169–171].

Проаналізувавши стандарти та вимоги до вчителів англійської мови в Бельгії, ми дійшли висновку, що ця підготовка відбувається в рамках професійного набуття знань; Бельгія, не маючи загальних стандартів для вчителів англійської мови, керується Загальноєвропейськими мовними рекомендаціями (2001 р.). Причину

цього ми вбачаємо в наявності двох систем освіти та двох міністерств освіти фламандської та французької спільнот відповідно, у відсутності впливу уряду Бельгії на управління системами освіти трьох мовних регіонів. Під час дослідження нами було визначено такі компетентності, якими має володіти успішний учитель англійської мови в Бельгії: комунікативна, мовна, міжкультурна, соціолінгвістична, соціокультурна, методична та прагматична компетентності. Учителям, які не є носіями англійської мови, слід дотримуватися ще й іншомовної компетенції. Вимоги до вчителів, для яких англійська мова не є рідною, та для тих, для кого вона рідна, дещо відрізняються: вони мають володіти кращими мовними навичками, які допоможуть організувати мовну роботу з учнями та вільно володіти мовою.

Професійні ознаки майбутнього вчителя англійської мови слід постійно вдосконалювати шляхом самовивчення англійської мови. Вагомим складником професійної компетентності вчителя англійської мови є формування методичної обізнаності майбутнього фахівця, що характерно для освіти в рамках Європейського Союзу. Важливою в удосконаленні педагогічної майстерності та методичних знань для педагогів є Асоціація бельгійських учителів англійської мови, яка, поширивши свої зв'язки за кордоном, сприяє кооперації вчителів англійської мови по всьому світу.

Основні вимоги для вчителів англійської мови в Бельгії залежать від освітнього рівня навчального закладу, на який спрямована педагогічна діяльність майбутнього педагога. До того ж простежується різна організація вищої освіти в трьох мовних спільнотах цієї країни: основна підготовка вчителів англійської мови відбувається у ВНЗ університетського та неуніверситетського типів фламандської та французької спільнот. Педагогічна підготовка в німецькій спільноті представлена лише педагогічним коледжем, що, на нашу думку, зумовлено незначною кількістю населення, малою територією, недостатньою увагою уряду спільноти до освітньої ситуації та орієнтацією молоді на здобуття знань в інших регіонах країни або в Німеччині.

## **2.2. Інституційне забезпечення та напрями професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії**

Як ми вже зазначали вище, Бельгія має у своєму складі три спільноти, кожна з яких окремо відповідає за культурні та освітні

справи в межах своєї мовної території: фламандська, французька та німецька спільноти [264, с. 43].

Навчання в університетах багатоступеневе: кожний етап або цикл університетського навчання як для здобуття університетської освіти, так і наукового звання завершується отриманням ступенів.

Університетська освіта має такі етапи:

1. Два-три роки базового навчання – так званий перший цикл (далі триває навчання другого циклу, тобто спеціалізація). Дане звання лише забезпечує здобуття загальногуманітарних або загальнотехнічних знань.

2. «Ліценціат» – відповідає ступеню бакалавра, після двох-трьох років додаткового навчання зі спеціалізації та написання наукової роботи. Цей етап закінчується отриманням професійної кваліфікації інженера, фармацевта, вчителя або лікаря.

3. «Магістр» – цей ступінь може бути отриманий не раніше ніж через рік після отримання ступеня «ліценціат», а також вимагає написання та захисту дисертації.

4. «Доктор» – вимагає одно- дворічного навчання, яке завершується отриманням диплома спеціалізованої освіти або диплома поглибленої підготовки у відповідній галузі знань. У першому випадку підготовка орієнтована на професійну спеціалізацію, у другому – на наукові дослідження [132].

У Бельгії також можливе отримання ступеня «Агреже вищої освіти» (від. фр. *Agrege* – «прийнятий у товариство»), що є вищим щаблем у цій ієрархії і може бути присвоєним через два роки після отримання ступеня доктора. Цей ступінь дає право на викладання в середньому навчальному закладі, а також в університеті [133].

У 1995 р. у французькій спільноті був прийнятий Декрет для регулювання вищої освіти, згідно з яким освітні університетські програми були об'єднані в три сектори: науковий, технічний та мистецький. Підготовка в цих секторах здійснюється за 22 напрямками. Вища освіта неуніверситетського типу, представлена вищими школами та інститутами, була поділена на 8 напрямків: технічна, економічна, сільськогосподарська, художня, соціальна, педагогічна, охорони здоров'я та підготовки перекладачів.

У ВНЗ Фландрії з 1999–2000 н. р. була введена освітня програма, яка дала змогу отримати ступінь бакалавра після трьох років навчання, для її завершення необхідно отримати 180 європейських залікових кредитів. Передбачено два типи цієї програми:

1) у вищих школах, яка завершується отриманням «професійно-орієнтованого» ступеня бакалавра/ліценціата;

2) в університетах, яка дає змогу отримати «академічний» ступінь.

Наступний ступінь підготовки – отримання звання магістра, для якого необхідний один рік навчання і 60 додаткових кредитів. Дана кваліфікація має дослідницький характер і розглядається як попередній етап для виконання докторської програми [132].

Згідно з Декретом від 5 серпня 1995 р. про організацію освіти у вищих школах, вища освіта являє собою мережу вищих навчальних закладів з «довгим» або «коротким» циклом навчання. Вища освіта «короткого типу» складається з одного циклу навчання тривалістю 4 роки. Викладання теорії ведеться почергово з практичними заняттями в лабораторіях, майстернях і т.ін., часто вже з першого року навчання за такими спеціальностями типу: фермер, бухгалтер, медсестра, шкільний учитель, механік, бібліотекар, фотограф, секретар.

«Довгий» цикл підготовки проводиться в навчальних закладах, які пропонують поєднання курсів університетської спрямованості та курсів професійної підготовки в якості спеціалізації. Такий цикл підготовки триває п'ять років, з яких два роки вивчаються загальні курси і протягом ще трьох років готується фахівець з вищою освітою [133].

Закон від 30 липня 1963 р. створив умови для організації навчання з іноземної мови (другої мови – *англ.* «second language education») і дав змогу викладати її з п'ятого класу три години на тиждень. Під другою мовою мається на увазі французька або англійська мови для фламандської громади, фламандська (голландська), німецька або англійська для французької спільноти та французька або німецька для німецькомовного регіону, в залежності від того, де відбувається викладання у – французькій школі чи ні. У спільнотах навколо Брюсселя та прикордонних місцевостях викладання другої мови є обов'язковим і починається з третього класу трьома годинами на тиждень, які збільшуються до п'яти годин у п'ятому та шостому класах. У столиці Брюсселі англійську мову вивчають з першого класу дві години на тиждень [229, с. 2].

Університети пропонують післядипломну освіту, яка може займати 2–3 роки. Її мета полягає в тому, щоб дати можливість студентам отримати додатковий диплом або ступінь. Існують вечірні курси та курси вихідного дня, які дають можливість людям зрілого віку здобути університетські знання з певних дисциплін. Деякі ВНЗ пропонують альтернативні форми освіти, наприклад, навчання, яке

чергується з практикою на виробництві, або «навчання з перервою» [8].

Також окремо існують курси підвищення педагогічної кваліфікації для випускників ВНЗ, де можна, окрім загальнопедагогічних та методологічних дисциплін, обрати спеціалізований напрям підготовки (наприклад англійську мову). Ці навчальні заклади дають змогу отримати ступінь бакалавра або магістра з педагогіки. Вчителями англійської мови можуть стати випускники таких ВНЗ, обравши педагогічні курси та головним предметом англійську мову.

Педагогічна підготовка вчителів англійської мови в Бельгії здійснюється за такими напрямками:

- учитель у дошкільних закладах;
- учитель початкової школи;
- учитель середньої школи;
- учитель вищої середньої школи [263].

Спеціалізація підготовки для цих спеціальностей – «Германські мови» (англійська мова), «Англійська мова» або «Сучасні мови» (англійська мова).

Офіційні освітні вимоги для вчителів підвищуються залежно від того, де вони будуть працювати. Початкова педагогічна освіта для викладання в дошкільних закладах та в початковій школі (діти віком від 2 до 12 років) вимагає трьох років академічної та педагогічної підготовки в Інституті вищої педагогіки (франкомовна спільнота) або в Педагогічній вищій школі (фламандська громада). Після закінчення цих закладів випускники можуть викладати всі предмети, у тому числі й англійську мову.

Інститут вищої педагогіки існує вже 150 років та забезпечує підготовку вчителів для середніх шкіл. У відповідності до вимог французької спільноти щодо новаторської та ефективної концепції навчання, команда кваліфікованих педагогів забезпечує студентів не лише ґрунтовними знаннями, а й сприяє їхньому особистісному розвитку. Для цього поряд із запланованими навчальними курсами щорічно впроваджуються інші види діяльності професійного та культурного характеру.

Навчальний заклад пропонує відкриті педагогічні курси вищої освіти для всіх, хто цікавиться педагогікою та роботою з дітьми. У цьому аспекті майбутнім педагогам пропонуються оптимальні курси підготовки та стажування, проходження педагогічної практики. Школа має кілька прикладних навчально-дослідницьких відділів та демонструє високий рівень адаптації до змін у науці та стежить за розвитком

методів викладання [221].

Підготовка вчителів англійської мови для дошкільної освіти здійснюється в педагогічних (гуманітарних) коледжах (Інституті вищої педагогіки, Педагогічній вищій школі та Незалежній вищій школі, див. табл. 2.3) [50].

Таблиця 2.3

**Підготовка вчителів англійської мови в дошкільній та початковій школі французької спільноти**

<i>Освітній рівень</i>	<i>Вимоги до вступу</i>	<i>Місце навчання</i>	<i>Структура курсу</i>	<i>Напрямок підготовки</i>
Дошкільна освіта (діти віком 2,5–6 років)	Атестація про загальну середню освіту	Інститут вищої педагогіки	3 роки академічного та педагогічного курсу одночасно з педагогічною, оглядовою практикою	Учитель дошкільної школи, спеціалізація: англійська мова
Початкова освіта (учні віком 6–12 років)	Атестація про загальну середню освіту	Інститут вищої педагогіки	3 роки академічного та педагогічного навчання одночасно з педагогічною, оглядовою практикою	Учитель початкової школи, спеціалізація: англійська мова

Педагогічна освіта для вчителів англійської мови в середній школі (діти віком від 12 до 15 років) також здійснюється в Інституті вищої педагогіки або в Педагогічній вищій школі, де студенти отримують базові професійні знання, а також проходять педагогічну практику. Курс підготовки закінчується отриманням диплома вчителя.

Підготовка вчителів для старшої середньої школи (діти віком від 15 до 18 років) вимагає чотирьох або п'яти років університетської освіти. Таку підготовку можна отримати під час двох або одного останнього року навчання в університеті. Також педагогічну освіту студенти можуть здобути, навчаючись заочно, після закінчення ВНЗ. Випускники цього рівня отримують ступінь ліценціата, а також окремий диплом вчителя [167] (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Підготовка вчителів англійської мови в середній та старшій середній школі французької спільноти [264, с. 70]**

<i><b>Рівень</b></i>	<i><b>Вимоги до вступу</b></i>	<i><b>Місце навчання</b></i>	<i><b>Структура курсу</b></i>	<i><b>Напрямок підготовки / рівень вищої освіти</b></i>
Середня освіта (група 1 – діти віком 12–18 років)	Атестат про загальну середню освіту	Інститут вищої педагогіки	3 роки педагогічної освіти з вивченням окремих обраних предметів для викладання в школі та проходження факультативної (необов'язкової практики)	Учитель середньої школи, спеціалізація: англійська мова
Середня освіта (група 1+2 – діти віком 12–18 років), технічні та професійні предмети	Атестат про загальну середню освіту або мінімальний вік – 21 рік	Інститут технічної освіти, Вищий освітній інститут ( <i>англ. Higher Education Institut</i> )	3 роки педагогічної освіти з вивченням обраних технічних предметів	Бакалавр
Середня освіта (група 2 – діти віком 15–18 років)	Атестат про загальну середню освіту	Університет	4–5 років академічного навчання з проходженням педагогічної практики: <ul style="list-style-type: none"> <li>• під час двох останніх років навчання в університеті паралельно з основним навчанням (або лише під час</li> </ul>	Учитель старшої школи, спеціалізація: англійська мова Ліценціат/магістр



			останнього року) • або під час дворічного заочного навчання після отримання диплома	
--	--	--	--	--

Інший ВНЗ, який забезпечує підготовку вчителя англійської мови, Вільний брюссельський університет, було засновано в 1834 р. Спочатку викладання велося винятково французькою мовою, а з 1934 р. – голландською. «Вільний» у назві означає його незалежність – університет не входить до жодної з діючих у Бельгії мереж навчальних закладів (державної та католицької) [238].

Основний принцип університету полягає в демократичному ставленні до організації навчання. Насправді це означає, що представники всіх структур влади – від професора, доцента, наукового співробітника до технічного персоналу – представлені в адміністративному органі управління. Заклад проголошує, що кожен із його працівників має право брати участь у його функціонуванні та має голос при вирішенні нагальних навчальних питань.

Програма підготовки вчителя складається з двох років навчання і включає в себе стажування та написання наукової дослідницької роботи. Вона також містить обов'язкові курси і один набір курсів за вибором. Факультативні курси дозволяють студентам зосередитися на конкретних аспектах освітньої практики й наукових досліджень та подальшого поглиблення своїх знань [238]. Програма для отримання ступеня магістра педагогічних наук (спеціалізація – англійська мова) даного університету на факультеті психології та педагогіки спрямована на підготовку студентів для академічних та професійних закладів у сфері освіти. Він готує студентів для наукових досліджень, для роботи в установах, пов'язаних з політикою і процесами в галузі розвитку освіти та освітніх практик.

Левенський католицький університет був заснуваний у 1425 р. папою Римським Мартіном V. Після 1968 р. університет був розділений на дві науково-освітні установи:

- Левенський католицький університет – нідерландськомовний університет, що залишився в Левені на місці колишнього закладу;
- Лувенський католицький університет – франкомовний університет, що перемістився до міста Лувен-ла-Нев (Валлонія).

Факультет психології та педагогіки Левенського католицького університету був заснований у 1967 році [207], хоча його походження

набагато давніше й пов'язане з розвитком інституту філософії цього навчального закладу. Так, у 1923 році з ініціативи ректора була створена Школа педагогіки та прикладної психології, що дало поштовх для перетворення вищого інституту філософії на факультет філософії та літератури, де велися лекції з психології, дидактики, педагогіки та експериментальної освіти. У 1940 році школа була трансформована в інститут прикладної психології та педагогіки на базі факультету філософії та літератури, а в 1961 році змінила свою назву на інститут психології та педагогіки на базі факультету філософії та літератури. Під час реформ та поділу університету вищезгаданий інститут став незалежним факультетом психології та педагогіки з двома окремими відділами: відділом психології та педагогіки [207].

Левенський католицький університет та Вільний брюссельський університет забезпечують лише кваліфікацію магістра освіти з педагогіки (English Master of Educational Sciences – магістр освіти з англійської мови). Під час дворічної педагогічної підготовки студенти опановують обов'язкові та додаткові дисципліни. Останні дають змогу сфокусуватися на конкретних аспектах у педагогіці (зокрема й англійській мові) та поглибити свої знання в цьому [236].

Вступити до цих університетів на факультет психології та педагогіки (спеціалізація – англійська мова) можуть абітурієнти зі званням «бакалавра» освітніх або педагогічних наук. Студенти, які не мають належного звання, але відповідають усім іншим вимогам, можуть бути зараховані до університету за умови проходження ними додаткової програми і складання недостатніх кредитів. Курси для цієї програми визначаються приймальною комісією і мають бути успішно завершені до кінця першого року магістратури.

Під час першого року навчання студенти здобувають ґрунтовні теоретичні знання з педагогіки та методики, другий рік присвячений науковим дослідженням. Також необхідним є написання наукової роботи (магістерської роботи) та проходження стажування (педагогічної практики).

Після отримання ступеня магістра випускники можуть самостійно проводити дослідження в галузі педагогіки, викладати англійську мову у вищій середній школі, працювати в різних освітніх центрах, освітніх організаціях, викладати на курсах педагогічної підготовки. Більше того, їх можуть залучати до педагогічних наукових проєктів у приватних або державних установах, закладах вищої освіти, міністерствах та урядових кабінетах [235].

Інший вищий навчальний заклад, який готує майбутніх педагогів, Льєзький університет було засновано в 1817 р., він має у своєму складі 45 відділень та 8 факультетів. Одне з його завдань полягає не лише у демонстрації відкритості в політичній, соціальній, технологічній сферах діяльності, а й в участі в між-народних та європейських науково-дослідних програмах, мобільності студентів та науковців. Зклад займає провідне місце в розвитку багатьох наук, серед яких і педагогіка. Маючи давню історію, він пережив багато історичних та політичних подій, трансформувавши назву від «Державний університет в м. Льєж» до «Льєзький університет», змінивши статус від невеличкого навчального закладу за межами міста до провідного ВНЗ французької спільноти [284; 206]

На факультет психології та педагогіки кожного року вступає 1500 студентів, які можуть здобути кваліфікацію бакалавра в галузі психології та освіти, магістра психології або магістра освіти та передового магістра (*англ.* Advanced Master) в галузі педагогіки і вищої освіти. Також факультет забезпечує однорічне скорочене навчання на здобуття ступеня магістра педагогіки або магістра психології та курси підвищення кваліфікації [211]. Випускники також можуть отримати диплом учителя старшої середньої школи (діти віком 15–18 років) за кваліфікацією англійська мова за умови обрання її головним предметом вивчення.

Гентський університет був заснований 9 жовтня 1817 р. Спочатку в ньому було лише чотири факультети: гуманітарних наук, права, медицини і природничий, навчання велося латинською мовою, а після революції 1830 р. – французькою. У 1903 р. фламандський політик Людовік де Рейт боровся за рівноправ'я голландської мови в державних установах Бельгії, і після Першої світової війни йому вдалося реалізувати свої ідеї у стінах Гентського університету, який став першим університетом із голландською мовою викладання. До середини 1950-х років він нараховував 3000 студентів, до кінця 1960-х – 11 500 чоловік.

Значного розквіту заклад зазнав після 1991 р., коли фламандська спільнота отримала велику автономію. Хоча більшість нідерландських університетів, які стали зразком для Гентського, надають перевагу англійській як мові викладання, він має дещо іншу тенденцію. Статус університету підтримується дотриманням принципу культурного різноманіття та мультлінгвізму як засобу уникнути суперечностей між наукою та суспільством. Суперечливим є той факт, що в цей же час

заклад освіти пропонує ввести навчальні програми винятково голландською мовою. Таким чином, уявлення університету щодо інтернаціоналізації мають розбіжності з позицією Нідерландів, де англійська мова стає академічною [287]. Різноманітність факультетів висвітлює широкий діапазон дисциплін та галузей науки, яких навчають та які досліджують в університеті: психологія роботи та організації, експериментальна психологія, клінічна психологія, основи освітніх наук, педагогіка.

Відділення психології та педагогіки Гентського університету як частина факультету мистецтв та філософії було відкрито в 1927 р., ставши незалежним факультетом у 1969 році. Лише 2002 р. факультет почав запроваджувати незалежні освітні програми, зорієнтовані на вивчення психології та педагогіки. Наразі він включає 4500 студентів, і з-поміж 11 факультетів цього університету є одним із найбільших. Він дає змогу здобути ступінь магістра з таких напрямків: психологія, педагогіка та соціальна робота, учитель старшої середньої школи (діти віком 15–18 років), спеціалізація – англійська мова [279].

Поряд із дослідженнями та теоретичною науковою базою у сфері освіти факультет значну увагу приділяє історії освіти, корекційній освіті, педагогіці, інформаційно-комп'ютерним технологіям, дослідженням у галузі освіти, соціальній роботі та ін. Дослідницькі традиції в цьому аспекті засновані на великій кількості підходів у дослідженнях та великій увазі на високоякісній методології [279].

Гентський та Льєзький університети дають змогу отримати додатковий диплом і завершити курс педагогічної підготовки відповідно до спеціальних підготовчих програм за напрямками «Конкретна педагогічна підготовка в мові і культурі», «Конкретна педагогічна підготовка в лінгвістиці та літературі» [287]. Опанувати цей курс майбутні вчителі можуть одночасно з основним навчанням в університеті або після його закінчення [264, с. 49].

Таким чином, ВНЗ Бельгії університетського типу в-основному надають педагогічну підготовку для майбутніх вчителів англійської мов за ОКР «магістр» для роботи у старшій середній школі (діти віком 15–18 років). Дворічне навчання у Вільному брюссельському університеті та Левенському католицькому університеті дає змогу залучати випускників не лише до роботи із старшими учнями, а й до педагогічних наукових проектів у приватних або державних установах, закладах вищої освіти, міністерствах та урядових кабінетах, в різних освітніх центрах, освітніх організаціях. Вони можуть також викладати

англійську мову на курсах педагогічної підготовки та самостійні дослідження в галузі педагогічних наук. Натомість Льєзький та Гентський університети надають вищу педагогічну освіту під час дворічного (ОКР «бакалавр») та чотири-п'ятирічного навчання (ОКР «магістр») для роботи у старшій середній школі (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Професійна підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ  
університетського типу Бельгії**

<i>Університет</i>	<i>Факультет/ відділення</i>	<i>Академічне навчання</i>	<i>Освітньо- кваліфікаційний рівень</i>
Вільний брюссельський університет	Факультет психології та педагогіки	2 роки навчання (на базі ліценціату)	Магістр педагогічних наук, спеціалізація: англійська мова.
Гентський університет	Факультет психології та педагогіки	2–5 років навчання (на базі середньої освіти)	Бакалавр та магістр з таких освітніх напрямків: психо-логія, педагогіка та соціальна робота, спеціалізація: англійська мова та література.
Левенський католицький університет	Факультет психології та педагогіки, відділ педагогіки	2 роки навчання (на базі ліценціату)	Магістр педагогічних наук, спеціалізація: англійська мова.
Льєзький університет	Відділ освіти та професійної підготовки	2–5 років навчання (на базі середньої освіти)	Бакалавр (ліценціат) у галузі психології та освіти, магістр психології або магістр освіти та передовий магістр (Advanced Master) у галузі педагогіки та вищої освіти, спеціалізація: англійська мова.

Вищі бельгійські заклади освіти неуніверситетського типу здійснюють підготовку вчителів лише за ОКР «ліценціат», що

відповідає ОКР «бакалавр» у ВНЗ України, для викладання іноземної мови у комбінації із іншими предметами (особливо у початковій школі; див. Додаток Е) у дошкільних установах, початковій та середній школах. Для поглибленого вивчення англійської мови та роботи із старшими учнями від вчителя вимагається додаткове дворічне навчання в університеті та отримання ступеня ОКР «магістр» (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Професійна підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ  
неуніверситетського типу Бельгії**

<i>Університет</i>	<i>Академічне навчання</i>	<i>Освітньо-кваліфікаційний рівень</i>
Незалежна вища школа	2–3 роки (на базі середньої освіти)	Бакалавр дитячого садка / вихователь дитячого садка. Напрямок підготовки: «Учитель початкової школи», спеціалізація – англійська мова.
Інститут вищої педагогіки	3 роки (на базі середньої освіти)	Ступінь ліценціату, спеціалізація: англійська мова.
Педагогічна вища школа	3 роки (на базі середньої освіти)	Ступінь ліценціату, спеціалізація: англійська мова.

Зазначимо, що в Бельгії значна увага до підготовки вчителів-філологів надається зокрема у французькій спільноті. Так, наприклад, в Інституті вищої педагогіки вивчення другої мови (у тому числі й англійської) є провідним предметом з-поміж інших сфер підготовки, де студенти забезпечуються ґрунтовними теоретичними та практичними знаннями. Маючи ступінь бакалавра мов даного закладу, випускники спеціалізуються на сучасних мовах, що дає їм змогу оволодіти комунікативно-лінгвістичними вміннями в тій окремій мові, яку вони обрали. Студенти забезпечуються культурологічними знаннями поряд із розвитком умінь у читанні, письмі та усному мовленні [220].

Що до вже діючих учителів, то вони можуть отримати спеціальну педагогічну підготовку для викладання конкретного предмета в школі без відриву від виробництва (*англ.* in-service training). Цією підготовкою керують органи управління освітою, які кожного року видають кілька

нових схем для її організаторів (університетів, вищих навчальних установ та підготовчих центрів), а забезпечують державні освітні установи, спільноти або провінції та приватні організації, у більшості випадків релігійні органи влади. На сьогодні школи отримують належне фінансування і можуть обирати конкретну спеціальну підготовку для своїх учителів самостійно. Потреба в цій підготовці за останні десять років збільшилася у зв'язку з такими змінами в суспільному та освітньому житті Бельгії, як реформи в початковій та середній освіті (розвиток та впровадження цілей навчання), вимоги суспільства (розвиток міжкультурної педагогіки, освіти, спрямованої на виховання в молоді несприйняття до наркотиків, комп'ютерна підготовка, упровадження новітніх технологій тощо). Добре організована структура – головне завдання зростаючої потреби до різнобічних педагогічних та дидактичних знань. У той же час у Бельгії не існує регламентованих зобов'язань для вчителів англійської мови, які залучаються до педагогічної підготовки без відриву від роботи в школі. До того ж участь у цій діяльності не позначається ніяким чином на заробітній платі та кар'єрному зрості вчителя [264, с. 53].

У фламандській та французькій спільнотах підготовка вчителів англійської мови без відриву від роботи в школі зосереджена навколо таких аспектів навчання, як методика викладання предмета, теорія освіти, управління школою та адміністрування. Навчальні курси адаптовані до викладання на різних освітніх рівнях: у дошкільних навчальних закладах, початковій та середній школі, у закладах вищої освіти. Ця підготовка забезпечується в основному органами освіти, яка наразі регламентується Декретом про підготовку вчителів та безперервну освіту фламандської спільноти від 16 квітня 1996 р. Згідно з цим законом утворений Комітет у сфері безперервної освіти департаменту освіти фламандської спільноти пропонує освітнім організаціям (університетам, освітнім центрам та іншим інститутам вищої освіти) декілька напрямків на вибір, відповідно до яких вони проводять зазначену підготовку. Комітет також публікує рекомендації щодо цілей, проведення та форм організації підготовки вчителів без відриву від викладання в закладах освіти. За останні кілька років деякі зміни були внесені в цей документ, які базуються на сучасних потребах учителів та включають нові навчальні курси.

Оскільки сьогодні школи мають автономію в багатьох аспектах адміністрування, включаючи вибір закладів для підготовки своїх учителів, навчальні заклади отримують належне фінансування для

проведення цієї підготовки. Вони мають право безпосередньо контактувати з центрами та установами безперервної освіти. На нашу думку, це вказує на позитивний характер підготовки вчителів англійської мови в Бельгії, оскільки таким чином школи самостійно визначаються із своїми вимогами та контактуючи з освітніми закладами для підготовки вчителів, виділяють час для проведення такої підготовки. Школа завжди може знайти резерв у кінці навчального року або в канікулярний період, що відображається позитивно на організації її навчального процесу, оскільки заміщення вчителів не передбачено у Декреті про підготовку вчителів та безперервну освіту. Якщо підготовка педагогів без відриву від роботи відбувається під час навчального року, то адміністрація школи має вжити відповідних заходів для забезпечення нормального навчального процесу та роботи установи.

У французькій спільноті зазначена підготовка організована незалежно трьома освітніми мережами:

1) освітніми співтовариствами французької спільноти (державна освіта, яка організована безпосередньо урядом французької спільноти);

2) співтовариствами, дотаційними державною освітою (освіта, організована спільнотами та регіонами);

3) так званими «вільними» установами, дотаційними освітою (освіта, організована приватними закладами, здебільшого релігійними органами).

Підготовка вчителів французької мови без відриву від виробництва регламентована Декретом від 24 грудня 1990 р. (для базової школи) та Декретом від 16 липня 1993 р. (для середньої школи). Ця підготовка є обов'язковою для всіх учителів закладів початкової освіти, хоча зазвичай вона триває до десяти днів на рік. Для середньої школи підготовка вчителів знаходиться під наглядом Міністерства освіти, є обов'язковою та триває два рази на рік [264, с. 53–55].

Окрім того, у Бельгії підвищують інтерес та потребу у вчителях англійської мови так звані елітні «Європейські школи» для учнів певних верств населення (наприклад для дітей дипломатів європейських країн), значна увага в яких приділяється навчанню учнів мовних умінь. Деякі з них також упроваджують «британську або американську» форму освіти. На даний час у країні існує чотири школи такого типу: три – в Брюсселі й одна школа розміщена в м. Мол [264, с. 55].

На нашу думку, слід також охарактеризувати організацію



навчання у ВНЗ, які готують учителів англійської мови, оскільки вона має неабиякий вплив на якість освіти. Академічний рік вищезгаданих ВНЗ зазвичай поділений на два семестри. Це означає, що частина курсів навчальної програми завершується до кінця грудня, після чого складається іспит. Це перший екзаменаційний період, що відбувається два місяці на рік, у січні та червні. Курс слід завершити до початку іспиту. Але деякі предмети можуть викладатися цілий рік. Іспити для таких курсів відбуваються лише в червні. У кінці серпня – на початку вересня настає другий екзаменаційний період, під час якого студенти можуть перескласти ті дисципліни, які не склали протягом року. Іспит може бути усний або письмовий. Оцінки за практичні справи і результати письмових та усних тестів протягом року також беруться до уваги.

Отже, дослідивши інституційне забезпечення професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії, ми можемо виокремити навчальні заклади університетського та неуніверситетського типу, що готують учителів англійської мови, які характеризуються високими демократичними стандартами, індивідуальним підходом до студентів та міжнародною спрямованістю. Нами виявлено, що ВНЗ Бельгії університетського типу забезпечують підготовку вчителів англійської мови за ОКР «бакалавр» та «магістр», у той час, коли навчання в університетських коледжах завершується отриманням ступеня «бакалавр». Робота на посаді вчителя в дошкільних закладах та в початковій школі не вимагає обов'язкової наявності ступеня «магістра» та навчання в університеті, а надає право працювати випускникам з дипломом бакалавра.

Крім того, важливим у підготовці вчителів англійської мови в Бельгії є підготовка без відриву від роботи в школі, що, на нашу думку, скорочує термін навчання та залучає до ринку праці всі верстви населення. До того ж для отримання спеціальності «Учитель» майбутні педагоги можуть пройти педагогічне навчання протягом двох років університетської освіти. Таким чином, Бельгія як одна з головних країн Європейського Союзу, політичний центр Європи та об'єднання Бенілюксу, надає широкі можливості для навчання англійської мови на всіх освітніх рівнях для громадян будь-якого матеріального та соціального становища.

### **2.3. Зміст чинних навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії**

У нашому науковому дослідженні сконцентровано увагу на аналізі професійної підготовки вчителів на факультетах психології та педагогіки освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» та «магістр» у державних вищих навчальних закладах та університетських коледжах. Розглянемо їх детальніше:

I. Фламандська спільнота:

- 1) Гентський університет;
- 2) Левенський католицький університет;
- 3) Брюссельський вільний університет;
- 4) Педагогічна вища школа.

II. Французька громада:

- 1) Льєзький університет;
- 2) Інститут вищої педагогіки (м. Нівель);

III. Німецькомовна частина Королівства Бельгія:

- 1) Незалежна вища школа (м. Ейпен).

Предметом нашого аналізу є чинні програми на 2012/2013–2014/2015 академічні роки на факультетах психології та педагогіки університетів та університетських коледжів, які здійснюють підготовку вчителів англійської мови в Бельгії.

Насамперед зазначимо, що навчальні програми демонструють перелік дисциплін (теоретичних та практичних), відповідну кількість годин для них та паралельно кількість пунктів згідно зі шкалою ЄКТС (*англ.* ECTS) на кожен предмет, а також форму реалізації дисципліни у визначених семестрах й форму зарахування. І, звичайно, показано місце педагогічної практики, тобто скільки навчальних годин відводиться для її проходження.

Щодо кредитної системи оцінок, яка була встановлена як головний інструмент кредитного трансферу, то існують особливості її регламентації у спільнотах Бельгії. Необхідно відзначити, що присутня варіація шкали ЄКТС у деяких ВНЗ підкреслює автономію у сфері вищої освіти Бельгії. Кредитна система фламандської спільноти, яка повністю базується на європейській системі трансферу оцінок, була запроваджена для оцінювання знань студентів місцевих ВНЗ університетського типу з 1991 р., а неуніверситетського типу – з 1994 р. Новий Акт у вищій освіті підтверджує сумісність існуючої кредитної системи із ЄКТС (1 кредит відповідає 30 годинам). У навчальних закладах вищої освіти французької спільноти, оскільки національна кредитна система ніколи не використовувалася, ВНЗ поступово

переходили до ЄКТС, повний перехід на яку був здійснений з 2004–2005 н.р. [174].

Підготовка вчителів Бельгії зазнала значних змін у 2007 р., тому з 1 вересня 2007 р. відбулося чітке розмежування між трьома групами педагогічних програм:

- інтегровані педагогічні програми, організовані університетськими коледжами, які вводять предметноорієнтовні та педагогічно-навчальні компоненти впродовж трьох років навчальної програми;

- специфічне педагогічне навчання як доповнення до або після певного дослідження чи професійного досвіду;

- програма спеціальної освіти та особлива програма корегуючої освіти для ступеня бакалавра, які забезпечують подальше вдосконалення або спеціалізацію та є доступними для всіх освітніх спеціальностей [244, с. 329].

Інтегровані педагогічні програми вводять предметноорієнтовні та педагогічно-навчальні компоненти впродовж трьох років підготовки вчителя. Дані програми є дослідженнями ступеня бакалавра, запропоновані університетськими коледжами, та дають змогу отримати ступінь бакалавра освіти в дошкільному навчанні, початковій або середній освіті відповідно. Університетські коледжі надають відповідний ступінь випускникам та презентують диплом учителя (*фр.* the diploma van leraar (*англ.* diploma of teacher)) [244; с. 332].

Програма складається із 180 кредитів (1 кредит відповідає навантаженню в 25–30 год., повний академічний рік містить 60 кредитів). Діяльнісний компонент охоплює практичну освітню діяльність і містить 45 кредитів (замість 34-х, які існували в попередні роки). Університетські коледжі реалізують практичний компонент через навчання попередньої підготовки у зв'язку зі школами, центрами та установами. «Попередня підготовка» (*англ.* pre-service training) розуміється тут як практичний компонент навчальної педагогічної програми, який студенти завершують без будь-якого прямого взаємозв'язку з центром, установою або школою [244; с. 332]. Під час попередньої підготовки та впродовж першого року їхньої кар'єри студенти отримують керівництво від наставника в школі, установи або центру та від члена штату університетського коледжу, який називається «навчальним консультантом» (*англ.* training counsellor).

Для напрямку дослідження «середня освіта» студенти обирають дві навчальні дисципліни замість трьох. Це має призвести до більшого

поглиблення і створити простір у межах програми для нових напрямків, таких як догляд за дітьми з особливими потребами, зв'язок з різними культурами, мовними навичками тощо.

Специфічне педагогічне навчання забезпечується університетськими коледжами, університетами та центрами освіти для дорослих. Університетські коледжі можуть організовувати навчання для випускників, як бакалаврських, так і магістерських програм. Університети дають професійну педагогічну освіту лише випускникам магістерських програм, у той час як освітні центри для дорослих пропонують таку підготовку для будь-кого. Курси педагогічної освіти мають містити 60 кредитів. Освітні бакалаври та магістри можуть пройти конкретну професійну підготовку під час або після їхньої предметноорієнтовної підготовки. Навіть власники дипломів про середню освіту прийнятні для конкретних професійно-підготовчих програм.

Аналіз навчальних планів та програм підготовки вчителів англійської мови в навчальних закладах Бельгії (університети та (університетські) педагогічні коледжі) дає змогу зробити висновок, що в цілому підготовка майбутніх педагогів охоплює шість блоків предметів:

1. Дисципліни психолого-педагогічного спрямування. Кожен навчальний заклад вільний у виборі програми курсу, яка, в основному, включає загальну підготовку («Педагогіка», «Психологія», «Дидактика», «Теорія майстерності та освіта», «Описова психодидактика» тощо), спеціальну підготовку («Вчитель і логопед», «Дослідження у викладанні англійської мови» тощо) та психологічну підготовку («Розвиваюча психологія», «Підліткова психологія», «Теоретичні та методологічні основи психології», «Соціальна психологія», «Психологія навчання в школі» тощо). Структура курсів складається переважно із тем, які вивчаються на заняттях, і тем на самостійне опрацювання. Курси закінчуються іспитом у формі тестів.

2. Дисципліни суспільного блоку, який включає курси загальноакадемічного циклу («Питання філософії», «Основи біології», «Вступ до ІКТ», «Професійний розвиток», «Освітні технології», «Логіка», «Історія», «Географія», «Релігія», «Етика», «Економіка» тощо). Вони становлять ідейну, світоглядну основу професійного становлення майбутнього вчителя.

3. Блок методичних дисциплін. Студенти вивчають коло предметів, які спрямовані на засвоєння загальнометодичних знань,

навичок розробляти та працювати з навчальними планами та програмами («Методика викладання іноземної мови в середній школі», «Загальна методологія мови», «Дослідження в конкретній мові», «Розробка навчальних програм» тощо).

4. Дисципліни спеціально-предметного (мовного) циклу визначають профіль фахівця, тобто основу майбутньої професії (для отримання кваліфікації вчителя англійської мови («Усне мовлення», «Письмо», «Соціокультурний підхід до вивчення мови», «Друга мова» (в університетських коледжах) тощо).

5. Університети, які готують учителів англійської мови, пропонують деякі курси на вибір (курс «Взаємодія та комунікація», «Рух і спорт», «Культура, медіа та освіта», «Філософія освіти» тощо). Студентам пропонується список предметів, з-поміж яких вони можуть вибрати два-три основних. Деякі навчальні заклади на старших курсах пропонують повні модулі на вибір, які допомагають майбутнім учителям зосередитися на певних аспектах освіти: модуль дисциплін «Навчання дорослих» та «Підготовка вчителів для початкової та середньої школи», «Початкова підготовка викладачів», «Робота в основній школі», «Системи навчання і практики», «Практика оцінювання та перевірки знань».

6. Для отримання диплома з педагогічної спеціальності студенти мають пройти педагогічну практику в середній школі. Кількість тижнів варіюється залежно від типу навчального закладу (університет, коледж):

- для першого року навчання – 2–4 тижні;
- для другого – 4–8 тижнів;
- для третього – 10–16 тижнів.

Оскільки Бельгія має у своєму складі три спільноти (фламандську, французьку, німецьку та двомовну столицю Брюссель), організація професійних та вищих освітніх закладів кожної громади має свої особливості. У навчальних закладах, які готують учителів англійської мови, студенти вивчають велике коло предметів: психолого-педагогічного спрямування, суспільного, методичного та методологічного блоку, дисципліни спеціально-предметного циклу та курси за вибором.

*Таблиця 2.7*

**Порівняльна таблиця навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови в навчальних закладах Бельгії**

Назва навчального закладу		Дисципліни психолого-педагогічного спрямування	Дисципліни суспільного блоку	Блок методичних дисциплін	Курси за вибором	Спеціально-предметний цикл
Університетський коледж	Університет					
Педагогічна вища школа		+	+	-	-	+
Інститут вищої педагогіки		+	+	+	-	+
Незалежна вища школа		+	+	+	+	+
	Гентський університет	+	+	+	+	+
	Левенський католицький університет, Вільний брюссельський університет	+	+	+	-	+
	Льєзький університет	+	+	+	+	+

Проаналізувавши навчальні дисципліни ВНЗ університетського та неуніверситетського типу Бельгії та дані таблиці, зауважимо, що офіційна мова фламандської спільноти – голландська, яка є також мовою навчання, і з 2004 р. вивчення французької як другої мови стало

обов'язковим з 5-го року початкової освіти у Фландрії, Брюсселі та прикордонних мовних областях. Навчання французької мови запропоноване з початку базової освіти. У Брюсселі французьку мову вивчають з першого класу початкової школи, а кількість занять визначається індивідуальними мовними навичками учня. Англійська мова вивчається, починаючи з 7-го класу середньої школи [244, с. 328–333].

Особливість університетських коледжів фламандської спільноти виявляється тому, що значна увага приділяється вивченню дисциплін психолого-педагогічного спрямування та суспільних дисциплін, у той час як курсів за вибором та методичних курсів фактично немає. Студенти педагогічних коледжів для отримання спеціальності «Учитель англійської мови» вивчають здебільшого такі предмети: «Релігія» або «Етика», «Рідна мова» (за винятків, коли рідна мова обрана за головну дисципліну); головні предмети: «Англійська мова»; другорядні дисципліни: «Історія», «Релігія» або «Етика», «Географія», «Біологія», «Фізика», «Економіка» [160–162].

Інститут вищої педагогіки французької спільноти дозволяє отримати ступінь бакалавра в галузі германських мов. Майбутні вчителі англійської мови протягом усього навчання вивчають в основному, крім курсів спеціально-предметного, дисципліни суспільного циклу. На першому році навчання вони обирають другу іноземну мову з-поміж двох інших: голландської та німецької. Курси, спрямовані на вивчення першої (англійської) та другої мов, однакові і вивчаються протягом трьох років:

- «Усне мовлення»;
- «Письмо»;
- «Соціокультурний підхід до вивчення мови».

«Усне мовлення» становить:

- перший рік – 70 годин;
- другий – 50 годин;
- третій – 30 годин.

Під час усього навчання в коледжі студенти виконують усні лексичні вправи, які регулярно перевіряються, вивчають граматику та правила мови, зосереджуються на морфологічних та синтаксичних аспектах програм навчання для середньої школи, працюють з різними документами (довідники, публікації, веб-сайти, документи ЗМІ тощо).

Години, відведені на вивчення курсу «Письмо», також зменшуються:

- перший рік – 70 годин;
- другий – 55 годин;
- третій – 30 годин.

Під час усього навчання виконуються письмові граматичні та синтаксичні вправи, які регулярно перевіряються, відбувається робота з різними документами (довідники, публікації, веб-сайти, документи ЗМІ тощо), досліджується зарубіжна преса мовою оригіналу.

*«Соціокультурний підхід до вивчення мови»:*

- перший рік – 25 годин;
- другий – 30 годин;
- третій – 30 годин.

У перший рік навчання студенти ознайомлюються з історією, культурою та літературою (міста, традиції, спосіб життя тощо) країни, мова якої вивчається, аналізують документи, працюють у групах над усними презентаціями, відвідують культурні та навчальні семінари. На другому році детально розглядається література (уривки з романів, п'єс, віршів) та суспільство (політика, культура, освіта) країни, мова якої вивчається. Третій етап підготовки присвячений історії мови. Робота над дисципліною завершується іспитом у формі письмового або усного тестування.

На другому та третьому курсі, окрім вищезгаданих дисциплін, спрямованих на вивчення мови, розглядається також модуль «Мовне та культурне навчання в одній із мов (англійська мова)», який включає такі курси: викладання іноземної мови в початковій школі та методика викладання іноземної мови в середній школі.

*«Викладання іноземної мови в початковій школі»:*

- другий рік навчання – 3 кредити, 45 годин;
- третій рік – 2 кредити, 30 годин.

Окрім набуття теоретичних знань, студенти навчаються планувати уроки відповідно до навчальних програм для початкової школи, працювати з підручниками, створювати комунікативні мовні ігри, наочні матеріали для використання в класі, використовувати знання на практиці в школі.

*«Методика викладання іноземної мови всередній школі»:*

- другий рік навчання – 3 кредити, 45 годин;
- третій рік – 3 кредити, 30 годин.

Під час навчання відбувається поглиблене дослідження методів вивчення іноземної мови, аналіз методів оцінки та контролю, розробка



навчальних планів, робота з документами. Протягом усього трирічного навчання проводяться також професійні навчальні семінари (8 кредитів, 120 годин) та відбувається навчальна практика.

Курс *«Професійні навчальні семінари»* допомагає розвивати навички спостереження, готувати уроки для проведення під час практики в школі, використовувати методи і прийоми навчання, на заняттях розглядаються організаційні аспекти роботи з класом [214].

Незалежна вища школа німецької громади Бельгії готує працівників освіти лише за спеціальністю *«Учитель початкової школи»* та *«Учитель у дитячому садку»*. Майбутні вчителі середньої школи можуть пройти підготовку в навчальних закладах французької спільноти. У німецькомовній частині Бельгії вчителі початкової школи викладають англійську мову як другу іноземну мову та комбінують її з іншими предметами, у середній школі вчителі також поєднують викладання англійської мови разом з іншими предметами (французькою мовою, німецькою/голландською або математикою). У нашому дослідженні ми використовували навчальні плани попередніх років, оскільки на сьогодні студенти німецької спільноти навчаються в освітніх закладах інших спільнот Бельгії. Саме тому ВНЗ неуніверситетського типу у німецькомовних регіонах скорочують години на вивчення англійської мови [161].

Окрім вищезазначених предметів, в Автономному університеті обов'язковими курсами для вивчення є методика та педагогіка, які розглядаються протягом перших двох років навчання. Третій курс в основному присвячений педагогічній практиці в школі (390 годин, 26 кредитів; див. додаток Д) [293, с. 4–6].

Уперше студенти отримують навички викладання в школі під час першого року навчання. На наступних етапах педагогічна практика складається з трьох етапів: пасивна практика та два етапи активної практики. Кожен студент отримує певний клас, де проводить уроки з різних навчальних дисциплін (у тому числі й англійської мови). У кінці кожного стажування він пише звіт з детальним описом свого перебування в школі і роботи з дітьми [172].

Зазначимо, що педагогічна підготовка вчителів англійської мови в університетах Бельгії має свої особливості. Зокрема, кожен вищий навчальний заклад пропонує свій перелік дисциплін, часом відмінний від інших. Наприклад, факультет психологічних та педагогічних наук Гентського університету дає змогу отримати ступінь магістра педагогічних наук. На факультеті існує спеціальність (або тип навчання

голл. «Opleidingstypes») «Учитель конкретного предмета» (голл. specifieke lerarenopleiding), спеціальна програма підготовки вчителів мови і літера-тури (зокрема англійської), яка триває всього два семестри (ОКР «магістр»). Студенти вивчають психологічні, педагогічні, методичні та методологічні дисципліни. Із групи суспільних наук розглядається лише курс «Навчання та інструкції».

До загальних курсів належать:

- курс «Навчання та інструкції» (6 кредитів; лекції (ознайомлення з теорією) – 10 год., практичні заняття – 10 год., лекції (теорія і практичні вправи) – 30 год.);
- «Організація і політика освіти» (4 кредити; лекції – 20 год., семінари – 10 год.);
- «Основи педагогічних знань» (4 кредити);
- «Психологія підліткового віку» (4 кредити; самостійне вивчення (без керівництва) – 2,5 год., проект – 5 год., самостійне вивчення (під керівництвом) – 2,5 год., лекції – 20 год.);
- «Компоненти педагогічного викладання» (4 кредити; семінари – 7,5 год., лекції – 22,5 год.).

Студенти проходять спеціалізовані курси, які входять до складу таких модулів:

- модуль загальної методології мови (загальна методологія мови (6 кредитів; робота в групах – 10 год., лекції – 40 год., самостійне вивчення (під керівництвом) – 10 год.));
- модуль методики викладання мови (навчання англійської мови (6 кредитів; самостійне вивчення (під керівництвом) – 1,25 год., лекції – 20 год., мікро-навчання – 5 год., робота в групах – 10 год., самостійне вивчення – 3,75 год., семінари – 20 год.), дослідження в конкретній мові (6 кредитів; семінари – 30 год., мікронавчання – 30 год.));
- педагогічний модуль (дослідження у викладанні англійської мови (4 кредити; самостійне вивчення (під керівництвом) – 1,25 год., семінари – 30 год., самостійне вивчення – 3,75 год., робота в групах – 5 год.), дослідження в методології конкретної іноземної мови (4 кредити; семінари – 30 год., робота в групах – 10 год.)).

З курсів за вибором обирається не менше одного предмета з-поміж чотирьох модулів: курс «Взаємодія та комунікація»; «Рух і спорт»; «Культура, медіа та освіта»; «Філософія освіти». Студенти також можуть обрати курси дидактики мови, додатковий курс методики

викладання англійської мови, питань, пов'язаних з утворенням курсу. Майбутні вчителі вивчають курс англійської мови та дидактики англійської мови, що дає їм змогу отримати кваліфікацію вчителя англійської мови та літератури і право викладати у старшій середній школі [288].

Теоретична основа курсу «*Навчання та інструкції*», який вивчається протягом першого семестру, спрямована на розвиток навчальної компетенції, яка допомагає студентам систематично аналізувати всі види навчальних ситуацій. Будучи пов'язаною з курсами, які фокусуються на дослідженні управління та поведінки, ця дисципліна зосереджується на головній меті освіти та професійній компетенції вчителя. Студенти також отримують змогу ознайомитися з різними підходами до викладання, вивчити навчальні плани, звернути увагу на індивідуальні, вікові, соціальні особливостях учнів. Під час практичної частини курсу майбутні вчителі виконують практичні завдання з конкретною аудиторією та конкретним шкільним обладнанням. Цей курс закінчується іспитом у формі тестів [187].

Курс «*Організація і політика освіти*» вивчає (перший семестр):

- систему освіти у Фландрії;
- концепцію педагогічної свободи;
- зміст декрету для інспекторів у галузі освіти та педагогічних радників від 17 липня 1991 року;
- походження та зміст інших декретів у галузі освіти та освітні зміни в регіоні;
- розвиток навчальних програм та навчальних планів у Фландрії;
- офіційну позицію вчителів та учнів, професійну компетенцію вчителя;
- самоврядування шкіл та вищої освіти;
- шкільні культури;
- школу як центр для здобуття знань [184].

Вивчення дисципліни закінчується іспитом у формі тестів.

Курс «*Основи педагогічних знань*» охоплює два семестри, і на його вивчення виділено по 25 год. на лекції та 5 год. на самостійне опрацювання на кожен семестр. Студенти отримують знання про загальні педагогічні ідеї та концепції, освітні цінності, рідкісні явища в освіті та навчанні, історію освіти в Бельгії у XIX та XX століттях, можливості та обмеження історії педагогіки. Підсумок курсу – усний іспит (*англ. Open book examination*) [188].

Предмет *«Компоненти педагогічного викладання»* уводиться протягом другого семестру і зосереджується на загальній ролі людини в освіті та вивчає такі теми, як професійні ознаки вчителів, педагогічний професіоналізм, соціальна повага вчителів, відносини між учителем та учнем, мораль поведінки для вчителя (аспекти влади та довіри, важливість діалогу в освітніх відносинах), навчання цінностей, міжкультурна та інклюзивна освіта, рівні можливості в освіті, проблемні учні та учні, які потрубують репетиторства, педагогічні роздуми. Наприкінці курсу студентів очікує іспит у формі запитань, які потребують розгорнутих відповідей [190].

*«Загальна методологія мови»* охоплює перший семестр і складається з теоретичної та практичної частин. Теоретична основа предмета зосереджується на мовній та культурній освіті. Під час практичної частини майбутні вчителі мають справу з такими практичними завданнями: 1) дослідження та розвиток навчального проекту; 2) фокус на ролі вчителя як дизайнера, дослідника, інтелектуала; 3) сучасний розвиток суспільства в освітньому контексті; 4) обговорення педагогічної та дидактичної ролі команди; 5) співпраця з колегами, з органами освіти.

Вивчається, окрім педагогічних та методологічних предметів, також *«Психологія підліткового віку»* (перший семестр), яка допомагає ознайомитися із психологічними умовами головних змін у біологічних, соціальних та пізнавальних сферах підліткового віку (12–22 роки). Головні напрямки розвитку молоді цього періоду детально описуються в трьох площинах: сексуальність (статева приналежність), індивідуальність та моральний розвиток. Також розглядаються зміни в стосунках молодих людей із батьками та однолітками, внутрішні та зовнішні проблеми (наркотики та злочинність), різні аспекти життя молоді та культури. Курс закінчується іспитом у формі тестів [186].

Курс *«Навчання англійській мові»* вивчається протягом першого семестру і спрямований на засвоєння знань про загальні аспекти опанування англійської мови (навчальні програми, навчальні плани, підготовка до уроків, професійна література (шкільні підручники, наукові журнали тощо), навички читання, письма, аудіювання, говоріння, граматики, лексики, літератури, медіа та мова, навчання та контроль). На практичних заняттях майбутні вчителі виконують завдання, які спрямовані на підготовку до уроків, проведення контролю, тестування, розглядають методологічні аспекти, розвивають загальні комунікативні навички, дослідницькі вміння. Для складання

іспиту студенти мають укласти портфоліо, відвідувати всі заняття та виконувати завдання [181].

«Дослідження конкретної мови» (вивчається протягом першого семестру) розглядає теорію про здобутки та переваги іноземної мови, підходи в навчанні іноземної мови, особливо комунікативний та функціональний, про мінливі впливи переваг іноземної мови, освіту для дорослих, про навчальні плани та навчальні програми, які використовуються у фламандській спільноті, про дидактичні принципи для навчання іноземної мови, про навички читання, письма, аудіювання, говоріння, граматику та лексику. Під час семінарів студенти розвивають навички наукових спостережень та основні якості вчителя (організація класу, навчання), формулюють цілі уроків. Курс закінчується іспитом у формі запитань, які потребують розгорнутих відповідей [185].

Під час другого семестру вивчається дисципліна «Дослідження у викладанні англійської мови», яка дає змогу закріпити теоретичні знання, що стосуються навичок читання, письма, аудіювання, говоріння, граматики та лексики, літератури та культури, медіа, навчання іноземної мови, умінь формування завдань та контролю. На семінарах та під час роботи в групах розглядаються підготовка до уроків, до проведення контролю, методологічні аспекти. Для складання іспиту студенти мають створити портфоліо, відвідувати всі заняття та виконувати завдання [182].

Практичний курс «Дослідження у методології конкретної іноземної мови» вивчається протягом другого семестру та розглядає, окрім комунікативного та функціонального підходів у навчанні іноземної мови дорослих, такі аспекти методології:

- рефлексивні навички;
- основні навички для реалізації навчального процесу (інструкція, запитання, керівництво роботою учнів у групах, індивідуальна робота, диференціація учнів, організація класу);
- розвиток умінь для проведення іспитів, корегування та виправлення помилок;
- розвиток комунікативних навичок у стосунках з учнями та носіями мови (слухати уважно та вчасно відповідати на запитання);
- розвиток комунікативних навичок у стосунках з колегами, батьками та працівниками освітніх установ.

Для складання іспиту студентам необхідно брати участь в усіх видах роботи, передбачених курсом, та пройти тестування [183].

На четвертому році навчання майбутнім учителям англійської мови пропонуються «Практичні заняття англійської мови» (18 кредитів; педагогічна практика – 60 год., семінари – 5 год.), які вивчаються протягом цілого року. Цей курс значно відрізняється від відомого нам однойменного курсу, оскільки містить у собі в основному педагогічну практику, яка складається із 25 годин пасивного спостереження та 60 годин участі в проведенні уроків. Студенти повинні проходити практику на тих освітніх рівнях, де вони безпосередньо будуть працювати. Цей вид діяльності охоплює обидва семестри і дає змогу зреалізувати свої вміння у принаймні кількох типах навчальних установ: у вищих навчальних закладах, середніх школах та на вечірніх заняттях. Студенти ознайомлюються із завданнями, які мають виконати заздалегідь, обговоривши їх з адміністрацією школи та методистом, який керує практикою [171].

Левенський католицький університет та Вільний брюссельський університет забезпечують лише кваліфікацію магістра освіти з педагогіки та, обравши за додаткову дисципліну англійську мову, дають змогу викладати у старшій середній школі (*англ.* English Master of Educational Sciences – магістр освіти з англійської мови). Ці навчальні заклади у підготовці вчителів орієнтуються здебільшого на освітні курси, ніж на педагогічні та методологічні.

Таблиця 2.8

**Зведена таблиця дисциплін факультету психології та освітніх дисциплін кваліфікації «Магістр освіти з педагогіки»  
Левенського католицького університету**

<i>Назва курсу</i>	<i>Семестр</i>	<i>Кредити ЄКТС</i>	<i>Тип</i>
Педагогічні підходи до викладання	I	6	лекційний курс
Розвиток навчальних програм	I	6	лекційний курс
Освітні науки: професійний розвиток	II	6	лекційний курс
Сучасні освітні системи	II	3	лекційний курс
Освітні технології	I	3	лекційний курс
Логіка	I	6	лекційний

			курс
Управління людськими ресурсами	II	6	лекційний курс
Дослідницький семінар для освітніх наук	річний курс	9	лекційний курс + семінар
Освітній дизайн	I, II	6	курс читання
<i><b>Другий рік навчання:</b></i>			
Цільове дослідження, розробка навчальних програм та інновації	II	6	лекційний курс
Логіка	I	6	лекційний курс
Управління людськими ресурсами	II	6	лекційний курс
Теорія майстерності та освіта	I	6	лекційний курс
Прогресивні теоретичні дебати: медіа та суспільство	I	6	лекційний курс

Аналізуючи інформацію таблиці 2.8 можна дійти висновку, що Левенський католицький університет пропонує суто лекційні курси. Варто пам'ятати, що сьогодні в європейських ВНЗ існує тенденція до відходу від класичної лекції (монолог професора). Провідні лектори під час роботи з групою все частіше комбінують різні типи лекцій, залучаючи студентів до живого безпосереднього спілкування, до дискусії, обговорення головних ідей викладеного матеріалу. Слід підкреслити, що для ефективного засвоєння інформації та збільшення часу на самостійну роботу викладачі під час лекційного курсу також використовують елементи семінару або практичного заняття, що потребує ретельної підготовки студента.

Так, курс «Освітні науки: професійний розвиток» ознайомлює майбутніх освітян із складними завданнями, які можуть виникнути у школах, профільних та непрофільних організаціях. Щоб успішно його закінчити, слід виконати 5 типів завдань:

- 1) вивчити теорію за допомогою літератури;
- 2) здійснити індивідуальне завдання у сфері освіти;
- 3) виконати індивідуальний аналіз сучасних завдань та проблем в навчанні у школах, профільних та непрофільних організаціях, з

використанням академічного підходу. Це завдання може бути виконане у формі невеликого дослідження або літературного аналізу;

4) виконати групове дослідження сучасних завдань та проблем у навчанні у школах, профільних та непрофільних організаціях;

5) разо з групою відвідати освітню установу або організацію [260].

Курс *«Сучасні освітні системи»* визначає поняття сучасної та національної освітніх систем, дає опис та критичний аналіз походження та змін у національній освітній системі та порівняльний аналіз аналітичних систем окремих країн (Франція, Німеччина, Об'єднане Королівство, Данія та ін.). Курс завершується письмовим іспитом [239].

Вивчення курсу *«Освітні технології»* починається з теорії звукового дизайну, мультимедійних приладів, сайтів, програмного забезпечення тощо. Це дає змогу виконувати індивідуальні та групові завдання, презентації та проекти, працюючи з комп'ютером та іншими інноваційними технологіями. Студенти вивчають такі теми, як вплив інноваційних технологій на суспільство, освіту та навчання; цифровий поділ та етичні проблеми; Інтернет та мережа; соціальні мережі; цифрова дидактика; технології для дистанційної освіти (відеоконференція, телевізійні заняття, віртуальний клас тощо); організація знань; віртуальна реальність та 3-Д-оточення; освітні та розвивальні ігри; мобільне вивчення; Інтернет-дизайн; Інтернет-портфоліо; віртуальні музеї та цифрове мистецтво [200].

*«Логіка»* передбачає вивчення основ медитації, теорії та тренування логіки, теорії та тренування ненасильницького (не грубого) спілкування (ввічливе спілкування), а також вивчення прологів у фільмах та публікацій документального жанру. Для успішного засвоєння матеріалу студенти мають скласти усний іспит [153].

Новим курсом з-поміж інших закладів освіти, що готують учителів англійської мови, є *«Управління людськими ресурсами»*, який концентрується в першу чергу на стосунках між управлінням людськими ресурсами та іншими сферами менеджменту, фокусується на їхніх спільних зобов'язаннях на описі роботи та її оцінці, на формуванні нових вакансій та їх зайнятості, на загальній інформації про випробування та інтерв'ю, на оцінці людей, їхнього потенціалу, проблемах оцінювання, на соціалізації робітників. Практична частина курсу являє собою виконання невеликої кількості практичних завдань, які націлені на розвиток певних навичок щодо управління людськими ресурсами (створення команди, оцінка роботи та інтерв'ю). Студентам також слід виконати групову курсову роботу – проаналізувати практику



компанії у сфері управління людськими ресур-сами. Вивчення завершується письмовим іспитом у вигляді тестування [218].

Важливою дисципліною для майбутніх учителів англійської мови є *«Дослідницький семінар для освітніх наук»*, який вивчається протягом цілого року. Студенти вивчають різні методи планування та виконання наукового дослідження в освітніх науках, розвивають свої знання в теорії освітніх досліджень, плануванні, якісному та кількісному підходах, мають змогу зрозуміти та критично проаналізувати найбільш важливі теорії, розробки та підходи до наукового освітнього дослідження. Хоча усний іспит відбувається в кінці другого семестру, студенти регулярно отримують завдання протягом року, які зараховуються як частина фінального екзамену. Вони також мають завершити дослідницький план, який тісно пов'язаний із темою магістерської наукової роботи [256].

Курс *«Цільове дослідження, розробка навчальних програм та інновації»* вивчається протягом другого року навчання і допомагає студентам використо-вувати знання щодо розробки навчальних програм та навчальних планів [175].

Предмет *«Теорія майстерності та освіта»* розглядає головні напрямки сучасної мистецької філософії як основи для мистецької освіти. Курс завершується усним іспитом [157].

Львівський університет, відділення психології та педагогіки готує бакалавра (ліценціата) у галузі освіти, магістра освіти (учитель старшої середньої школи (діти віком 15–18 років), спеціалізація – англійська мова) та передового магістра (Advanced Master) у галузі педагогіки та вищої освіти. Майбутні бакалаври у сфері психології та освіти вивчають велике коло дисциплін. Під час першого року навчання опановуються предмети, загальні як для майбутніх психологів, так і для педагогів: *«Основи соціології»* (3 кредити, теорія – 30 год.), *«Описова психостатистика»* (6 кредитів; теорія – 30 год., практичні заняття – 30 год.), *«Теоретичні та методологічні основи психології»*, *«Соціальна і культурна антропологія»* (3 кредити, теорія – 30 год.), *«Психологія розвитку»* (4 кредити, теорія – 30 год.), *«Вступ до клінічної психології»* (4 кредити, теорія – 30 год.), *«Питання філософії»* (3 кредити, теорія – 30 год.), *«Соціальна психологія»* (4 кредити, теорія – 30 год.), *«Основи біології та біологічної антропології»* (6 кредитів; теорія – 45 год., практичні заняття – 15 год.), *«Фізіологія нервової системи»* (6 кредитів; теорія – 45 год., практичні заняття – 15 год.), *«Учитель і логопед»* (3 кредити).

Майбутні вчителі англійської мови мають обрати дисципліну «Англійська мова» різних рівнів (рівень А, рівень В). Студенти заздалегідь проходять тестування, щоб визначити, до якого рівня належать їхні знання. Майбутні вчителі вивчають її у групах відповідно до свого рівня знань. Вони мають досягти вищого рівня, ніж минулого року. На англійську мову виділено по 5 кредитів, 45 годин.

Обов'язковим курсом є «Вступ до вивчення освіти та професійної підготовки». Серед обов'язкових курсів, на які виділено по 3 кредити та по 30 годин, є також такі дисципліни психологічного спрямування: «Психологія мови»; «Дитяча та підліткова психологія»; «Педагогічна психологія»; «Екологічна психологія».

Третій рік навчання направлений на засвоєння як загальнопсихологічних та педагогічних дисциплін («Психіатрія», «Психологія навчання в школі» тощо), так і курсів за вибором (які визначають спеціалізацію вчителя), зокрема англійська мова, рівень якої має бути вищий, ніж попереднього року. Студенти також обирають курси з кількох модулів дисциплін «Навчання дорослих», «Детальна підготовка вчителів для початкової та середньої школи» [232].

Курс «Описова психостатистика» зосереджується на статистичних даних та їх аналізі, розвиває аналітичне та критичне мислення, допомагає навчатися читати та розуміти наукову літературу з психології. Курс завершується іспитом [196].

Предметом вивчення дисципліни «Фізіологія нервової системи» є нервова та ендокринна системи, особливо їх спільні механізми, а також фізіологія нейрона, анатомія та фізіологія центральної, периферичної та автономної нервових систем. Курс аналізує вплив нервової системи на функціонування серцево-судинної, дихальної, ниркової, травної та імунної систем. Хоча практичних занять програмою не передбачено, отримана інформація обговорюється в кінці кожного опрацьованого розділу, а в кінці курсу студенти здають іспит у формі тестів з вибором кількох правильних відповідей [248].

Для того щоб отримати кваліфікацію магістра в галузі освіти майбутні вчителі англійської мови мають пройти дворічну підготовку, яке включає такі загальнообов'язкові предмети: 1) «Освіта дітей раннього віку» (4 кредити; теорія – 30 год., практичні заняття – 10 год.); 2) «Вступ до ІКТ» (4 кредити; теорія – 20 год., практичні заняття – 20 год.); 3) «Англійська мова» (рівень В) – 3 кредити, практичні заняття – 45 год.

Під час першого року навчання студенти вже можуть обирати

предмети з-поміж трьох модулів, які у подальшому визначають сферу їхньої діяльності: модуль «Навчання для дорослих», «Початкова підготовка викладачів» та модуль «Підготовка вчителів для початкової та середньої школи». Вони також можуть обирати курси з акцентом на освіту в загальному аспекті, на освіту дорослих та на дослідницьку діяльність.

Курси, спрямовані на вивчення освіти в загальному аспекті:

- «Професійна та педагогічна освіта» (3 кредити; теорія – 15 год., практичні заняття – 15 год.);
- «Подальший розвиток та підготовка вчителів сучасної школи» (3 кредити; теорія – 15 год., практичні заняття – 15 год.);
- «Початкова підготовка вчителів» (6 кредитів);
- «Безперервна підготовка вчителів» (3 кредити) [232].

Курс «Освіта дітей раннього віку» визначає головні проблеми дитячої освіти, проблеми догляду за дітьми раннього віку, правила поведінки з ними та їх навчання. Після завершення курсу слід укласти портфоліо, де визначено особисте бачення статусу дитини раннього віку в освіті та особливості педагогічної роботи з такими дітьми [255].

«Англійська мова» (рівень C) розвиває усну й письмову діяльність, основою якої є тексти і статті про освіту. Студентам пропонується брати активну участь у різних заходах у класі, які вимагають попередньої підготовки. Вони зможуть поліпшити мовні навички, працювати з оригінальними текстами, вільно володіти англійською мовою з питань освіти за допомогою усних презентацій та дискусій на основі текстів навчального плану. Курс завершується усним та письмовим іспитами [155].

Обов'язкові курси другого року навчання:

- «Етика» (2 кредити, теорія – 15 год.);
- «Додаткове навчання» (3 кредити);
- «Пам'ять» (19 кредитів);
- «Англійська мова» (рівень C) – 3 кредити, практичні заняття – 45 год.

Цікавою та унікальною є дисципліна «Пам'ять», яка направлена на закріплення та розвиток дослідницько-пошукової пам'яті. Студенти під час роботи з науковою літературою та документами укладають невелику дослідницьку роботу, яка містить всі відповідні її елементи: вступ, огляд літератури із головного напрямку, на яке направлена освіта (англійська мова, педагогіка, методика викладання тощо), опис кількох

припущень або питань із обраної методології, аналіз отриманих даних та результатів дослідження, висновок із зазначенням основних досягнень, зміст, список посилань та додатків (схем, таблиць). Таким чином розвиток зазначеного виду пам'яті допомагає вирішити теоретичні питання та практичні завдання, продемонструвати готовність студентів до роботи із науковою літературою, тренує їх до проведення та на-писання ґрунтовного наукового дослідження з використанням відповідної мови.

Студенти можуть продовжити навчання за конкретними модулями, які вони обрали попереднього року, або ж визначитися з новими напрямками навчання (загальним обсягом 15 кредитів): *«Навчання дітей молодшого вік»*, *«Робота у групах»* та *«Безперервна освіта»*, *«Розвиток організаційних навичок»*, *«Техно-логії навчання та професійної підготовки»*, *«Робота в основній школі»*, *«Системи навчання і практики»*, *«Практика оцінювання та перевірки знань»*.

У Брюссельському вільному університеті, Гентському та Льєзькому університетах, відділеннях психології та педагогіки, на факультетах педагогічної освіти студенти можуть обирати як загальнопедагогічні та методологічні курси, так і курси, спрямовані на вивчення спеціалізованої дисципліни (наприклад, *«Педагогічна освіта: англійська мова»* або *«Дослідження в педагогічній освіті: англійська мова»*). Студенти також можуть вивчати подібні курси і з різних мов: французької, іспанської, голландської, німецької, латинської, грецької – та курс *«Дослідження в педагогічній освіті: конкретна іноземна мова»* [264, с. 49].

Слід також зазначити особливості проведення педагогічної практики для студентів різних мовних громад Бельгії, яка трактується багатьма зарубіжними науковцями як засвоєння матеріалу засобом дії, тобто на практиці. Ми погоджує-мося з думкою дослідника Яна (2010), що головна її мета – надати студенту-практиканту можливість продемонструвати особливі компетенції, які вони здобу-ли на різних етапах підготовки. Практика в школі відіграє важливу роль у процесі становлення студента як майбутнього педагога, оскільки робота в школі забез-печує можливість розвивати контекстуальне розуміння усіх складнощів роботи, вчитися розвивати здібності взаємодії з класом та планування уроків [201].

Цей вид навчальної діяльності спрямований на розвиток умінь організовувати клас, планувати уроки, взаємодіяти з учнями. У фламандсько-мовній частині країни шкільна практика для майбутніх

учителів англійської мови проходить під керівництвом викладачів професійних предметів (на кшталт методистів) і становить такий обсяг:

- для студентів першого року навчання (максимум 4 тижні) – проведення змодельованих уроків та групові практичні заняття;
- для другого року (максимум 8 тижнів) – проведення змодельованих уроків та групові практичні заняття;
- для третього року навчання – максимум 16 тижнів або половина навчального часу.

Під час третього року навчання для майбутніх учителів середньої школи вводиться дворівнева модель підготовки: аудиторні заняття чергуються з практикою в школі. На цьому етапі головна мета – не готувати спеціалістів з окремого предмета, а надати студентам ґрунтовну підготовку з трьох-чотирьох предметів з метою зменшення кількості різних вчителів для учнів середньої школи [264, с. 51].

Для студентів франкомовної спільноти навчальних закладів, які готують учителів англійської мови початкової та середньої школи, педагогічна практика складає:

- перший рік навчання – 2 тижні;
- другий рік – 4 тижні;
- третій рік – 15 тижнів.

Мета практики – надати студентам ґрунтовні теоретичні знання та практик-ні навички з окремого предмета, який вони будуть викладати в школі [264, с. 52].

Беручи до уваги головну особливість країни – наявність трьох мовних регіонів – розглянемо вивчення (кількість годин на тиждень) англійської мови для учнів початкової та середньої школи (див. табл. 2.9).

*Таблиця 2.9*

**Навчальний план вивчення англійської мови для шкільної освіти Бельгії (1998–2008 рр.) [60, с. 271–275]**

<i>Спільноти</i>	<i>Навчальний план (кількість годин на тиждень вивчення англійської мови)</i>					
	Початкова школа				Середня/базова школа	
	1, класи	2	3, класи	4		

Французька			2 год./т. (як друга мова)	4–5 год./т. (як іноземна мова)
------------	--	--	------------------------------	--------------------------------

Фламандська				Як складовий компонент обов'язкових предметів, який становить 27 год./т.
Німецька	2 год./т.	3 год./т.	5 год./т.	Іноземна мова як складова частина обов'язкових предметів. Загальний шкільний компонент = 7–8 год./т.

Дані в таблиці підтверджують той факт, що Бельгія (зокрема німецькомовна громада) визнана сьогодні однією з країн, у яких навчання іноземної мови дітьми розпочинається раніше за всіх. Висновки, які можна зробити з проведеного порівняльного аналізу, свідчать про розбіжності в навчальних планах та програмах бельгійських закладів освіти з підготовки вчителів англійської мови. Наявність таких відмінностей базується, в першу чергу, на особливості політичного устрою країни – наявності кількох мовних регіонів, які автономно вирішують культурні та освітні питання, оскільки Міністерство освіти Бельгії лише здійснює контроль за обов'язковістю середньої освіти та визначає умови видачі дипломів і сертифікатів про освіту різних ступенів. Таким чином, усі питання освіти (у тому числі й питання навчальних програм та планів для освітніх закладів) знаходяться під керівництвом Міністерства освіти Бельгії й фламандської спільноти та Міністерства вищої освіти, наукових досліджень, міжнародних зв'язків та спорту французької громади.

#### **2.4 Форми та методи організації навчання в підготовці вчителів англійської мови в Бельгії**

Традиційно основний зміст підготовки вчителів іноземної, зокрема й англійської, мови входить до прикладної лінгвістики. Остання як наука з'явилася в 1960-х рр., коли навчання англійської мови було відновлено у зв'язку з виникненням методології та нових методик у

викладанні. Прикладна лінгвістика визначила окремі академічні та теоретичні знання, які стали основою для нових підходів у навчанні англійської мови. Ці знання були представлені в навчальних планах програм для ОКР «магістр», які були введені з того ж часу та склалися з таких курсів, як «Аналіз мови», «Теорія навчання», «Методологія мови» та практики. Визначено, що на початку розвитку педагогіки та мовної підготовки вчителів практичні знання були недооцінені. Суперечки стосовно привілейованого статусу теорії або практики існують і сьогодні.

Американський вчений Джек Річардс вбачає одну із причин цих дебатів у неправильному розумінні понять «предметні знання» та «педагогічні змістові знання» (*англ.* Pedagogical content knowledge). Предметні знання стосуються конкретного предмета викладання, однією з ланок професійної освіти і не трансформуються у практичні навички. Коли навчання англійської мови з'явилося у 60-х рр. ХХ ст. як окрема академічна дисципліна, предметні знання були частиною лінгвістики, але сьогодні вони мають ширший зміст, можуть включати «Історію методики викладання англійської мови», «Соціолінгвістику», «Фонетику», «Синтаксис», «Дискурсивний аналіз», «Теорію мови» та ін.

Педагогічні змістові знання – це знання, які є основою для мовної підготовки, виникли як результат досліджень у підготовці вчителів іноземної мови та можуть бути застосовані різноманітними шляхами у вирішенні різних педагогічних ситуацій у навчанні іноземної мови. Вони включають такі аспекти навчального процесу, як розробка навчального плану, оцінювання знань учнів, свідоме цілеспрямоване викладання, робота з класом, використання триєдиної мети на уроці тощо [257, с. 6].

Зауважимо, що важливим аспектом діяльності вчителя іноземної мови є усвідомлення значущості своєї професії. Соціокультурне визначення у викладанні іноземної мови (соціальна взаємодія з класом) посідає головне місце у цьому процесі і полягає в поєднанні різних культурних ролей учителя у його роботі з учнями під час вивчення англійської мови, які не є статичними, а виникають через соціальні процеси на уроці. Ідентичність може залежати від багатьох факторів: життєвого досвіду, культури, умов праці, віку, статі та методів викладання, а також відображає ті ролі, який кожен індивід вибирає для себе при різних обставинах. У процесі підготовки вчителя-філолога нова ідентичність розуміється як набуття інших форм дискурсу та

нових ролей у роботі з класом. Таким чином, підготовка вчителя включає не лише здобуття мовних знань та навичок, а й усвідомлення самої професії вчителя [13].

Здатність персоналізувати своє навчання (зосереджувати роботу навколо учнів та їхнього життя, думок, цілей та інтересів) є також необхідним аспектом у підготовці вчителя англійської мови. Тут ми маємо на увазі пристосування змісту уроку до життя учнів та залучення їх до передбаченої мовної активності. Усе це знаходить підтримку у поглядах європейського науковця Тьюдора (1996 р.), який зауважує, що «...навчання мови – це освітнє прагнення, яке дає можливість студенту отримувати свідомі ролі в досягненні їхніх мовних навчальних цілей» (Tudor 1996, XII) [257, с. 18].

Щодо методів навчання англійської мови, то самі бельгійські дослідники зазначають, що вони різняться залежно від місця проживання учнів. Так, голландськомовні учні мають добре сформовані навички аудіювання. Науковці причину цього вбачають у спільних рисах між голландською та англійською мовами та в тому, що англійська – основна мова американських, австралійських та британських теле- і радіопрограм, нею звучать пісні британських та американських виконавців, а уроки часто проводяться з використанням пісень для засвоєння нових слів. Крім того, у Фландрії проживає більше тих, хто лише ознайомлений з англійською мовою, ніж тих, хто вивчав її досконало. Також учителі зазначають, що навчання письма за таких умов може бути досить складним особливо для тих учнів, які ніколи належно не вивчали англійської мови.

Франкомовні бельгійці натомість менш схильні до набуття навичок аудіювання, вони краще вивчають граматику та письмо англійської мови. Жителі французької спільноти також менш адаптовані до англомовного телебачення, оскільки більшість англомовних програм та фільмів адаптовано французькою. Через просування французької культури серед населення спільноти також є малопопулярними виконавці англійських пісень. Ці чинники призводять до того, що навчання аудіювання для учнів французької спільноти стає нагальною потребою. На успішне засвоєння англійської мови також впливає той факт, що опанування голландської мови є обов'язковим у школі, таким чином її синтаксис та лексичний запас стає у пригоді при вивченні й англійської мови.

Щодо особливостей навчання учнів німецької спільноти, то варто зауважити, що німецькомовне населення становить лише 9 % від усіх



10 мільйонів бельгійців, тому особлива увага на навчання англійської мови на сході країни не приділяється. Як зазначають самі вчителі англійської мови, в Бельгії є більша ймовірність працювати з учнями арабського, італійського та турецького походження, ніж німецького. Це підтверджує визначений нами факт, що вища професійна освіта цієї європейської країни, організована фламандською та французькою спільнотами, залишає осторонь нечисленне німецькомовне населення.

Узявши до уваги вищезазначені факти, варто з'ясувати й питання методичного забезпечення для вчителів англійської мови в Бельгії. Оскільки на всій території цієї країни доступні більшість англійськомовних телевізійних програм та каналів (включаючи BBC1, BBC2 та ITV), то вчителі часто використовують цей матеріал на уроках. Друковані періодичні британські та американські видання є також доступним матеріалом для організації роботи з учнями в усіх школах країни, особливо це є популярним серед фламандської спільноти [168]. Таким чином, Бельгія через свої особливості територіального, мовного та суспільного характеру постає країною із широкими можливостями для вчителів англійської мови.

Вивчаючи проблему підготовки вчителів англійської мови в Бельгії необхідно з'ясувати методи навчання, які застосовуються в бельгійських навчальних закладах:

1. Одним із методів, який набув популярності в минулому столітті, можна назвати аналітичний метод граматичного перекладу. Він допомагав інструктувати учнів з граматики та лексики за допомогою прямого перекладу. Основою методу стало навчання латинської мови, тому бельгійські вчені вважають його малоефективним в опануванні англійської. Окрім того, при цьому не залучаються навички говоріння та усного сприйняття інформації.

2. Прямий, або природний метод, не передбачає використання рідної мови учнів. Він оперує ідеєю, що процес оволодіння другою іноземною мовою має бути імітацією вивчення першої, адже дитина не спирається на іншу мову при вивченні рідної. Таким чином, використання прямого методу повністю відкидає набуті навички рідної мови при вивченні іноземної. Оскільки з народження дитина спершу вчиться говорити, а потім – писати, тексти та всі друковані матеріали не використовуються вчителем повною мірою. Навчання письма, граматики та навичок перекладу також гальмується, тому що в цьому вбачається звернення до рідної мови та залучення відповідних умінь, отриманих при оволодінні мовою спілкування. Базові навички, які

допомагає набути природний метод, це правильна вимова та вільне спілкування.

3. Аудіолінгвальний, або аудіовізуальний, метод виник у 70-х рр. минулого століття як наступник прямого методу. Керуючись ним, учнів залучали до слухання аудіозаписів під час перегляду візуальних мовних моделей, які використовувались у монологічному та діалогічному висловлюваннях. Передбачалося, що учні мають усно повторювати речення, і це допоможе їм засвоїти більше інформації лексичного характеру, ніж під час виконання письмових вправ. Особливістю цього методу була відсутність граматичного пояснення запропонованих конструкцій, оскільки виділявся приблизно шеститижневий інтервал між слуханням і повторенням мовних зразків, їх читанням і написання. Цей метод був ефективним для учнів, які мали гарну слухову пам'ять, натомість для тих, у кого переважно візуальне сприйняття та для учнів із кінетичною пам'яттю (із потребою в написанні слів для кращого їх запам'ятовування) був повністю недієвим. Інший недолік полягав у тому, що учні отримували навички вільного спілкування лише в межах конкретних ситуацій та діалогів.

4. Комунікативний підхід у навчанні англійської мови полягає у взаємодії між засобами навчання та його цілями. Основою цього методу є власне повідомлення, тобто необхідно побудувати своє висловлювання таким чином, щоб співрозмовники змогли зрозуміти один одного. Граматика та фонетика при цьому стають другорядними. Оскільки граматика фактично нівелювалася, студенти опинилися в таких ситуаціях, коли їм необхідно було залучати всі свої мовні навички, тож спілкування ставало більш невимушеним, хоча й з граматичними хибами. Цей метод був популярним у Бельгії, коли на вивчення іноземної мови виділяли лише чотири, а іноді й два уроки на тиждень.

5. Білінгвальна освіта вважається одним із важливих підходів у навчанні англійської мови для Бельгії як багатомовної країни. Він виник у 1990-х рр. у деяких елітних школах. Особливість цього методу полягала в системності: навчання англійської мови розпочиналося в дошкільних закладах освіти із 4-5-ти років, де до роботи з учнями залучали носіїв мови. Метод передбачав продовження вивчення в початковій та середній школі всіх предметів англійською мовою, при цьому оволодіння мовою не було головною ціллю, а лише засобом спілкування. У такі школи потрапляли лише обдаровані діти, здатні легко опанувати іноземну мову. Білінгвальна освіта сьогодні набуває в

Бельгії все більшої популярності.

6. Використання так званого «компетентнісного» навчання спонукає звернутися до визначення поняття «компетентність». Бельгійські вчені (Д. Беккерс, М. Фераген; *англ.* J. Beckers, Murielle Veraghen) трактують її як здатність до використання отриманих знань згідно з конкретною ситуацією та та віком учнів, виконання чітко поставлених завдань, які мають відповідати конкретному контексту (усне спілкування завжди відбувається в рамках автентичної ситуації) із чітко сформованою фінальною відкритою метою (учні самі визначають осяг інформації, яку вони хочуть засвоїти); завдання мають бути новими (не варто повторювати вже пройдений матеріал) та включати всі можливі засоби для визначення проблем учнів. Це навчання об'єднує набуття усних навичок, навичок аудіювання, читання та письма, оскільки учні можуть вказати на ті аспекти мови, які вони хочуть вивчати. Оволодіння граматикою при цьому обмежене, оскільки спрямоване лише на виправлення конкретних помилок при спілкуванні та для розуміння конкретного тексту при читанні. Таким чином, при використанні компетентнісного навчання вся увага зосереджується навколо учнів, які залучаються до активної ролі в навчанні мови.

7. Диференційоване та самонавчання залежить від віку та інтересів учнів. Оскільки існують різні підходи до опанування англійської мови, учитель відповідно має застосовувати різні засоби навчання (співпраця між однолітками, індивідуальний підхід до кожного учня, індивідуальне усне або письмове пояснення), які спрямовані на те, щоб учні визначилися із тим конкретним прийомом, який буде найбільш ефективним при вивченні англійської мови. У цьому аспекті засвоєння мови не залежить від якості навчання, оскільки вчитель лише допомагає учням знайти відповідні методи, засоби та інструменти для отримання знань (книги, автентичні джерела, періодичні видання, освітні програми, Інтернетмережі та сайти) [292].

У цьому аспекті доцільно підкреслити, що всі вищезазначені підходи, методи та прийоми до навчання англійської мови є загальновідомі та повсякчас використовуються викладачами як європейських, так і українських ВНЗ. Тут про унікальність бельгійських методистів не слід зазначати.

Ще одним аспектом нашого дослідження є форми організації навчання майбутніх вчителів англійської мови в Бельгії, які розуміються як сукупність циклів процесу навчання і реалізуються через співпрацю вчителя та учнів щодо засвоєння певного змісту

матеріалу [84]. У сучасній педагогіці форма організації освіти – це певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття, яка залежить від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів взаємодії. Їхньою головною ознакою є дидактичні цілі.

Слід зауважити, що в процесі підготовки вчителів англійської мови розрізняють такі організаційні форми, які використовуються в бельгійських ВНЗ університетського та неуніверситетського типу: навчальні заняття (лекція, семінар), практична підготовка (спрямована на формування в студентів професійних навичок, практичних умінь, необхідних для виконання поставлених педагогічних завдань), самостійна робота (самостійне вивчення окремих аспектів підготовки, науково-дослідна робота) та контрольні заходи (оцінювання знань студентів). Навчальні заняття мають свої особливості, урахування яких допомагає оптимально організувати освітній процес.

Однією з основних організаційних форм у ВНЗ Бельгії є *лекція*, що забезпечує отримання системних знань, які викладаються науково-педагогічними кваліфікованими працівниками. Метою лекції є повідомлення нових знань, систематизація, узагальнення та формування на їх основі власних переконань та світогляду. У педагогічній практиці існують такі її види: вступна, інформаційна, оглядова, настановча та підсумкова. Варто підкреслити, що в професійній освіті методи та ця форма організації навчального процесу тісно переплітаються: кожен із зазначених видів лекції можна проводити, застосовуючи різні методи. Так, на основі проблемного методу проводиться лекція, під час якої нові знання повідомляються за допомогою проблемних питань; на основі методу пошуку помилок можна підготувати лекцію із заздалегідь запланованими помилками, що стимулює студентів до постійного пошуку помилкових суджень тощо. У бельгійських закладах освіти часто застосовують лекції з елементами диспуту, коли викладач комбінує свій монолог із проголошенням певних тез для обговорення, в результаті якого студенти і лектор виокремлюють головні напрями або визначення цієї лекції. На нашу думку, такий тип лекції є ефективною формою проведення занять, оскільки під час безпосереднього діалогу краще засвоюється інформація.

Поширеними є різні нетрадиційні, неформальні форми проведення лекцій, зокрема *лекція-бесіда*, яка є найбільш поширеною формою активного залучення студентів у навчальний процес. Вона полягає в

максимальному залученні слухача до інтенсивної бесіди. У цьому випадку засобами активізації виступають окремі питання до аудиторії, організація дискусії з послідовним переходом в диспут, створення умов для виникнення альтернатив. Розрізняють декілька її різновидів: лекція-діалог, лекція-дискусія, лекція-диспут, лекція-семінар (полілог). Перевага перед звичайною лекцією полягає в тому, що вона привертає увагу студентів до найбільш важливих питань теми, визначає зміст, методи і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Хоча недолік цієї лекції полягає у нездатності залучити всіх студентів до комунікації, вона водночас дозволяє розширити коло думок і залучити колективний досвід і знання учнів до вирішення єдиної навчальної проблеми.

Інший вид лекції – коротка або *міні-лекція* – загальним обсягом не більше 15-20 хвилин, проводиться на початку будь-якого виду аудиторних занять із продовженням обговорення заданої проблеми. Інколи самі студенти залучаються до такої роботи, ділячись своїм баченням проблематики вивченого, результатами дослідження. Позитивним елементом цієї форми організації навчання можна відмітити вимушену активізацію розумової діяльності, коли слухачі змушені реагувати на обговорення, самостійне творче вироблення рішень у процесі навчання та постійна взаємодія із викладачем та іншими студентами. Важко не відмітити той факт, що лектор здатен залучити до спілкування не всіх студентів.

Важливо відмітити *лекцію-провокацію*, яка направлена на розвиток у студентів вміння оперативного аналізувати професійні ситуації, виокремлювати недостовірну або неточну інформацію. На початку заняття оголошується тема та кількість допущених помилок різного змісту, які мають бути оголошені студентами наприкінці обговорення. Під час лекції створюються умови, за яких студенти змушені активно працювати, оскільки слід не просто запам'ятати інформацію, а проаналізувати та оцінити її. Важливим є й особистісний момент: цікаво знайти у викладача помилку, який активізує пізнавальну діяльність студентів. Слід зазначити, що лекція з запланованими помилками виконує не тільки стимулюючу, а й контролюючу функції, оскільки дає викладачеві можливість оцінити якість засвоєння попереднього матеріалу, а студентам перевірити себе й продемонструвати знання предмета, вміння орієнтуватися в ньому. Тому її часто проводять як підсумкове заняття з теми або розділу після формування у студентів базових знань та вмінь.

У ВНЗ Бельгії для організації навчання використовують також *семінари*, які орієнтують студентів на виявлення більшої самостійності у навчальній діяльності. Серед цілей семінару виокремлюють поглиблення, систематизацію, закріплення та перевірку знань. Оскільки цей вид діяльності використовується в-основному під час закріплення теоретичних знань, то його особливість полягає у формуванні навичок самостійної роботи з друкованими матеріалами, з книгою: розвиток культури мовлення, формування вмінь аргументувати свої відповіді та обстоювати погляди, формулювати запитання [37]. Сьогодні у світовій педагогіці виокремлюють проблемний (обговорення ключових проблем курсу; що допомагає виявити рівень знань студентів у цій галузі), тематичний (акцентування уваги студентів на актуальній темі курсу; поглиблює знання, орієнтує молодь на активний пошук шляхів вирішення розглянутої проблеми), орієнтаційний (розгляд нових аспектів відомих способів вирішення вже досліджених проблем; допомагає підготувати студентів до вивчення нового матеріалу на основі раніше отриманих знань) та системний семінари (детальне знайомство з різними аспектами проблеми, до яких досліджувана тема або тема курсу має пряме або непряме відношення; розширює та поглиблює знання студентів, викликає інтерес до вивчення різних сторін означеної проблеми) [142]. В Інституті вищої педагогіки французької спільноти викладачі проводять культурологічні та навчальні семінари, під час яких студенти обговорюють важливі проблеми педагогіки та культури. Їх вивчення є важливим етапом у підготовці сучасного вчителя, знання якого не обмежуються вузькою спеціалізацією [214–215; 221].

Інша організаційна форма – *практичне заняття*, під час якого під керівництвом викладача майбутні вчителі англійської мови виконують практичні завдання з будь-якого предмета. Практичні заняття особливо важливі у процесі вивчення спеціальних предметів, зміст яких спрямований на формування професійних умінь та навичок. Їх дидактична мета полягає в закріпленні наукових знань та формуванні нових навичок та вмінь [37].

*Робота в групах* дає змогу організувати практичні заняття та семінари за формою та змістом, надає можливості для кожного студента реалізувати особисті якості, забезпечує формування соціального спілкування, яке є надзвичайно важливим складником компетентного вчителя-філолога. Така навчальна діяльність вирішує проблему браку часу за умови наявності значного обсягу матеріалу та

невеликої кількості годин, виділених на його обговорення та засвоєння. Роботу в групах, а під час вивчення іноземної мови це стосується малих груп, окреслюють по-різному, але основною їх характерною рисою визначають передусім бесіду, комунікацію, довірливе спілкування [51]. Серед позитивних аспектів цієї групової діяльності можна назвати той факт, що студент сам визнає особистий внесок у спільну роботу групи, співпраця з однолітками заохочує до доброзичливості, дає впевненість у своїх силах. Ця форма роботи залучає до спілкування всіх студентів незалежно від їх особистих якостей та успішності, що для майбутніх учителів є прикладом організації роботи з класом [126].

*Мозковий штурм* — форма творчої, колективної роботи для пошуку рішень поставлених проблем. Цей метод широко застосовується в різних сферах діяльності та поєднує варіанти колективної роботи, в ході якої створюються нові ідеї або зіставляються відомі факти. Метод містить наступні етапи:

- визначається проблема, що вимагає рішення;
- призначається лідер мозкового штурму;
- формується група чисельністю від 5 до 8 чоловік;
- під час сесії куратор групи повинен стежити, щоб учасники групи не допускали ніяких негативних висловлень із приводу пропонуваніх рішень, пропонували якомога більше ідей, а також підтримував комбінування й удосконалювання вже запропонуваніх рішень.
- виконується групова робота, у ході якої учасники команди пропонують свої ідеї за рішенням проблеми. Учасникам команди необхідно представляти одну ідею за один раз і уникати повернення до вже озвучених ідей.
- у міру того, як будуть пропонуватися ідеї відповідальний за ведення записів повинен реєструвати кожну з них письмово, таким чином, щоб всі учасники групи могли їх бачити;
- після завершення «генерування» ідей проводиться обговорення рішень, для того щоб відібрати кращі;
- оголошення та обговорення результатів роботи.

Серед вже зазначених позитивних моментів при використанні цього методу, виявлено й недоліки у складності, великій кількості ідей, серед якої необхідно виокремити ключові та придатність для вирішення лише незначних завдань, не проводячи досліджень.

Форми організації навчальної діяльності у підготовці майбутніх

вчителів англійської мови в Бельгії також направлені на діяльнісний підхід та мають комунікативну спрямованість, більшість із яких організовані у груповій роботі студентів. До них належить *групова гра-пазл*, мета якої полягає у стимулюванні студентів до взаємодії із іншими. При такій навчальній діяльності студенти поділені на групи, кожна з яких отримує певну частину завдання. Виконання усіх завдань студентами усіх груп призводить до вирішення єдиної спільної проблеми або до завершення єдиного пазлу. Такий структурний елемент використовується при вивченні різних складових однієї великої теми. Знання, отримані при використанні такої групової роботи часто обговорюються на останньому підсумковому занятті.

Така форма навчальної діяльності була розроблена соціальним психологом Е. Аронсоном у 50-х рр. минулого століття в США під час реформування та об'єднання державних шкіл, що призвело до проблеми непорозуміння між учнями різних шкіл. Психолог Е. Арсон використав конкурентно спрямовану природу учнів на роботу у малих групах. Цей метод мав успіх у навчальній діяльності та набув поширення не лише у школах, оскільки направлений на роботу учнів різних поглядів, знань та верств населення. Для досягнення єдиної мети вони вчаться знаходити спільну мову, покладатися та поважати один на одного, виконуючи завдання однакової складності. Сьогодні така форма організації навчальної діяльності використовується на заняттях із різних предметів.

Поширеною формою проведення занять також виявлено заняття-змагання, яке полягає у залученні всіх членів *робочих груп* до виконання поставлених завдань. Спілкування та групова взаємодія допоможе студентам збільшити комунікативні навички, обмінятися досвідом, набути нових знань. Проведення заняття у формі робочих груп вимагає його поділу на кілька етапів:

1) вчитель визначає цілі заняття, яких мають самостійно досягнути малі робочі групи процесі своєї роботи, та види діяльності, які можуть включати читання, письмо, редагування тексту, вирішення поставленої проблеми або вивчення нового матеріалу (5 хвилин);

2) вчитель надає точні інструкції до виконання (прочитати текст, вивчити головні аспекти, продемонструвати засвоєні навички письма тощо; 10-15 хвилин);

3) безпосередня робота робочих груп (30-40 хвилин);

4) підсумок роботи заняття (5 хвилин).

У підготовці майбутніх учителів англійської мови важливою



формою організації навчальної діяльності виокремлено *моделювання реальних ситуацій*. Зазвичай студентам пропонується прийняти та виконати роль, наближену до їхньої майбутньої професії, або опинитися в змодельованому життєвому середовищі для прийняття негайних рішень за допомогою лексичних вправ, діалогів, відео та аудіо. У цьому випадку головна мета полягає не стільки у правильному граматичному та лексичному оформленні мовлення, скільки в самій комунікації з іншими студентами, в розвитку навичок мовлення [230].

У деяких вищих навчальних закладах Бельгії під час підготовки вчителів англійської мови (Гентський університет) використовують таку форму організації навчальної діяльності студентів, як *мікронавчання*, яке передбачає проведення коротких виступів із наступним їх обговоренням. Кінцевим результатом такої роботи є формування практичних навичок викладання [281]. У процесі мікронавчання студент реалізує поставлене завдання під час проведення етапів уроку (здійснює мотивацію учнів, актуалізацію опорних знань тощо), яку оцінюють інші студенти згідно з критеріями. Аналіз діяльності кожного проходить у формі обговорення його дій, недоліків та шляхів їх усунення. Часто використовують повторне мікронавчання, коли студент з урахуванням попередніх зауважень демонструє на практиці сформовані уміння. Ми вбачаємо запропоновану форму організації навчання необхідним етапом у формуванні рефлексії студентів, яка полягає у можливості об'єктивно оцінити свої вміння вчителя та критично аналізувати педагогічну діяльність [135].

Нами виявлено, що вчені розглядають мікронавчання під різними кутами зору. Так, український науковець В. Староста вважає його інноваційною формою організації навчальної діяльності для розвитку творчого та критичного мислення студентів при вивченні теоретичних дисциплін, адже відбувається аналіз конкретних дій учителя, його методів навчання, способу спілкування з учнями, жестів тощо [135]. Інший дослідник С. Роман вбачає його доцільне використання на практичних заняттях англійської мови для проведення фонетичної або мовленнєвої зарядки, при введенні та систематизації нової лексики [129].

Підвидом роботи у групах є робота у *малих групах*, тобто в групах із шести та менше студентів, оскільки така форма організації навчальної діяльності створює найоптимальніші умови для постійної мовленнєвої взаємодії всіх без винятку студентів, що особливо важливо при вивченні іноземної мови для досягнення комунікативної мети

навчання. Під час навчання члени групи одержують одне, спільне завдання, яке вони вирішують разом, у співпраці. Робота у малих групах породжує інтерактивне мовлення, стимулює відповідальність та самостійність студента, є кроком до індивідуалізації навчання та створює емоційно позитивний клімат, який сприяє продуктивнішому засвоєнню матеріалу. Підкреслені переваги ми вбачаємо в економії часу за рахунок співробітництва і розподілу праці, навчанні співпраці, корегуванні неправильних думок, активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів та підготовці до майбутньої роботи в колективі.

Щодо *самостійної роботи* студентів, то до основних її цілей належать закріплення та поглиблення отриманих знань, самостійне опанування нового навчального матеріалу, формування професійних навичок і вмінь та самоосвіта [37]. Остання має спрямувати студентів на самостійне опрацювання різної літератури, творче сприйняття матеріалу. Важливим є отримання навичок щоденної само-стійної роботи для ефективного засвоєння необхідних знань. Традиційно самостійна робота студентів проводиться за такими формами: індивідуальні (реферативні повідомлення, курсове, дипломне проектування, самостійна науково-дослідницька робота, індивідуальні консультації, олімпіади тощо); групові (проектне та проблемне навчання, навчання у співпраці, ігрове проектування, групові консультації, факультативні заняття). Серед ефективних методів самостійної роботи студентів, що сприяють індивідуалізації та інтенсифікації навчального процесу виділяють:

- проблемно-пошукові методи спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності студентів та спонукає студентів до проведення самостійних досліджень, підвищує мотивацію, сприяє розвитку логічного мислення та розвитку творчої самостійної діяльності студентів;
- метод проектного навчання спрямований на досягнення прогнозованих результатів самостійної роботи;
- сутність методів колективної розумової діяльності полягає в колективній творчості з метою вирішення певних завдань та сприяє підвищенню рівня інтелектуального розвитку, виявленню творчих здібностей студентів, розвитку творчого мислення, підвищенню рівня самостійності, формуванню навичок колективної роботи, поліпшенню комунікативних навичок;
- сьогодні форми і методи самостійної роботи тісно пов'язані з використанням комп'ютерних технологій, тому їх використання в

процесі підготовки фахівців зумовили виділення цих методів в окрему групу сучасних методів навчання. Вони підвищують ефективність засвоєння студентами навчального матеріалу, сприяють розвитку розумових, творчих здібностей студентів. [90].

У бельгійських закладах освіти, що здійснюють підготовку вчителів англійської мови, поширена форма самостійної роботи без або з керівництвом їхньої діяльності, коли викладач коригує, дає настанови, поради студентові, здійснює регулярну перевірку результатів його діяльності під час вивчення запропонованого матеріалу [288].

ВНЗ Бельгії широко використовують відому форму організації самостійної роботи *домашнє читання*, під час якого студенти отримують статті, тексти або художні твори для самостійного читання та опрацювання. Перевірка якості прочитаного відбувається на заняттях. Основне призначення домашнього читання – отримання інформації з текстів іноземною мовою. Існує багато різних класифікацій видів читання. Розрізняють читання на види за:

- психологічними особливостями їх сприйняття: перекладне, безперекладне (ля цього текст повинен бути зрозумілим за змістом та формою), аналітичне (читання, при якому увага того, хто читає частково відключається від мовного оформлення тексту, через що читання уповільнюється), синтетичне (навчає розумінню простих текстів без застосування аналізу та перекладу);

- кількістю прочитаного: екстенсивне – інтенсивне;
- умовами виконання текстів: самостійне – несамостійне; підготовлене – непідготовлене;
- способом читання: пасивне – активне.

Домашнє читання відіграє головну роль у розвитку вмій та потреб читання у студентів; у формуванні психофізіологічних механізмів читання як діяльності, процесу; в удосконаленості мовленнєвих навичок студентів на базі прочитаного.

У процесі навчання англійській мові читання є одним з основних джерел мовної та соціокультурної інформації. Використання книжок, окремих фахових текстів для читання дозволяє студентам ознайомитися з сучасними реаліями країни, мова якої вивчається. Заняття з домашнього читання дуже корисні: студент контактує з сучасною живою мовою, у нього є можливість виказати свою точку зору та дати оцінку твору, головним діючим героям, фактам та ситуаціям, які викладаються.

Щодо мети організації домашнього читання, то на сьогодні

визначається дві тенденції: читання з метою зрозуміти текст та читання як підготовка до бесіди за матеріалом прочитаного. Ускладнення читання вправами та завданнями підкреслюється як необхідна умова, що мотивує у подальшому мовленнєву діяльність. Разом з організацією домашнього читання має значення і зміст навчального матеріалу, призначеного для читання. Тематика текстів для домашнього читання має, хоча б частково, співпадати з лексичними темами, які вивчаються на цьому етапі [230]. Отже, використання художніх текстів тісно пов'язане із країнознавчим аспектом викладання іноземної мови, адже разом із вирішенням головних мовних і лінгвістичних завдань, домашнє читання допомагає студентам увійти у світ культури іншої країни. Недоліком, на нашу думку, є складність для вчителя в повідомленні студентам інформації саме про ту епоху та місце подій, зазначених у творі.

Таблиця 2.10

**Основні форми організації навчання в підготовці вчителів  
англійської мови у ВНЗ Бельгії**

<i>Спільнота</i>	<i>Тип ВНЗ</i>	<i>ВНЗ</i>	<i>Лекція</i>	<i>Практичне заняття</i>	<i>Семінар</i>	<i>Самостійна робота</i>	<i>Робота у групах</i>	<i>Робота у малих групах</i>	<i>Мікронавчання</i>
Французька	Неуніверситетський	Інститут вищої педагогіки	+	+	+	+	+		
	Університетський	Льєзький університет	+	+		+			
Фламандська	Університетський	Гентський університет	+	+	+	+		+	+

Німецька	Неуніверситетський	Незалежна вища школа	+	+	+	+		+	
----------	--------------------	----------------------	---	---	---	---	--	---	--

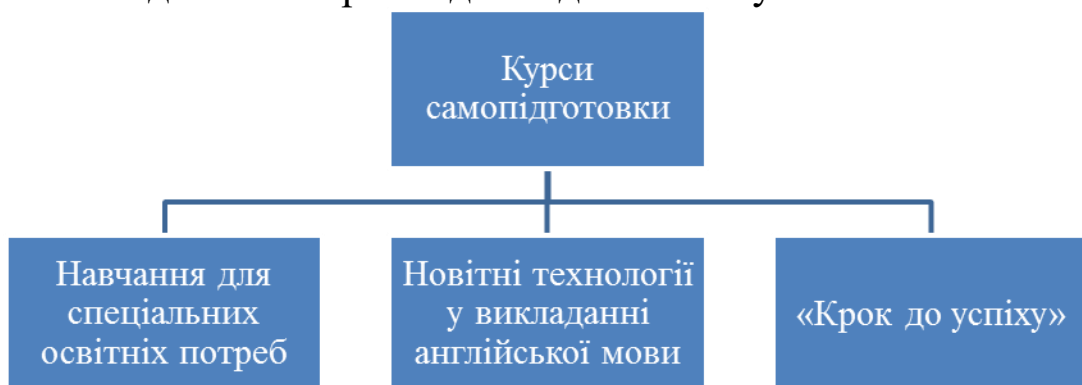
Проаналізувавши форми й методи проведення навчальної діяльності майбутніх учителів англійської мови в досліджених чотирьох бельгійських закладах вищої освіти (див. табл. 2.10), ми дійшли висновку, що ВНЗ університетського типу у своїй роботі зі студентами застосовують ширше коло та новітні форми організації навчання.

Інноваційною, але вже досить поширеною формою оволодіння англійською мовою є навчання он-лайн. У ЄС головним організатором дистанційного навчання англійської мови вважають Британську Раду, яка має своє представництво в кожній європейській країні та організовує курси для вивчення мови, конференції і семінари як для дорослих, так і для дітей. Не є винятком і Бельгія, але особливість діяльності Британської Ради тут – це не особисте навчання (учитель-учень, лектор-слухач), а дистанційне оволодіння англійською мовою [230]. Для успішної діяльності вчителя англійської мови пропонуються безкоштовні он-лайн-курси, вебінари, Інтернет-ресурси, методичні рекомендації, навчальні матеріали, обговорення в соціальних мережах. Таким чином, для ефективної педагогічної діяльності Британська Рада пропонує все необхідне: курси підвищення кваліфікації, безкоштовні плани уроків та матеріали до них, статті про професійний розвиток, а також конференції та кваліфікації [275].

Щодо он-лайн-курсів, то майбутнім учителем надається можливість проходити підготовку за різними формами: курси під керівництвом модератора та курси самопідготовки. Курси, за які відповідають модератор Британської Ради та група викладачів зі всього світу, пропонуються вчителям англійської мови, які викладають для учнів 7–11 років. Програма складається із шести модулів тривалістю дванадцять тижнів, під час кожного з яких модератор використовує такі форми навчання: читання, аудіювання, перегляд відео, інтерактивні, індивідуальні, групові та діалогічні вправи, дискусійні форуми тощо. Курси проводяться кілька разів на рік, після завершення яких слухач отримує Сертифікат Британської Ради. Іншим курсом під керівництвом модератора є навчання основ педагогіки та методики викладання

англійської мови. Програма складається із трьох модулів, які організовані як окремі курси. Остання форма здобуття нових знань – це змістове та інтегроване навчання для вчителів-предметників, які викладають англійською мовою. Цей курс вважається оптимальним для тих учителів, які бажають покращити свої знання у двомовній освіті з методики викладання та отримати навички практичної діяльності з учнями в класі.

Он-лайн-курси самопідготовки, які пропонує Британська Рада в Бельгії, можна пройти в будь-який час, оскільки вони структуровані відповідно до мети навчання. Існують курси для спеціальних освітніх потреб, які організовані не лише для людей із обмеженими можливостями, а й для всіх педагогів початкової та середньої школи, оскільки надають інформацію про особливі освітні потреби учнів, які впливають на результативність вивчення англійської мови. Майбутні вчителі не лише отримують знання про інклюзивну освіту, а й стають більш упевненими у роботі з «особливими» учнями. Інший курс самопідготовки включає вивчення новітніх технологій та методів їх використання на уроці під час навчання англійської мови (веб-технології, Інтернет, кіберосвіта для учнів, додаток MS Office, он-лайн-відео та аудіо, соціальні мережі тощо). Для студентів випускних курсів ВНЗ Бельгії, які здійснюють підготовку вчителів англійської мови, та для вчителів перших років роботи в школі пропонується курс «Кроки до успіху», який допомагає адаптуватися при безпосередній навчальній діяльності з учнями та перенести теоретичні знання, отриманні під час навчання у ВНЗ, на практичну діяльність [243]. На нашу думку, навчання англійської мови за допомогою сервісів Британської Ради має стати невід’ємною частиною підготовки вчителів англійської мови у всіх типах ВНЗ Бельгії, оскільки це спрощує процес навчання та надає актуальні методичні матеріали для підготовки сучасного вчителя.





**Рис 2.1. Форми організації навчання в підготовці вчителів англійської мови в Бельгії за допомогою сервісу Британської Ради**

До контрольних заходів у процесі підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії належать такі форми оцінювання знань студентів: іспити, літературний аналіз, наукове дослідження (для ОКР «магістр» – магістерська робота), контрольні роботи, портфоліо тощо. Розрізняють різні види контролю: попередній, необхідний для отримання відомостей про основні знання студентів або перед вивченням нової теми; поточний – визначення рівня знань і вмінь студентів під час вивчення курсу; підсумковий – для визначення якості отриманих знань в кінці курсу; заключний (захист наукової роботи, іспит). Іспити у ВНЗ Бельгії проводять у формі усного або письмового тестування. Тести зазвичай оформляються з вибором кількох правильних відповідей або розгорнутих висловлювань. Деякі викладачі для отримання позитивного результату вимагають від студентів відвідувати всі заняття [142]. Ще однією формою контролю знань студентів у ВНЗ Бельгії під час підготовки вчителів англійської мови є літературний аналіз, який здійснюється у вигляді індивідуального вивчення літератури із запропонованої теми під час засвоєння теоретичних дисциплін психолого-педагогічного та методичного блоків [260]. Зазвичай термін «літературний аналіз» у вітчизняній методиці вживається в контексті аналізу літературного художнього тексту при вивченні мовних дисциплін. Ми вважаємо запропоновану форму організації навчальної діяльності студентів малоефективною, оскільки при самостійній роботі, підготовці до практичних занять та семінарів, до іспитів студентам необхідно аналізувати значний обсяг літератури. Без вивчення інформації, яку можна отримати з різних джерел, неможливо успішно засвоїти жодну навчальну дисципліну, що нівелює виокремлення літературного аналізу як окремої форми організації

навчальної роботи студентів.

У процесі підготовки вчителя англійської мови Бельгії широко використовується й така форма оцінювання результатів роботи, як портфоліо – спосіб фіксування та накопичення методичних матеріалів для успішної роботи в школі. Головне його завдання – продемонструвати найважливіші результати діяльності вчителя, поділитися своїм досвідом (проекти, участь в олімпіадах, конкурсах тощо); дозволяє проаналізувати й систематизувати результати своєї праці, оцінити власні можливості та недоліки, спланувати дії для їх подолання. Зарубіжні та вітчизняні науковці виокремлюють такі види портфоліо: портфоліо досягнень (документи, які підтверджують успіхи в педагогічній діяльності вчителя); презентаційне портфоліо (для самопредставлення); тематичне портфоліо (творчі роботи у сфері педагогічної роботи); комплексне портфоліо (об'єднує всі попередні види) [91]. У бельгійських ВНЗ, що готують майбутніх учителів англійської мови, студенти часто використовують тематичне портфоліо, це підкреслює той факт, що творчий вчитель – це успішний педагог.

Сьогодні виникають нові форми портфоліо: електронне портфоліо, паспорт компетенцій і кваліфікацій та Європейське мовне портфоліо. У рамках нашого дослідження на особливу увагу заслуговує останнє. Отже, мовне портфоліо (*англ.* English Language Portfolio) – це пакет документів, за допомогою яких студенти відображають свої досягнення під час вивчення англійської мови. Він був розроблений Лінгвістичним Комітетом Ради Європи для узагальнення вимог до вивчення, викладання та оцінювання досягнень в оволодінні іноземною мовою (*тут:* англійською мовою) громадян європейських країн [10]. Оскільки Бельгія є центральною країною Європейського Союзу, цей метод оцінювання широко використовується у підготовці вчителів англійської мови, особливо у ВНЗ університетського типу [288].

Головне завдання мовного портфоліо – навчити студентів протягом усієї майбутньої педагогічної діяльності реально оцінювати рівень володіння мовними навичками. Серед обов'язкових його компонентів виділяють мовний паспорт (*англ.* Language Passport), до якого входять анкети, фото, загальні дані студента, власна оцінка володіння англійською мовою відповідно до основних рівнів, визначених Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2001 р.); мовна біографія (*англ.* Language Biography), яку використовують для перевірки власних досягнень, етапів мовного й міжкультурного спілкування; дос'є (*англ.* Dossier) розглядається як



сукупність всіх виконаних робіт, які студент вважає значущими та які відображають його досягнення. Зазвичай портфоліо ведеться весь час, поки студенти вивчають предмет та є однією з умов успішного складання іспиту. Це допомагає їм порівнювати свій рівень знань та інтереси на різних етапах вивчення англійської мови, згадувати вже вивчений матеріал. Цей метод вважають однією з форм диференційованого навчання, оскільки студенти самі мають можливість обирати рівень складності матеріалу, проявляти творчі здібності та розвивати власні інтереси [10].

Отже, до форм та методів організації навчальної діяльності в підготовці вчителів англійської мови в Бельгії належать різні за змістом структури. Методи навчання різняться залежно від місця проведення занять, оскільки завдяки поширенню англомовного телебачення, преси та пісень зарубіжних виконавців студенти мають краще розвинені різні навички (читання, граматики, аудіювання). Під час нашого дослідження виявлено, що проаналізовані ВНЗ університетського типу широко використовують у навчальному процесі новітні методи та форми навчання. Серед них є не лише традиційні види (лекція, семінар, самостійна робота), а й особливі форми (мікронавчання). До того ж, будучи рушійною силою освітніх процесів на європейському просторі, Бельгія широко пропагує та застосовує дистанційне навчання за допомогою он-лайн-курсів підвищення кваліфікації для вчителів англійської мови.

## РОЗДІЛ 3

### Порівняльний аналіз професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії та Україні

#### 3.1. Зміст професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії та Україні: порівняльний аналіз

Сучасні зміни в політичному, та економічному та соціально-культурному розвитку суспільства, перебудова ідеології освіти значно вплинули на систему іншомовної освіти в країнах Ради Європи, наповнивши новим сенсом цілі, зміст і технології навчання іноземних мов, урахувавши світовий досвід навчання мов міжнародного спілкування і соціально-культурні особливості різних народів. Школярі і студенти повинні не тільки оволодівати словесним кодом певної іноземної мови, але й уміти використовувати на практиці і створювати на певному рівні у своїй свідомості «картину світу», притаманну носію цієї мови.

Об'єкт нашого дослідження – це підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах Бельгії. З'ясовано, що навчання іноземної мови залежить від рівня підготовки вчителя, його компетентності та досвіду, можливості скористатися доробками іноземних та вітчизняних науковців. На сьогодні вітчизняна освіта взяла курс на вивчення та залучення європейського досвіду, на реалізацію болонських ідей.

Вивчаючи питання підготовки вчителів англійської мови в Бельгії, ми провели також порівняльний аналіз цієї проблеми із підготовкою педагогічних кадрів в Україні. Наша увага була зосереджена на таких аспектах підготовки:

- система вищої освіти;
- освітньо-кваліфікаційні рівні;
- стандарти;
- інституційне забезпечення;
- напрями підготовки вчителів англійської мови;
- навчальні дисципліни (див. додаток Ж).

Проводячи порівняльний аналіз професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії та Україні, ми вважаємо за доцільне звернутися до роз'яснення поняття «зміст освіти», яке тлумачиться по-різному в цих країнах.

Як зазначають науковці, у країнах Західної Європи зміст освіти (вищої, педагогічної, професійної) сприймають як головний засіб для

переходу національно-педагогічної системи освіти на компетентнісні засади. Тобто головне завдання освіти – не процес, засоби, а результат цих дій [120]. Натомість українські педагоги, розробляючи зміст освіти, намагаються прилаштувати його до потреб суспільства для формування всебічно розвиненої особистості. Зазвичай цей процес спрямований на реалізацію навчального матеріалу з важливим науковим і практичним значенням.

На нашу думку, недоліком такого спрямування є те, що студенти вивчають велике коло дисциплін, у той час коли слід зосередитися на мовному та спеціально-предметному складниках підготовки.

Станом на 1 вересня 2011 р. підготовка вчителів іноземної мови в Україні здійснювалося у 23 педагогічних коледжах, 18 педучилищах, 5 інститутах та 45 університетах [15]. Навчальні заклади I та II рівнів акредитації готують фахівців за ОКР «молодший бакалавр» та «бакалавр» з терміном навчання 2–4 роки. Інститути та університети здійснюють підготовку вчителів за ОКР «бакалавр» та «магістр».

З 1970 р. усі навчальні заклади Бельгії поділяються на ВНЗ університетського (17) та неуніверситетського (60) типу. Університетські (педагогічні) коледжі готують педагогічні кадри за ОКР «бакалавр», а університети – за ОКР «бакалавр» та «магістр». Ця країна, прийнявши Болонську декларацію 1999 р., узяла курс на освітні європейські реформи, тому ми вважаємо доцільним для України, як частини європейського освітнього простору, узяти до уваги ці тенденції.

Зведені дані див. табл.3.1

*Таблиця 3.1*

**Порівняльний аналіз інституційного забезпечення професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії та Україні**

<i>Тип навчального закладу</i>	<i>Бельгія</i>	<i>Україна</i>
Педагогічний коледж, училище	1) навчальний заклад неуніверситетського типу; 2) ОКР «бакалавр»; 3) короткий цикл	1) навчальний заклад I та II рівнів акредитації; 2) ОКР «молодший бакалавр», «бакалавр»; 3) короткий цикл навчання, I цикл навчання (2–3 роки);

	навчання (4 роки); 4) учитель англійської мови в дошкільному закладі, початковій школі	4) учитель англійської мови в дошкільному закладі, початковій школі
Університет, інститут	1) навчальний заклад університетського типу; 2) ОКР «бакалавр», «магістр»; 3) I, II та III цикли навчання (2–4 роки); 4) учитель англійської мови в середній/ базовій та старшій середній школі	1) навчальний заклад III та IV рівнів акредитації; 2) ОКР «бакалавр», «магістр»; 3) I та II цикли навчання (5 років); 4) учитель англійської мови в дошкільних закладах, початковій та середній школі

Відрізняється підготовка вчителів англійської мови обох країн також стандартами підготовки. Професійна підготовка вчителів іноземної мови в навчальних закладах України опирається на такі нормативні документи (див. табл. 3.2):

Таблиця 3.2

### Нормативно-правові документи професійної підготовки фахівців вищої освіти

<i>Назва документа</i>	<i>Зміст</i>
Наказ МОН України № 774 від 30.12.2005 р. «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» [95]	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Упровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу ВНЗ III-IV рівнів акредитації;</li> <li>• структура та порядок ведення індивідуального плану студента;</li> <li>• структура залікового кредиту;</li> <li>• порядок проведення та оцінювання навчальної діяльності студента.</li> </ul>

<p>Лист МОН України № 484 від 31.07.2008 р. «Щодо нормативно-правового забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти» [146]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Визначено компетенції випускника;</li> <li>• основні терміни стандартів вищої освіти.</li> </ul>
<p>Наказ МОН України № 897 від 11.10.2007 р. «Про створення робочих груп з розроблення галузевих стандартів вищої освіти» [101]</p>	<p>Визначено та охарактеризовано напрями підготовки вищої освіти.</p>
<p>Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 р. [94]</p>	<p>Установлено основні правові, організаційні та фінансові засади функціонування системи вищої освіти, у рамках якої і здійснюється підготовка вчителя англійської мови.</p>

Аналізуючи дані табл. 3.2, ми дійшли висновку, що базовим документом професійної підготовки вчителів іноземної мови в Україні є «Стандарт вищої освіти», який визначає та детально описує механізм упровадження кредитномодульної системи в рамках вищої освіти, що підтверджує прагнення України приєднатися до Болонського процесу та входження до європейського освітнього простору (Указ Президента України № 1013 від 04.07.2005 р. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні», Наказ МОН України № 612 від 13.07.2007 р. «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє товариство на період до 2010 р.» [92] ). У зазначених стандартах також охарактеризовано чіткі вимоги, компетенції та функції випускників навчальних закладів, що готують майбутніх учителів.

Визначено, що, керуючись українським стандартом освіти, ВНЗ мають спільну позицію щодо розподілу годин підготовки та кількості дисциплін. Оскільки стандарти підготовки для ОКР «магістр» не розроблені, простежуються відмінності між організацією підготовки в різних вишах, які зазвичай модернізують старі або створюють свої навчальні плани [145, с. 15].

Натомість стандарти підготовки та вимоги до вчителів іноземних мов Бельгії орієнтовані на спільні європейські нормативні документи («Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», ЄРК). Ці документи описують чіткі вимоги та компетенції вчителів англійської мови, показуючи відмінності між учителем-носієм мови та вчителем-іноземцем, визначаючи вміння та навички, якими має оволодіти учень у кінці навчання, висувають рекомендації щодо покращення якості педагогічної освіти. Отже, існують розбіжності у ЄРК Бельгії та НРК України (як складника ЄРК): Національна рамка кваліфікацій зосереджена на описі загальних понять вищої освіти, кредитів ЄКТС, кваліфікаційних рівнів освіти. Спільний складник – дескрипція напрямів підготовки та компетентностей випускників.

Виявлено, що, крім загальноєвропейських нормативно-правових документ-тів, підготовка вчителів англійської мови в Бельгії опирається на національний «Декрет про освіту вчителів», прийнятий фламандською спільнотою у 2006 р., який установлює базові навички педагога. Зазначено, що до них належить, окрім загальноприйнятих, умінь використовувати мультимедійні технології, здійснювати пошук методичної та навчальної інформації за допомогою новітніх технологій. Це призвело до змін у навчальних планах підготовки вчителів: збільшено час навчання на формування інформаційно-комунікативних навичок, уведена обов'язкова дисципліна «Інформаційні та комунікаційні технології» [11].

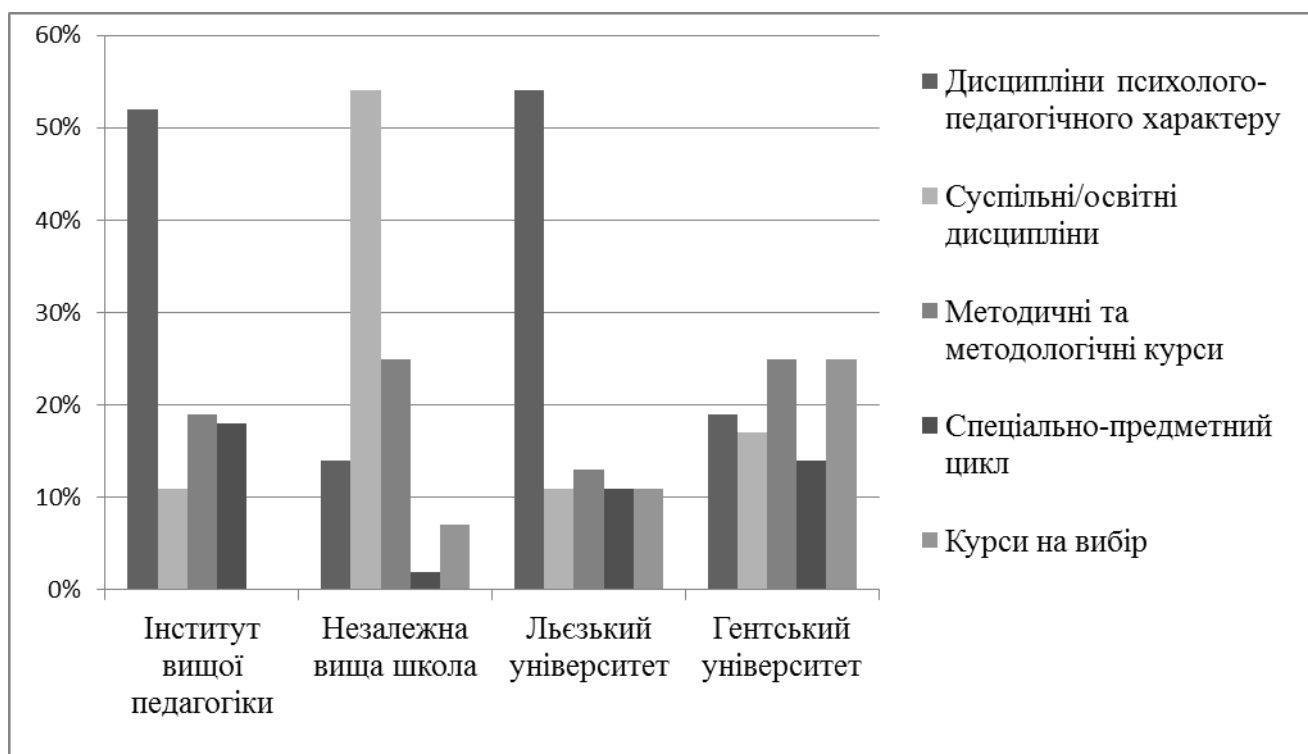
Щодо напрямів підготовки вчителів англійської мови в Бельгії та Україні, то суттєвих відмінностей не виявлено. Напрями підготовки вчителів англійської мови в Бельгії визначаються згідно зі структурою освіти (учитель у дошкільному закладі, початковій, середній та старшій середній школах, спеціалізація: англійська мова), натомість в українській підготовці фахівців освіти поряд із зазначеними кваліфікаціями відбувається навчання за напрямком підготовки «Філологія. Мова та література (англійська)». З метою вивчення бельгійського та українського досвіду підготовки вчителів англійської мови на змістовому рівні нами проаналізовано зміст чинних навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови у чотирьох вищих навчальних закладах різного типу України та Бельгії. У своєму дослідженні ми спиралися на професійну підготовку вчителів англійської мови Бельгії за ОКР «бакалавр» та «магістр» напрямів підготовки «Учитель у дошкільних закладах освіти», «Учитель у

початковій школі», «Учитель у середній школі», «Учитель у старшій середній школі», спеціалізація: англійська мова або германські мови. Вивчення професійної підготовки майбутніх педагогів на українських теренах направлено на опис закладів освіти, які готують фахівців за ОКР «бакалавр», «спеціаліст» та «магістр» за напрямками підготовки 6.020303 Філологія. Українська мова та література. Додаткова спеціальність: Мова і література (англійська), 6.010102 Початкова освіта. Спеціалізація: Іноземна мова (англійська), 7.02030302 Мова і література (англійська), 7.02030301 Українська мова і література. Додаткова спеціальність: 7.02030302 Мова і література (англійська), 7.01010201 Початкова освіта. Спеціалізація: Іноземна мова (англійська) та 8.02030302 Мова і література (англійська).

Як ми вже зазначали вище, підготовка вчителів англійської мови в Бельгії охоплює наступні блоки дисциплін:

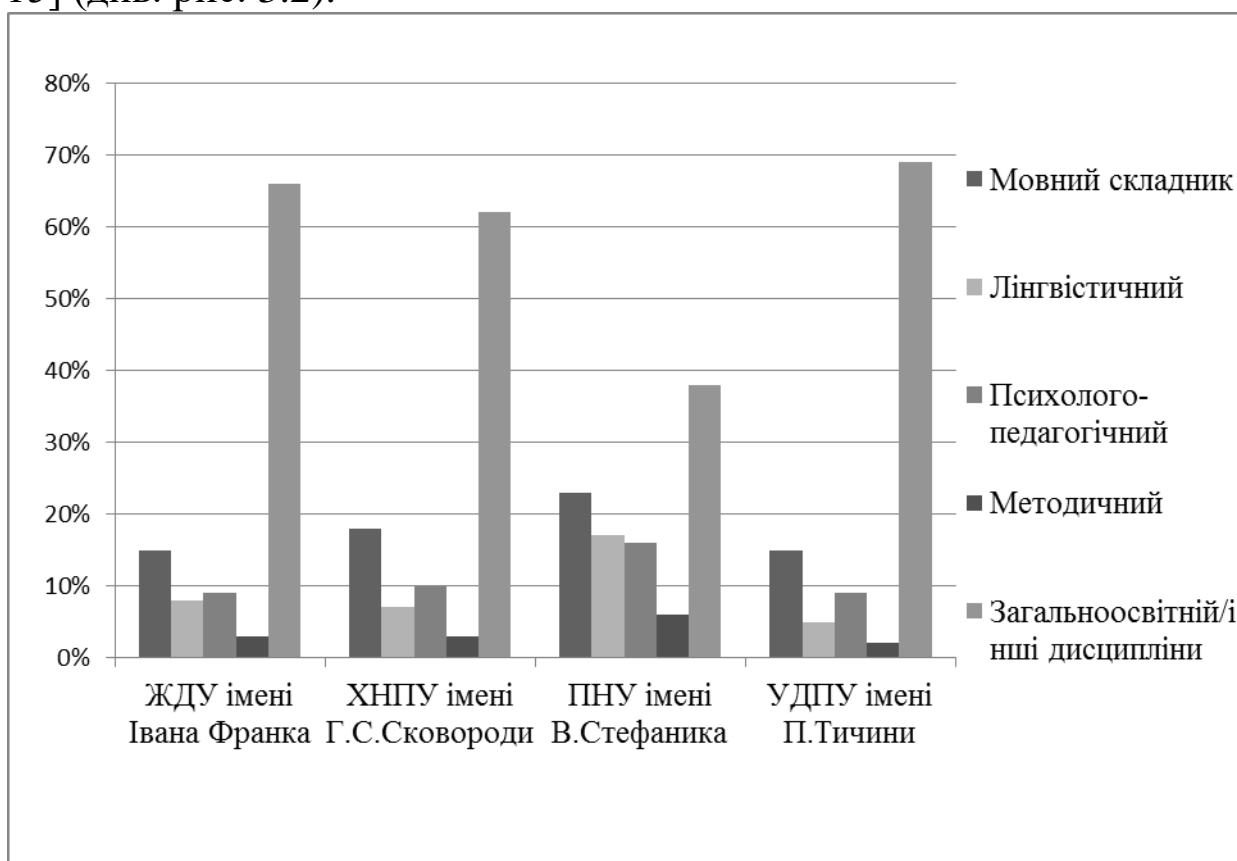
- дисципліни психолого-педагогічного характеру;
- дисципліни суспільного/освітнього блоку;
- блок методичних предметів;
- дисципліни спеціально-предметного (мовного) циклу;
- курси на вибір (див. § 2.3).

Дослідивши вищезазначені курси, ми дійшли висновку, що кожен навчальний заклад підготовки вчителів англійської мови в Бельгії має право, окрім загальнообов'язкових, уводити й інші предмети. Так, студенти Інституту вищої педагогіки та Льєзького університету приділяють більше уваги вивченню дисциплін психолого-педагогічного змісту, Гентського університету – методичного, методологічного блоку курсів на вибір, а Незалежної вищої школи – суспільним та освітнім курсам (див. рис. 3.1).



**Рис. 3.1 Співвідношення дисциплін професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії**

Натомість підготовка вчителів англійської мови в Україні здійснюється за такими складниками: мовний, лінгвістичний, психолого-педагогічний, методичний та загальноосвітній (інші предмети) [145, с. 15] (див. рис. 3.2).





**Рис. 3.2 Співвідношення дисциплін професійної підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ України**

На сьогодні виникає тенденція та правова база для всіх ВНЗ України визначати самим пріоритетні навчальні дисципліни. Закон України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. надає університетам автономію «обирати типи програм підготовки бакалаврів і магістрів, що передбачені Міжнародною стандартною класифікацією освіти» [94].

Наразі всі проаналізовані заклади вищої освіти України, які готують майбутніх учителів англійської мови все ще велику увагу приділяють вивченню загальноосвітніх дисциплін (див. табл. 3.3).

*Таблиця 3.3*

**Вивчення дисциплін освітнього блоку у ВНЗ України**

<i>Назва ВНЗ</i>	<i>Значення у відсотках (від загального часу)</i>
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника	38
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди	62
Житомирський державний університет імені Івана Франка	66
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	69

На нашу думку, мовний складник має невелику кількість академічних годин (у середньому 11% від загальної кількості) у ВНЗ університетського типу Бельгії, у той час коли професійна (мовна, спеціально-предметна) підготовка в українських вишах відіграє значно більшу роль (18% від загальної кількості годин).

Наявні відмінності також і в підготовці вчителів англійської мови за ОКР «магістр». У бельгійській системі вищої педагогічної освіти за ОКР «магістр» навчання проходить два роки. Випускники отримують кваліфікацію вчителя англійської мови і мають право працювати у старшій середній школі. Навчання спрямоване на засвоєння дисциплін

методичного та суспільного блоку. Під час першого року навчання студенти, крім обов'язкової мовної підготовки, отримують змогу обирати предмети з-поміж двох циклів – «Навчання дорослих», «Детальна підготовка вчителів для початкової та середньої школи» [232]. Наступного року вони можуть продовжити навчання за конкретними модулями, які обрали попереднього року або ж визначитися з новими напрямками навчання (загальним обсягом 15 кредитів): навчання дітей молодшого віку, робота в групах та безперервна освіта, розвиток організаційних навичок, технології навчання та професійної підготовки, робота в основній школі, системи навчання і практики, практика оцінювання та перевірки знань.

Вітчизняна підготовка майбутніх учителів англійської мови на здобуття ОКР «магістр» відбувається лише протягом одного року навчання і має в-основному наукове спрямування. Згідно з законом України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р. визначено: «Магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою... Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків» [94]. Виявлено, що в більшості з досліджуваних навчальних закладів наявна менша (у порівнянні з відповідною підготовкою у ВНЗ Бельгії) кількість академічних годин на вивчення предметів методичного блоку (ПНУ імені Василя Стефаника взагалі не здійснює цієї підготовки, ЖДУ імені Івана Франка – 4% від загальної кількості годин на підготовку за ОКР «магістр», УДПУ імені Павла Тичини – 5%).

Особливу увагу варто приділити педагогічній практиці як невід'ємній частині професійної підготовки вчителів англійської мови. Педагогічна практика для майбутніх вчителів англійської мови в Україні реалізується в таких видах:

Таблиця 3.4

### Види педагогічної практики у ВНЗ України

<i>Вид педагогічної практики</i>	<i>ОКР «бакалавр»</i>	<i>ОКР «спеціаліст»</i>	<i>ОКР «магістр»</i>
Навчальна практика	+		+
Навчальна практика	+		

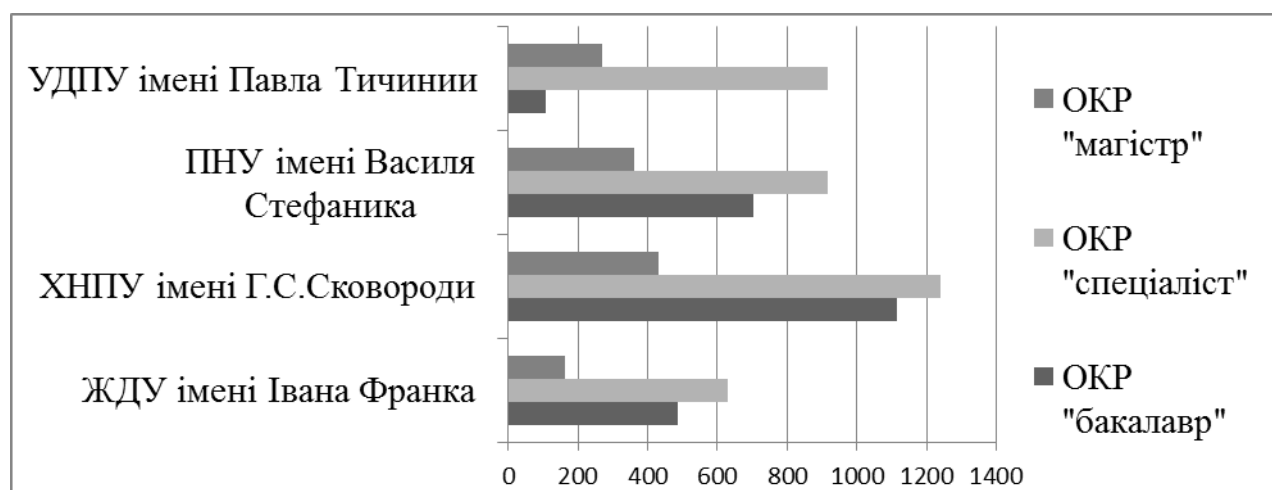
лінгвістична			
Навчальна практика в дитячих оздоровчих таборах	+		
Навчальна державна практика на кафедрах ВНЗ			+
Оглядова практика	+		
Педагогічна практика в ЗНЗ (5–8 класи)	+		
Педагогічна практика в ЗНЗ (9–11 класи)		+	+
Літній табірний збір	+		
Виробнича педагогічна практика	+	+	
Науково-виробнича у ВНЗ			+
Виробнича практика у ВНЗ			+
Педагогічна практика асистентська			+

Натомість чіткої диференціації у видах педагогічної практики ВНЗ Бельгії не визначено. Студенти навчального закладу перші два роки проходять навчальну практику в школах. Під час останнього року навчання відбувається педагогічна практика «об'єднуючого» типу (*англ. sandwich model*): два тижні практики після двох тижнів занять. Ураховуючи те, що університетські коледжі фламандської спільноти проводять підготовку за спеціальностями «Учитель у дошкільних закладах» та «Учитель у початковій школі» (спеціалізація: англійська мова), головна мета практики полягає не в підготовці фахівця з конкретного предмета, а в отриманні студентами ґрунтовних знань та навичок з трьох-чотирьох дисциплін. Ці дії спрямовані на те, щоб зменшити кількість вчителів-предметників для учнів початкових класів середньої школи.

Інша ситуація простежується на теренах навчальних закладів неуніверситетського типу французької спільноти. При фактично такій же кількості академічних годин, виділених на педагогічну практику (перший рік – у середньому 50 год., другий – 180 год., третій –

306 год.), мета цієї навчальної діяльності – надати студентам полівалентні знання з того предмета, на якому вони зосередять свою професійну діяльність у школі [264, с. 51–52]. Майбутні вчителі перед проходженням педагогічної практики отримують мінімум теоретичних знань. Головна ціль у цьому аспекті – здобуття навичок та вмінь під час безпосередньої роботи з класом. Це є суттєвою відмінністю у підготовці вчителів англійської мови, оскільки в українських навчальних закладах на цьому етапі навчання (напрям підготовки за ОКР «бакалавр») майбутні педагоги перед роботою з учнями отримують суттєві знання.

В університетах Бельгії за ОКР «магістр» на педагогічну практику в школі виділено 60 год., яким передують 45 год. практичних семінарів [264, с. 52]. Педагогічна підготовка включає відвідування мінімум п'яти та проведення власних десяти уроків у середній та старшій середній школі, що підкреслює спільну рису в підготовці вчителів англійської мови Бельгії та України. Відмінна риса простежується в тому факті, що педагогічна практика у вітчизняних університетах починається із другого курсу і перші роки має лише оглядове, психолого-педагогічне спрямування. Для порівняння наведемо дані академічних годин, виділених для педагогічної практики в досліджуваних ВНЗ України (рис. 3.3).



**Рис. 3.3 Співвідношення педагогічної практики у ВНЗ України**

Таким чином, виявлено розбіжності в структурі та змісті педагогічної практики у різних ВНЗ України. Найбільша кількість годин виділено Харківським національним педагогічним університетом імені Г.С.Сковороди: 1116 год. за ОКР «бакалавр», 1242 год. за ОКР «спеціаліст» та 432 год. за ОКР «магістр». Вищезазначена інформація

свідчить, що на педагогічну практику ву школі ВНЗ України виділяють більше академічних годин, ніж це відбувається під час навчання майбутніх учителів англійської мови за аналогічними напрямками підготовки у вузах Бельгії.

У методах та формах організації навчальної діяльності підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії та України суттєвих розбіжностей не виявлено. Бельгійські заклади вищої освіти у своїй роботі зі студентами зазвичай використовують загальноприйняті традиційні та форми роботи й оцінки знань студентів (лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота, тестування, іспити тощо). Значних відмінностей не простежується і в загальній організації навчання, його структурі, плануванні навчального року, канікул тощо.

Із проведеного порівняльного аналізу ми можемо дійти висновку, що обсяг годин, різноманітність навчальних дисциплін, терміни навчання та види педагогічних практик у підготовці майбутніх учителів англійської мови мають певні відмінності в Бельгії та Україні. Це впливає із відповідності бельгійської системи професійної освіти загальноєвропейським стандартам та нормам, болонським ідеям, натомість свідчить про те, що вітчизняна педагогічна підготовка відзначається більшим, ґрунтовнішим та змістовнішим обсягом знань, який отримують студенти.

Ми можемо також констатувати, що не всі професійні заклади освіти Бельгії визначають вузькоспеціалізовану підготовку вчителів англійської мови як пріоритетну. ВНЗ, які готують майбутніх учителів англійської мови для роботи в дошкільних закладах та початковій школі, зазвичай не фокусуються на конкретно-предметному навчанні, таким чином виділяючи незначну кількість годин на дисципліні спеціально-предметного циклу. Натомість ВНЗ України приділяють достатню кількість часу мовному та лінгвістичному компонентам підготовки. Заклади бельгійської освіти, що готують вчителів англійської мови для середньої та старшої середньої школи, суттєво збільшують мовний елемент навчання в порівнянні з аналогічним українським.

Нами виявлено і спільні характеристики в підготовці вчителів англійської мови Бельгії та України:

- 1) напрями підготовки (учитель у дошкільних навчальних закладах, початковій, середній та старшій середній школі);
- 2) навчальні дисципліни (поділ на дисципліни психолого-педагогічного спрямування, суспільні/загальноосвітні, методичні, мовні

предмети, курси на вибір та педагогічна практика);

3) організація педагогічної практики для студентів ВНЗ (в Україні – III-IV рівнів акредитації, у Бельгії – університетського типу). Педагогічна підготовка включає відвідування мінімум п'яти та проведення власних десяти уроків у середній та старшій середній школі;

4) наявність Національної рамки кваліфікацій (у Бельгії – ЄРК) з описом конкретних компетенцій та вимог до вчителів англійської мови.

### **3.2. Практичні рекомендації щодо використання позитивного досвіду Бельгії в підготовці вчителів англійської мови в Україні**

Беручи до уваги актуальність дослідження та необхідність у підготовці кваліфікованих учителів англійської мови в національній освіті, ми вважаємо за пріоритетним розробити практичні рекомендації використання досвіду реформування та організації професійної школи в Бельгії в українській системі педагогічної освіти.

Варто розпочати з тлумачення головного поняття професійної підготовки – змісту освіти, оскільки його розуміння відбувається по-різному в Бельгії та Україні. *Головна мета змісту освіти в Україні має бути спрямована на засоби, а не на процес формування компетентного фахівця у сфері освіти. У проаналізованих вузах виявлена значна кількість дисциплін, спрямованих на формування компетентного педагога не лише у вузькій галузі (наприклад, англійська мова). Студенти зазвичай вивчають велике коло різноманітних дисциплін освітнього характеру. Зміст освіти повинен мати європейську орієнтацію, тому необхідно зменшити перелік дисциплін підготовки вчителів до тієї кількості, яка потрібна суто для конкретного навчального спрямування. Це надасть майбутнім учителям більше часу для вивчення мови, педагогіки, для практики та розвитку творчого потенціалу, що є необхідною умовою для роботи в сучасній школі.*

*Потребує змін саме визначення «професійна підготовка вчителя», яка має розумітися як неперервний процес професійного та особистісного становлення особистості, поетапне оволодіння спеціальністю, формуванні, розвиток необхідних умінь, навичок та знань, що передбачає соціалізацію індивіда в умовах підготовки та здобуття фаху [42; с. 159]. Головним у цьому має стати саме неперервний та ранній процес у підготовці вчителя. Ще в період дошкільної та початкової освіти слід брати до уваги побажання,*

зацікавленість та нахили учня, спрямовуючи навчання на їх розвиток. Процес цієї ранньої професіоналізації має на меті усвідомлення дитиною своєї соціальної приналежності, а після опанування професії, спонукає її до активної навчальної діяльності, що сприяє різнобічному розвитку особистості.

*Метою дошкільного та початкового навчання повинне бути виховання свідомого громадянина суспільства, який має почуття патріотизму, самоповаги, здатний переймати досвід і знання. Ми вважаємо, що такого результату можна досягнути, зробивши учня центром навчального процесу, враховуючи його індивідуальні характеристики та здібність до навчання. У підготовці вчителя слід використовувати засоби та форми навчання, які виховують свідомого педагога, який уміє організовувати індивідуальний підхід до кожного учня в процесі навчання та задоволення його навчальних потреб. Педагогічну підготовку варто спрямовувати на створення такої школи, яка могла б стати для учня засобом особистісного прогресивного розвитку, постійним джерелом знань та основою толерантного становлення до поглядів інших, що є надзвичайно актуальним для нашої країни у час глобальних політичних, адміністративних та освітніх реформ.*

*Важливим є проведення змін і в організації середньої освіти, завдання якої має полягати в підготовці учня до спеціалізованого навчання, в організації поглибленого вивчення того напрямку підготовки, який стане основним у подальшому процесі здобуття професії. Важливим у цьому аспекті є наявність перехідного та кваліфікаційного напрямів, які дають змогу учням у віці 12–14 років визначитися з вибором подальшої підготовки. У цей час йому надається можливість почати підготовку до подальшого навчання у ВНЗ (перехідний напрям) або безпосередню трудову діяльність, отримання професійно-технічної кваліфікації. В аспекті підготовки фахівця освітньої сфери це має важливе значення, адже, обравши перехідний напрям у підготовці, учень може отримати кваліфікацію «Учитель у дошкільному закладі» за ОКР «молодший спеціаліст».*

Ми наголошуємо також на важливості *утворення «асоціацій»* – об'єднань університету та вищого професійного (університетського) коледжу для співпраці в педагогічній та науковій сферах [219]. В організаційному плані це сприятиме обміну професійним та педагогічним досвідом, розширенню науково-дослідного потенціалу та зростанню знань викладачів, а отже і майбутніх учителів. Утворення

«асоціацій» в українській системі вищої освіти може стати не лише засобом індивідуального професійного розвитку педагога, а й можливістю набути корисний досвід самоорганізації й самоконтролю, який знадобиться для формування цілісної картини усвідомлення професії вчителя.

Головним питанням на сучасному етапі розвитку вітчизняної системи освіти є *реформування адміністративно-територіального устрою країни*, який здійснює суттєвий вплив на розвиток професійної освіти. Ми вважаємо за доцільне використовувати елементи бельгійського досвіду в реорганізації цієї сфери. Будучи невід'ємною частиною Європейського Союзу, Бельгія у своєму складі має три мовні спільноти, які у свою чергу визначають зміни в організації освітньої сфери, наприклад, наявність двох систем освіти. Крім Міністерства освіти, яке лише здійснює контроль за обов'язковістю середньої освіти та визначає умови видачі дипломів і сертифікатів про освіту різних ступенів, діють Міністерства освіти франкомовної фламандської спільнот. Ці структурні інститути значно розширюють місцеві повноваження в освітній сфері, що може стати прикладом для наслідування. Навчальні заклади різного рівня мають широкі можливості у виборі навчальних дисциплін, змісту освіти та організації навчального процесу, у той же час не виходячи за рамки загальноєвропейських рекомендацій у підготовці вчителів. Прийняття Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 р., на нашу думку, стає першим кроком у реформуванні системи освіти України на етапі тісної європейської інтеграції, оскільки ВНЗ отримують ширшу автономію у вирішенні багатьох проблем, серед яких питання самостійного вибору навчальних курсів постає одним із важливих [94].

Щодо нормативно-правової підготовки вчителів англійської мови, то ми вважаємо за необхідне *пристосувати національну законодавчу базу до європейських стандартів професійної підготовки вчителів іноземних мов*. Прагнення України до входження в європейський освітній простір підтверджено Указом Президента України № 1013 від 04.07.2005 р. «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» та наказом МОН України № 612 від 13.07.2007 р. «Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє товариство на період до 2010 р.» [92]. За останні роки Україна незмінно дотримується цих рекомендацій: відбуваються спільні наукові та освітні проекти, залучаються вітчизняні вчені до



загальноєвропейських програм. Ми вважаємо важливим продовжувати цю інтеграцію впровадженням європейських норм і стандартів у систему професійної освіти України, відповідати європейським та міжнародним стандартам підготовки вчителів, поширювати власні наукові та освітні здобутки в системах освіти ЄС.

Визначено, що згідно з українським стандартом освіти, ВНЗ мають спільну позицію щодо розподілу годин підготовки та кількості дисциплін, але стандарти підготовки для ОКР «магістр» не розроблені. У таких умовах ми вбачаємо відмінності в організації підготовки вчителів у різних вишах, які зазвичай модернізують колишні або створюють свої навчальні плани [145, с. 15]. Тому доцільним є *створення нового стандарту освіти*, доповненого параметрами європейського зразка із визначенням компетенцій, вимог, змісту навчальних дисциплін підготовки вчителів іноземної мови та цілей шкільної практики. Цей стандарт освіти має бути єдиним для всієї вищої школи, що здійснює педагогічну підготовку.

Зауважимо, що тенденція бельгійської системи професійної освіти на рівні інституційного забезпечення вимагає більш ретельного вивчення. Як ми вже зазначали, для роботи в дошкільних навчальних закладах та в початковій школі майбутні вчителі англійської мови не зобов'язані навчатися в педагогічних коледжах або університетах. Два останні роки навчання у вищій середній школі та відповідність *кваліфікаційному напрямку підготовки дають змогу отримати профільне свідоцтво про освіту та розпочати безпосередню трудову діяльність у школі*. Це скорочує термін навчання та дає змогу дітям із малозабезпечених сімей отримати професію. До того ж майбутні вчителі можуть пройти стажування в школі (*англ. in-service training*). На нашу думку, слідуючи такій тенденції, Україна може стати на шлях скорочення безробіття та залучення молоді до роботи.

Варто зазначити, що вимоги до вчителів та термін навчання в Бельгії збільшуються залежно від того, де вони будуть викладати. Тобто для роботи в дошкільних закладах та початковій школі майбутні вчителі англійської мови повинні пройти трирічну підготовку в педагогічних або гуманітарних коледжах. Вища освіта в цьому аспекті не є пріоритетом. Навчання дітей середньої та старшої середньої школи вимагає обов'язкової підготовки в університетах, де значно збільшується кількість навчальних дисциплін методичного та психолого-педагогічного характеру [50].

Фактом для наслідування може стати *бельгійська підготовка*

*вчителів у ВНЗ під час двох або одного останнього року навчання. Окрім диплома «бакалавра» або «магістра», випускники отримують спеціальний диплом учителя [165]. Усі вищезазначені елементи організації педагогічної підготовки свідчать про скорочення терміну навчання та поступки, на які має йти уряд європейської держави.*

*В організації підготовки вчителя за ОКР «магістр» в Україні виявлена значна наукова спрямованість. Натомість, на нашу думку, випускники цього рівня мають не втратити мовної та педагогічної компетентності. Адже термін навчання, на відміну від аналогічних європейських ВНЗ, скорочений до одного року, під час якого студенти зосереджуються в основному на науковій діяльності та практичному елементі. Бельгійські заклади освіти цього рівня дають змогу виокремити вузьку направленість (освіта для дорослих, педагогічна діяльність, підготовка вчителя для початкової та середньої шкіл тощо) та присвятити дворічне навчання лише окремим галузям освіти. Це гарантує на кінцевому етапі випуск висококваліфікованого та обізнаного у своїй галузі фахівця тоді, як у вітчизняній освіті це відбувається безпосередньо під час роботи в школі.*

*У процесі євроінтеграції важливою є адаптація навчальних програм та планів до європейського зразка. Значні зміни мають відбутися ще на етапі вступу до ВНЗ. Вимоги до абітурієнтів у сфері іноземної філології – невід’ємна частина підготовки майбутніх учителів англійської мови. Варто з перших кроків звертати їхню увагу на педагогічні та методичні аспекти навчання, оскільки лише педагогічно здібна та вмотивована особистість може стати гідним кваліфікованим педагогом. Вища освіта має стати вибірковою, тобто мета і результат підготовки вчителів – це високоосвічений та обізнаний у всіх сферах педагогічної діяльності фахівець.*

*Варто було б покращити методичне забезпечення студентів, застосовувати нові методи, засоби навчання іншомовного спілкування, використовувати новітні технології в організації навчального процесу, залучати до співпраці іноземців, використовувати їхні знання та досвід у спілкуванні живою мовою. Доцільно відійти від застарілих форм проведення занять (класична лекція, практичне заняття), натомість збільшити академічний час студента на самостійну роботу, залучати його до спілкування з викладачем та іншими студентами. Викладач і студент мають стати партнерами, метою такої співпраці має стати допомога майбутньому вчителю англійської мови в адаптації до міжнаціонального мовного середовища, щоб відповідати*

загальноприйнятим міжнародним нормам та вимогам, гідно представляти Україну на європейському та світовому просторі. Це підтверджується словами Л. Пуховської: «Замість колишньої переважної орієнтації на оволодіння граматичними структурами слід зосередитись на оволодінні міцними навичками й уміннями розмовної мови як інструмента комунікації та взаємодії. Тільки за умови здійснення таких якісних змін у вивченні іноземних мов у межах єдиного європейського освітнього простору можна буде реально оволодіти іноземною мовою» [122].

У рамках змістового забезпечення нагальним є збільшення кількості дисциплін на закріплення інформаційно-комунікативних навичок, що в час інформатизації, швидкого темпу розвитку новітніх технологій є обов'язковою умовою формування сучасного компетентного вчителя іноземної мови.

Слід приділити увагу підготовці майбутнього педагога до умов загальноєвропейської системи. *Заняття з європейської культури, суспільства та структур освіти* дасть змогу отримати знання про історію, культуру, освіту, тенденції в європейській педагогічній думці та про загальні аспекти в розвитку Європейського Союзу.

Важливим кроком до створення функціональної системи професійної педагогічної підготовки в Україні має стати *доцільність навчальних програм*, що проявляється в можливості укладання індивідуального графіка навчання, коли студент отримує низку дисциплін на вибір, які допоможуть йому розширити обов'язкову навчальну програму або з метою перекваліфікації [42, с. 172].

*На етапі педагогічної практики наші рекомендації спрямовані на зменшення її видів*, оскільки відмінність між ними вбачається несуттєва. До того ж пізнє залучення студентів до безпосередньої роботи з класом (третій-четвертий рік навчання) не сприяє збільшення їхнього педагогічного потенціалу.

Ми вбачаємо важливим на сучасному етапі реорганізації системи професійної освіти в Україні, щоб освітні реформи отримали негайне поетапне впровадження та підтримку в суспільстві, яке вимагає належного матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів.

## ВИСНОВКИ

У роботі здійснено науково-теоретичне узагальнення проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Королівстві Бельгія та окреслено можливості використання відповідного бельгійського досвіду в Україні.

1. Унаслідок дослідження теоретичних основ проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії з'ясовано, що їх становлять праці, пов'язані з професійною підготовкою вчителів в Україні, за кордоном та в Бельгії. Опрацьовані також дослідження українських учених у сфері професійної підготовки вчителів англійської мови та закордонних науковців, особливо бельгійських. Проте внаслідок аналізу педагогічної літератури та дисертаційних досліджень стверджено, що проблема професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії не була предметом глибокого вивчення й спеціального аналізу в Україні.

Розтлумачено поняття професійної підготовки вчителя англійської мови як складного багатокомпонентного процесу становлення кваліфікованого педагога, який володіє значним творчим потенціалом, організаторськими й комунікативними здібностями, відповідним технологічним рівнем підготовки та компетенціями шляхом здобуття знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної роботи з дітьми в процесі їхньої соціалізації. Поняття категорій адміністративно-територіального устрою, системи освіти, інституційного, нормативно-правового та змістового забезпечення в рамках професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії також окреслені як головні для розуміння цілісної картини педагогічної освіти країни.

2. У результаті ретроспективного аналізу розвитку професійної підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії встановлено, що наявність трьох великих мовних регіонів, котра зумовила утворення відповідно двох незалежних систем освіти голландською та французькою мовами (фламандська та французька мовні спільноти), є її головною особливістю. Виявлено, що до інших специфічних характеристик професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії належать: поділ установ вищої освіти на навчальні заклади університетського (університети) та неуніверситетського типу (вищі школи, університетські інститути, коледжі, навчальні центри); чітка диференціація рівнів підготовки педагогічних працівників; забезпечення неперервної педагогічної освіти без відриву вчителя від

виробництва; наявність професійно-орієнтованих й академічно-орієнтованих курсів при здобутті кваліфікації вчителя; довгий та складний процес реформування професійної освіти; утворення так званих «асоціацій» як однієї з форм обміну професійним та педагогічним досвідом, розширення науково-дослідного потенціалу та поліпшення знань викладачів, а отже і майбутніх учителів; використання гуманістичного особистісно-орієнтованого, персоналізованого й компетентнісного підходів при підготовці майбутніх учителів; прозорість та відкритість системи вищої професійної освіти та підготовки фахівців у Бельгії; міжнародна спрямованість освіти.

Окреслено, що відповідно до поділу країни за географічними та економічними ознаками (Валлонський регіон, Фламандський регіон та столиця Брюссель), регіони наділені широкими повноваженнями в економіці, соціальній політиці, охороні довкілля та зовнішній торгівлі. Охарактеризовано як визначальний для дослідження поділ Бельгії за культурно-мовними ознаками на фламандську, французьку та німецьку спільноти, які наділені компетенціями в питаннях культури, науки, освіти, інформації, охорони здоров'я, молоді та спорту.

3. Як наслідок аналізу стандартів та вимог до вчителів англійської мови в Бельгії, встановлено інституційне, змістове та організаційне забезпечення професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії. Виявлено, що, будучи в центрі ЄС, ця країна здійснила спроби уніфікувати стандарти мовної освіти, які відображено в основному документі бельгійської мовної підготовки «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001 р), до того ж фламандська та французька мовні спільноти, будучи визначальними територіальними одиницями у формуванні системи освіти країни, запроваджують свої вимоги до вчителів англійської мови. Визначено, що до професійної компетентності майбутнього вчителя іноземних мов Бельгії входять різні за метою та змістом компетентності: комунікативна, мовна, міжкультурна, соціолінгвістична, лінгвокраїнознавча, соціокультурна, методична, прагматична, іншомовна.

Встановлено, що майбутні вчителі англійської мови можуть здобути освіту в педагогічних коледжах (неуніверситетський тип) та університетах (університетський тип), опанувавши відповідні курси за такими напрямками: вчитель у дошкільних закладах; учитель у початковій школі; учитель у середній школі; учитель у старшій середній школі (за спеціалізаціями «англійська мова» або «германські

мови»). На основі навчальних планів ВНЗ Бельгії, що готують майбутніх учителів англійської мови структуровано навчальні дисципліни в шість предметних блоків: дисципліни психолого-педагогічного спрямування, дисципліни суспільного блоку, блок методичних предметів, дисципліни спеціально-предметного (мовного) циклу, які визначають профіль фахівця, курси за вибором студента та педагогічна практика в школі.

З'ясовано, що ВНЗ Бельгії застосовують різні методи, форми організації навчальної діяльності та форми контролю, які є відомі та прийнятні до використання у вітчизняних закладах вищої освіти (лекція, практичне заняття, робота в групах, іспит, тестування, портфоліо тощо). Установлено, що більшість із форм проведення занять мають особистісну орієнтованість, тобто для викладача завжди на першому місці знаходиться студент, вони також направлені на діяльнісний підхід та мають комунікативну спрямованість (групова гра-пазл (*англ.* jigsaw learning), неформальна лекція (*англ.* informal lecture), коротка лекція (*англ.* lecturette), заняття-змагання (*англ.* workshop), моделювання реальних ситуацій (*англ.* simulation), робота у перехресних групах (*англ.* cross-over groups), вільне навчання (*англ.* open learning) тощо).

4. В межах проведеного дослідження у чотирьох закладах вищої педагогічної освіти Бельгії (Інститут вищої педагогіки франкомовної спільноти, Незалежна вища школа німецькомовної громади, Гентський університет фламандської та Льєзький університет франкомовної спільнот) та України (Житомирський державний університет імені Івана Франка, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника та Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини) здійснено порівняльний аналіз професійної підготовки вчителів англійської мови у ВНЗ цих країн та виявлено, що обсяг годин, різноманітність навчальних дисциплін, терміни навчання та види педагогічних практик у підготовці майбутніх учителів англійської мови мають певні відмінності в Бельгії та Україні. Це впливає із відповідності бельгійської системи професійної освіти загальноєвропейським стандартам та нормам, болонським ідеям.

Констатовано, що не всі професійні заклади освіти Бельгії визначають вузькоспеціалізовану підготовку вчителів англійської мови як пріоритетну. ВНЗ, які готують майбутніх учителів англійської мови для роботи в дошкільних закладах та початковій школі, зазвичай не

фокусуються на конкретно-предметному навчанні, таким чином виділяючи незначну кількість годин на дисципліни спеціально-предметного циклу. Установлено, що натомість ВНЗ України приділяють достатню кількість часу мовному та лінгвістичному складникам підготовки. Підкреслено, що заклади бельгійської освіти, що готують учителів англійської мови для середньої та старшої середньої школи, суттєво збільшують мовний елемент навчання в порівнянні з аналогічним українським.

Виявлено і спільні характеристики в підготовці вчителів англійської мови Бельгії та України, які полягають у напрямках підготовки, навчальних дисциплінах, організації педагогічної практики та форм навчальної діяльності для студентів ВНЗ, наявності Національної рамки кваліфікацій (у Бельгії – ЄРК) з описом конкретних компетенцій та вимог до вчителів англійської мови.

5. На основі проведеного дослідження в зазначених інституціях освіти сформульовано практичні рекомендації та виявлено можливості використання та впровадження в практику ВНЗ України бельгійського досвіду щодо вдосконалення професійної підготовки вчителів англійської мови, який полягає у тому, що зміст освіти повинен мати європейську орієнтацію. Зазначено, що для цього необхідно зменшити перелік дисциплін підготовки вчителів до тієї кількості, яка необхідна суто для конкретного навчального спрямування. Це має надати майбутнім вчителям більше часу для вивчення мови, педагогіки, для практики та розвитку творчого потенціалу, що є необхідною умовою для роботи в сучасній школі. Окреслено, що підготовка вчителя має розумітися як ранній та неперервний процес професійного та особистісного становлення студента та має допомогти усвідомити свою соціальну приналежність, здобути професію, спонукає до активної навчальної діяльності, що сприяє різнобічному розвитку особистості.

Визначено як необхідне завдання пристосування національної законодавчої бази до європейських стандартів професійної підготовки вчителів іноземних мов, створення нового єдиного стандарту підготовки вчителів англійської мови, доповненого параметрами європейського зразка. Підкреслено корисність покращення методичного забезпечення студентів, застосування нових методів, засобів навчання іншомовного спілкування, використання новітніх технологій в організації навчального процесу, залучення іноземців до співпраці, використання їхніх знань та досвіду в спілкуванні живою мовою. Доцільним виявлено відхід від застарілих форм проведення

занять та переорієнтація навчального процесу на особистісні якості та побажання студента, збільшення його академічного часу на самостійну роботу, залучення до спілкування з викладачем та іншими студентами. Заняття з європейської культури, суспільства та структур освіти, а також збільшення годин на закріплення інформаційно-комунікативних навичок зазначені головними для отримання знань про історію, культуру, освіту, тенденції в європейській педагогічній думці та загальні аспекти в розвитку Європейського Союзу та виховання сучасного компетентного вчителя іноземної мови.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії. Подальшої розробки потребують форми, методи та засоби навчання, освітні технології, які використовуються в процесі підготовки вчителів англійської мови до роботи в школі тощо.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині / Н. В. Абашкіна. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с.
2. Авганов С. С. Профессиональная подготовка преподавателей иностран-ных языков (английского языка) для общеобразовательных школ: на материалах Республики Таджикистан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. С. Авганов; Таджикский гос. пед. ун-т им. К. Джураева. – Душанбе, 2006. – 159 с.
3. Авдеева Н. Ключевые компетентности – новая парадигма результата / Н. Авдеева // Педагогика. – 2003. – № 5. – С. 34–39.
4. Антонова О. Є. Формування у майбутніх учителів базових знань з педагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А. О. Євгеніївна; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2000. – 21 с.
5. Базуріна В. М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. М. Базуріна; Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2006. – 235 арк.: табл. – Бібліогр.: арк. 191–216.
6. Баркасі В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Баркасі; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса). – Одеса, 2004. – 21 с.
7. Бельгія: карта [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.evgora.org.ua/country/belgium/1\\_1.htm](http://www.evgora.org.ua/country/belgium/1_1.htm) – Назва з екрану.
8. Бельгія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.belgiya.net/ nauka-i-obrazovanie-belgii/obrazovanie.html> – Назва з екрану.
9. Бельгія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ecsocman.hse.ru/.../sistemy\\_vo\\_ch1\\_4-Belgiya.pdf](http://www.ecsocman.hse.ru/.../sistemy_vo_ch1_4-Belgiya.pdf) – Назва з екрану.
10. Биць Н. Європейське мовне портфоліо як новітній метод оцінювання навчальних досягнень учнів з англійської мови / Н. Биць. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1263> – Назва з екрану.

11. Білоус О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах Європейського Союзу в умовах інформатизації освіти / О. В. Білоус // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 3 (29). [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
12. Болонская декларация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dgma.donetsk.ua/rectorat/mon/bolon2.php> – Название с экрана.
13. Бондар Г. О. Інноваційні технології, методи й засоби формування гуманістичного світогляду майбутнього вчителя у процесі вивчення дисципліни «іноземна мова» / Г. О. Бондар // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науково-педагог. журнал / СумДПУ ім. А. С. Макаренка; гол. ред А. А. Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 3 (47). – С. 323–328.
14. Великий тлумачний словник сучасної української мови: (з дод. і доп.) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
15. Вищі навчальні заклади України: 2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/vnz/guide/> – Назва з екрану.
16. Власенко А. Становлення майбутнього вчителя іноземної мови відповідно до вимог сучасності / А. Власенко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 9, ч. 1. – С. 22–26.
17. Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика: история и современные проблемы / Б. Л. Вульфсон. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 232 с.
18. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон, З. А. Малькова. – М.: УРАО, 1999. – 208 с.
19. Гаманюк В. А. Система підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації у Німеччині: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. А. Гаманюк; Київський лінгвістичний ун-т. – К., 1995. – 221 с.
20. Глосарій європейського простору вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.euroosvita.osp-ua.info/userfiles/file/2012/glossary\\_9.pdf](http://www.euroosvita.osp-ua.info/userfiles/file/2012/glossary_9.pdf).
21. Голотюк О. В. Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Голотюк; Херсонський держ. ун-т. – Херсон, 2007. – 249 арк. – Бібліогр.: арк. 193–213.
22. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко. –

Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. – 30 с.

23. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – К.: Вінниця: Вінниця, 2008. – 278 с.

24. Гончаренко С. У. Проблеми підвищення теоретичного рівня освіти / С. У. Гончаренко, М. В. Пастернак // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 2. – С. 9–16.

25. Гончаренко С. У. Український пед. словник / С. У. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

26. Гуревич Р. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах / Р. Гуревич; за ред. С. У. Гончаренка. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с.

27. Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> – Назва з екрану.

28. Державний стандарт з іноземної мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://studentguide.ru/bilety-po-pedagogike-ukr/derzhavnij-osvitnij-standart-z-inozemno%D1%97-movi-suchasni-vimogi-do-kvalifikaci%D1%97-vchi-telya-inozemno%D1%97-movi.html> – Назва з екрану.

29. Державний стандарт початкової загальної освіти від 20 квітня 2011 року № 462 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF> – Назва з екрану.

30. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький: ТУП, 2002. – 334 с.

31. Деркач С. П. Професійна підготовка вчителів англійської мови в Польщі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. П. Деркач; Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. – Умань, 2011. – 271 с.

32. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ сторіччя): монографія / Т. М. Десятов; за ред. Н. Г. Ничкало. – Вид-во «АртЕК», 2005. – 472 с.

33. Дзямулич Н. Формування мовленнєвої культури студентів педагогічних коледжів на заняттях із зарубіжної літератури / Н. Дзямулич // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2010. – № 2. – С. 149–153.

34. Журавська Н. С. Підготовка викладачів-аграрників у вищих навчальних закладах країн Євросоюзу: монографія / Н. С. Журавська. –

Ніжин, 2002. – 345 с.

35. Заболотна О. А. Деякі аспекти порівняльного аналізу приватних навчальних закладів в Україні і США / О. А. Заболотна // Актуальні проблеми лінгвістики і лінгводидактики: зб. матеріалів загальноуніверситетської звітної наук. конф. кафедри укр. мови та кафедри інозем. мов. – Умань, 2000. – С. 68–70.

36. Заболотна О. А. Соціалізація учнівської молоді в загальноосвітніх та альтернативних закладах середньої освіти в США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. А. Заболотна; Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини. – Умань, 2005. – 192 арк.: рис. – Бібліогр.: арк. 169–186.

37. Загальна характеристика форм організації навчання у вищій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://pidruchniki.com/17910211/pedagogika/zagalna\\_harakteristika\\_form\\_organizatsiyi\\_navchannya\\_vischiy\\_shkoli](http://pidruchniki.com/17910211/pedagogika/zagalna_harakteristika_form_organizatsiyi_navchannya_vischiy_shkoli). – Назва з екрану.

38. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. П. Задорожна; Тернопільський державний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2002. – 332 арк.

39. Закаулова Ю. В. Компетентність як невід’ємна складова професійної освіти сучасного фахівця / Ю. В. Закаулова // Генерація нових ідей для наукової роботи: матеріали XXVIII Міжнародної науково-практ. конф. по філософії, філологічному, юридичному, педагогічному, економічному, психологічному, соціологічному і політичному наукам, 13–14 грудня 2012 г.: тези докл. – Горлівка, 2012. – С. 47–51.

40. Закаулова Ю. В. Особливості підготовки педагогічних працівників у системі вищої професійної і академічної освіти Бельгії / Ю. В. Закаулова // Scientific Researches and their Practical Application. Modern State and Ways of Development: матеріали інтернет-конф., 2–12 October 2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/oct-2012>.

41. Закаулова Ю. В. Особливості функціонування та розвитку системи вищої професійної освіти франкомовної спільноти Бельгії в

умовах євроінтеграції / Ю. В. Закаулова // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія»: зб. статей. – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – Вип. 19, ч. 2. – С. 14–18.

42. Закаулова Ю. В. Розвиток системи професійної освіти Бельгії в умовах євроінтеграції: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ю. В. Закаулова; Нац. ун-т «Львів. політех.». – Львів, 2012. – 291 с.

43. Закирьянова И. А. Формирование социокультурной компетентности у будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / И. А. Закирьянова; Крымский гос. гуманитар. ун-т. – Ялта, 2006. – 237 л.: табл. – Библиогр.: л. 189–210.

44. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії: навч. посібник для вчителів, аспірантів, студ. середніх та вищих навч. Закладів / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К.: Вид-во Українсько-фінського ін-ту менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

45. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: науково-методичний посібник / І. А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

46. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. – К.: Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10–18.

47. Історія держави та права зарубіжних країн та правові системи країн світу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zen.in.ua/b/belg%D1%96ya-korol%D1%96vstvo-belg%D1%96ya/derzhavniy-ustr%D1%96j>. – Назва з екрану.

48. Історія зарубіжної педагогіки: тексти для вивчення курсу / уклад.: Н. І. Белкіна, Є. І. Коваленко, Н. І. Яковець. – Ніжин: Вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2004. – 286 с.

49. Коберник О. М. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності / О. М. Коберник, Г. І. Коберник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://eprints.zu.edu.ua/804/2/57239 C87.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/804/2/57239%20C87.pdf).

50. Коваль Т. В. Особливості підготовки вчителів у країнах Західної Європи / Т. В. Коваль, Г. П. Лук'янюк. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nzsp/2009\\_5/statti/64.html](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzsp/2009_5/statti/64.html).

51. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті. Малі групи / Г. О. Ковальчук. [Електронний ресурс] – Режим доступу:

<http://readbookz.com/book/220/8562.html> – Назва з екрану.

52. Когут С. Я. Системи професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі (порівняльний аналіз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С. Я. Когут; Львівський національний ун-т ім. І. Франка. – Львів, 2005. – 250 с.

53. Кузовлев В. П. Современные технологии профессиональной подготовки учителя иностранного языка: учебное пособие / В. П. Кузовлев, В. Н. Карташова. – М.: МПГУ; Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина, 2004. – 164 с.

54. Кузь В. Г. Сільська школа, сільський вчитель ХХІ століття / В. Г. Кузь // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – К.: Науковий світ, 2000. – С. 145–155.

55. Кучай О. В. Формування професійної компетенції вчителів інформатики у вищих навчальних закладах Польщі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Кучай; Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2011. – 20 с.: рис.

56. Кучай Т. П. Професійна освіта Бельгії в умовах євроінтеграції / Т. П. Кучай // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – № 2. – С. 135–140.

57. Лавриченко Н. М. Західноєвропейський педагогічний досвід підготовки школярів до виконання професійних ролей / Н. М. Лавриченко // Рідна школа. – 2004. – № 10. – С. 64–66.

58. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки вчителів до естетичного виховання / М. П. Лещенко. – [2-ге вид., доп.]. – К.: Просвіта, 1996. – 192 с.

59. Локшина О. І. Європейські концепції професійної підготовки вчителів / О. І. Локшина // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М. Т. Мартинюк]. – Умань: ПП Жовтий, 2011. – Ч. 3. – С. 204–210.

60. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – поч. ХХІ ст): монографія / О. І. Локшина; Ін-т педагогіки АПН України. – К.: Богданова А. М., 2009. – 403 с. – Бібліогр.: 762 назв.

61. Луговий В. І. Матеріали Національної команди експертів, проекту ЄС «НЕО в Україні» / В. І. Луговий. – 2013. – 60 с.

[Електронний ресурс] – Режим доступу: [file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/NQF\\_MSCO\\_\\_2013%20%20.pdf](file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/NQF_MSCO__2013%20%20.pdf).

62. Машкіна Л. Педагогічна система Жана-Овіда Декролі / Л. Машкіна // Педагогічний дискурс. – 2014. – № 16. – С. 119–124.

63. Мисечко О. Є. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до здійснення компетентнісного підходу в навчальному процесі / О. Є. Мисечко [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.academia.edu/3808990/Preparing\\_teachers\\_of\\_foreign\\_languages\\_to\\_competence\\_based\\_approach\\_in\\_EL\\_teaching\\_Misechko\\_st](http://www.academia.edu/3808990/Preparing_teachers_of_foreign_languages_to_competence_based_approach_in_EL_teaching_Misechko_st).

64. Мисечко О. Є. Поняття стратегічної компетенції у змісті сучасної професійної підготовки вчителя іноземної мови у ВНЗ / О. Є. Мисечко // Вісник Житомирського університету. – 2004. – № 19. – С. 174–179.

65. Митюшова Е. С. Формирование профессиональной компетентности учителя английского языка дошкольных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. С. Митюшова; Новосибирский гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2010. – 28 с.

66. Мовно-адміністративний поділ Бельгії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.credo-ua.org/?attachment\\_id=9575](http://www.credo-ua.org/?attachment_id=9575) – Назва з екрану.

67. Москалева Н. С. Технология профессионально-направленного обучения в подготовке учителя иностранного языка / Н. С. Москалева // Иностранные языки в школе. – 2007 – № 7. – С. 78–82.

68. Муртазова З. А. Формирование профессионального мышления у будущих учителей (на примере учителей английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / З. А. Муртазова; Адыгейский гос. ун-т. – Майкоп, 2000. – 20 с.

69. Навчальний план: галузь знань 0203 Гуманітарні науки, спеціальність 7.02030302 Мова і література (англійська, німецька, французька): 2012/2013 н.р. / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди.

70. Навчальний план: галузь знань 0203 Гуманітарні науки, спеціальність 8.02030302 Мова і література (англійська, німецька, французька): 2012/2013 н.р. / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди

71. Навчальний план: галузь знань 0203 Гуманітарні науки, напрям підготовки 6.020303 Філологія.: 2012/2016 н.р. / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди.

72. Навчальний план: галузь знань 0203 Гуманітарні науки, напрям підготовки 6.020303 Філологія. Мова і література (англійська), спеціалізація: німецька (французька) мова: 2013/2014 н.р. / Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини, Факультет іноземної філології.

73. Навчальний план підготовки фахівців з вищою освітою за напрямом підготовки 6.020303 Філологія «Мова та література (англійська, німецька, фран-цузька)»: 2012/2013 н.р. / Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника.

74. Ничкало Н. Г. Стандарти професійної освіти: сучасні підходи / Н. Г. Ничкало // Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика / С. У. Гончаренко [та ін.]; ред. Н. Г. Ничкало; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Технологічний ун-т Поділля. – Хмельницький: ТУП, 2002. – С. 20–38.

75. Ніколаєв О. М. Компетентність та компетенція у сучасній педагогіці як педагогічні категорії / О. М. Ніколаєв // Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. І. Огієнка; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – 2012. – Вип. 15. – С. 410–419.

76. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / С. Ю. Ніколаєва. – Вид. 2-е, випр. і перероб. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

77. Ніколаєва С. Ю. Ступенева підготовка вчителя іноземної мови в університеті / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 1999. – № 2. – С. 3–8.

78. Огляд впровадження НРК у Європі – приклад досвіду Польщі та Естонії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://mon.gov.ua/img/zstored/files/огляд\\_впровадження\\_НРК\\_в\\_Європі.doc](http://mon.gov.ua/img/zstored/files/огляд_впровадження_НРК_в_Європі.doc). – Назва з екрану.

79. Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Ю. Озерська; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2006. – 208 с.

80. Орловська О. В. Підготовка майбутнього вчителя до виховання толерантності в учнів старшої школи США: автореф. дис. ... канд. пед.



наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Орловська; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2011. – 21 с.

81. Освіта в Бельгії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osv-consult.com/b/1.html>. – Назва з екрану.

82. Освіта в Європі: основні характеристики = Education in Europe: the main features: [навч. посібник] / М. В. Гаврилюк, М. П. Лещенко, З. Т. Магдач, Н. В. Мукан. – Львів: Вид-во «Бескид Біт», 2008. – 244 с.

83. Освіта з серця Європи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pedpresa.com.ua/stlife/osvita-z-sertsya-evropy/>. – Назва з екрану.

84. Педагогика: учебн. пособ. для студ. пед. институтів / под редакцией Бабанского Ю. К. – 2-е изд., доп. и перераб.. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.

85. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / под ред. И. А. Каирова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – Т. 3. – 879 с.

86. Першукова О. Багатомовна освіта – пріоритетний напрям розвитку європейської мовної галузі / О. Першукова // Порівняльно-педагогічні студії. – 2010. – № 3–4. – С. 38–47.

87. Побірченко Н. С. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у контексті реформування вищої педагогічної освіти / Н. С. Побірченко // Рідна школа. – 2003. – № 3. – С. 3–5.

88. Погрібна В. Я. Сучасна освітня парадигма у контексті глобалізму / В. Я. Погрібна // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: мат. всеукр. наук.-практ. конф., (25–28 вер. 2006 р., Ялта) / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова; ред. кол.: О. В. Глузман [та ін.]. – Ялта, 2006. – С. 130–131.

89. Политическая карта Бельгии [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.gect.ru/country/europe/belgium/political\\_maps\\_of\\_belgium.html](http://www.gect.ru/country/europe/belgium/political_maps_of_belgium.html). – Назва-ние з екрана.

90. Понич О. Д. Методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи при вивченні загальноосвітніх дисциплін / О. Д. Понич. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://nurse.net.ua/documentu/metoduchna\\_robota/recommend/samostiyna\\_rob\\_na\\_sait.doc](http://nurse.net.ua/documentu/metoduchna_robota/recommend/samostiyna_rob_na_sait.doc). – Назва з екрану.

91. Портфоліо вчителя [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vchytel.info/portfolio-vchytelya/>. – Назва з екрану.

92. Порядок розроблення, подання, проходження експертизи,

погодження і затвердження складових галузевих стандартів вищої освіти (ОКХ, ОПП, засоби діагностики якості) за освітньо-кваліфікаційними рівнями підготовки фахівців з вищою освітою: дод. 3 до наказу МОН України від 11 жовтня 2007 р. № 897 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3158/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3158/).

93. Про вищу освіту: закон України від 17.01.2002 № 2984 III // Освіта України. – 2002. – № 17. – С. 2–8.

94. Про вищу освіту: закон України від від 01.07.2014 № 1556-VII: (ред. станом на 04.08.2015) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>. – Назва з екрану.

95. Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу: наказ МОН України від 30.12.2005 р. № 774 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3177/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3177/).

96. Про дошкільну освіту: закон України від 11.07.2001 № 2628-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.

97. Про загальну середню освіту: закон України від 13.05.1999 № 651-XIV [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14>.

98. Про освіту: закон України від 23.05.1991 № 1060-XII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

99. Про позашкільну освіту: закон України від від 22.06.2000 № 1841-III [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.

100. Про професійно-технічну освіту: закон України від від 10.02.1998 № 103/98-ВР [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80>.

101. Про створення робочих груп з розроблення галузевих стандартів вищої освіти: наказ МОН України від 11.10.2007 р. № 897 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/3158/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3158/).

102. Проект національної стандартної класифікації освіти / НАПН України. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://tempus-prj.onma.edu.ua/dlzone/qantus/NationalStandardClassificationOfEducation.pdf>. – Назва з екрану.

103. Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності: збірник наукових праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; ред.

І. А. Зязюна. – К.: Х.: НТУ «ХПІ», 2009. – 472 с.

104. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі розвитку: монографія / О. А. Дубасенюк, О. С. Антонова [та ін.]; ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – Житомир, 2006. – 322 с.

105. Процько Е. С. Особенности профессиональной подготовки учителей английского языка в Бельгии / Е. С. Процько // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов Международной заочной научно-практической конференции, 29 ноября 2013 г., г. Москва. – М., 2013. – С. 98–100.

106. Процько Є. С. Аналіз навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови у Бельгії / Є. С. Процько // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науково-педагогічний журнал / СумДПУ імені А. С.Макаренка; гол. ред. А. А. Сбруєва – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С.Макаренка, 2014. – С. 165–175.

107. Процько Є. С. Багатомовність в сучасному світі як об'єкт міждисциплінарних досліджень / Є. С. Процько // Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура: зб. доповідей міжнародної науково-практичної конференції, 26–27 квітня 2012 р., м. Умань / відп. ред.: Н. В. Гут, Л. О. Загоруйко. – Умань, 2012. – С. 42–45.

108. Процько Є. С. Вища професійна освіта Бельгії: погляд на особливості / Є. С. Процько // Сучасна іншомовна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 16 жовтня 2014 р. м. Умань / відп. ред. І. Ю. Щербань. – Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. – С. 216–219.

109. Процько Є. С. Деякі аспекти професійної підготовки вчителів Бельгії / Є. С. Процько // Основні напрями підготовки сучасного вчителя: глобалізація, стандартизація, інтеграція: матер. міжнар. науково-практ. конф., 30–31 жовтня 2014 р., м. Умань / ред. кол.: Н. С. Побірченко, О. І. Безлюдний, Т. Д. Кочубей [та ін.]. – Умань: ПП Жовтий О. О., 2014. – С. 110–112.

110. Процько Є. С. Зміст чинних навчальних програм професійної підготовки вчителів англійської мови у Бельгії / Є. С. Процько // Наука і освіта у глобалізованому світі: традиції, сьогодення, перспективи: матер. міжнар. науково-практ. конф., 17–18 жовтня 2013 р., м. Умань /

відп. ред.: Л. О. Загоруйко, О. М. Архіпова. – Умань, 2013. – С. 157–159.

111. Процько Є. С. Інституційне забезпечення підготовки вчителів англійської мови в Бельгії / Є. С. Процько // Педагогічна компаративістика – 2013: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матер. Всеукр. науково-практ. семінару, 10 червня 2013 р., м. Київ / НАПН України, Ін-т педагог-гіки; відп. ред. О. І. Локшина. – К., 2013. – С. 158–160.

112. Процько Є. С. Інституційне забезпечення та напрями професійної підготовки вчителів англійської мови у Бельгії / Є. С. Процько // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди». – Дод. 1 до Вип. 27, т. VII (40): тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» / Пер.-Хмельн. ДПУ ім. Г. Сковороди; гол. ред. В. П. Коцур. – К.: Гнозис, 2012. – С. 269–277.

113. Процько Є. С. Компетентність вчителя англійської мови у Бельгії у контексті праць вітчизняних та зарубіжних науковців / Є. С. Процько // Збір. наук. праць студ. та мол. вч. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини; гол. ред. Н. М. Бріт. – Умань: ФОП Жовтий О. О, 2014. – С. 209–212.

114. Процько Є. С. Основні поняття дослідження проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови в Бельгії / Є. С. Процько // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науково-педагогічний журнал / СумДПУ ім. А. С. Макаренка; гол. ред. А. А. Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – № 3 (47). – С. 128–139.

115. Процько Є. С. Особливості професійної педагогічної освіти Бельгії / Є. С. Процько // Порівняльно-педагогічні студії. – 2015. – № 1 (23). – С. 34–38.

116. Процько Є. С. Професійна підготовка вчителів Західної Європи / Є. С. Процько // Зб. наук. праць студ. та мол. вч. / МОН України, Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини; гол. ред. Н. М. Бріт. – Умань: ФОП Жовтий, 2012. – С. 57–60.

117. Процько Є. С. Система вищої освіти у франкомовній спільноті Бельгії / Є. С. Процько // Сучасна наука XXI століття: зб. доповідей Восьмої міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 14–16 червня 2012 р., м. Київ. – К., 2012. – С. 53–56.

118. Процько Є. С. Специфіка підготовки вчителів англійської мови в університетах Бельгії / Є. С. Процько // Збір. наук. праць студ. та

мол. вч. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини; гол. ред. Н. М. Бріт. – Умань: ВПЦ «Візаві», 2013. – С. 253–259.

119. Процько Є. С. Фактори успішного навчання іноземних мов у європейському освітньому просторі / Є. С. Процько // Іноземні мови у вищій освіті: лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи: зб. допов. Всеукр. науково-практ. конф., 16 травня 2012 р., м. Харків / відп. ред. К. В. Нестеренко, О. І. Зелінська. – Х., 2012. – С. 129–130.

120. Пуховська Л. П. Стандарти педагогічної освіти: наукова дискусія західних учених / Л. П. Пуховська // Таврійський вісник освіти. – 2013. – № 4(44). – С. 10–18.

121. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія / Л. П. Пуховська. – К.: Вища школа, 1997. – 179 с.

122. Пуховська Л. П. Сучасні дослідження в галузі педагогічної освіти у країнах західної Європи / Л. П. Пуховська // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 565–589.

123. Радул В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / В. В. Радул; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1998. – 36 с.

124. Редько В. Г. Країнознавчий аспект у навчанні іноземної мови / В. Г. Редько // Мистецтво та освіта. – 1997. – № 4. – С. 42–47.

125. Редько В. Г. Одиниці навчання іншомовного спілкування у контексті комунікативно-орієнтованого підходу / В. Г. Радул // Національна освіта: традиції і новації: зб. наук. праць / за ред. М. В. Левківського. – К.: Житомир, 2002. – С. 198–205.

126. Робота в малих групах [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<https://docs.google.com/document/d/1SgOotmvtvk4seOTmb088DPUwIWYRahx-oNpjez2W4hg/edit?pli=1> – Назва з екрану.

127. Робочий навчальний план: галузь знань 0101 Педагогічна освіта, освітньо-кваліфікаційний рівень 7.010101; 7.01010101 Дошкільна освіта, спеціалізація: англійська мова: 2012/2013 н.р. / Житомирський державний університет ім. І. Франка.

128. Робочий навчальний план: галузь знань 0101 Педагогічна освіта, освітньо-кваліфікаційний рівень 7.01010201 Початкова освіта, спеціалізація: англійська мова: 2012/2013 н.р. / Житомирський

державний університет ім. І. Франка

129. Роман С. Професійно орієнтована іншомовна комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови як предмет формування в курсі практики усного та писемного мовлення / С. Роман // Навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах. – 2012. – № 2 (70). – С. 39–45.

130. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. / А. А. Сбруєва. – Суми: Редакційно-видавн. відділ СумДПУ, 1999. – 300 с.

131. Серeda І. Педагогічна підготовка вчителя в сучасному університеті / І. Серeda // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2003. – № 2. – С. 27–32.

132. Система образования Бельгии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://dic.edu.ru/information/national\\_systems/1003/](http://dic.edu.ru/information/national_systems/1003/). – Название с экрана.

133. Система освіти в Бельгії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.refs.co.ua> – Назва з екрану.

134. Словарь социолингвистических терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://sociolinguistics.academic.ru/604/%D0%A0%D0%B5%D1%87%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D0%B9\\_\\_\\_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9\\_%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%82%D1%83%D0%B0%D1%80](http://sociolinguistics.academic.ru/604/%D0%A0%D0%B5%D1%87%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D0%B9___%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B9_%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%82%D1%83%D0%B0%D1%80) – Назва з екрану.

135. Староста В. Застосування мікронавчання у процесі вивчення курсу «Загальна дидактика» в Кошицькому університеті імені Павла Йозефа Шафарика / В. Староста, Р. Оросова // Науковий вісник Ужгородського нац. унів-ту. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – 2012. – Вип. 25. – С. 148–151.

136. Тамбовкина Т. Ю. Самообучение иностранным языкам в языковом вузе: концепция учебного курса / Т. Ю. Тамбовкина // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 8. – С. 77–84.

137. Ткаченко О. М. Етнопедагогічна компетентність сучасного фахівця в галузі освіти / О. М. Ткаченко // Актуальні питання сучасної науки: XII Між-народна наукова інтернет-конференція [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://intkonf.org/kand-pedagog-nauk-tkachenko-o-m-etnopedagogichna-kompe-tentnist-suchasnogo-fahivtsya-v-galuzi-osviti/>. – Назва з екрану.

138. Ткаченко О. М. Теоретико-методичні засади формування

етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Ткаченко; Черк. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси, 2013. – 40 с.

139. Удич З. І. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів до організації самовиховання старшокласників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / З. І. Удич; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2011. – 20 с.: рис., табл.

140. Ускова Б. А. Особенности общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика» / Б. А. Ускова; Уральский гос. профессионально-педагогический ун-т. – Екатеринбург, 2000. – 31 с.

141. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – [вид. 2-ге, випр., доп.]. – К.: Академвидав, 2005. – 560 с.

142. Форми навчання у вищій школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ua-referat.com/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8\\_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D1%83\\_%D0%B2%D0%B8%D1%89%D1%96%D0%B9\\_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96](http://ua-referat.com/%D0%A4%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D1%83_%D0%B2%D0%B8%D1%89%D1%96%D0%B9_%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96) – Назва з екрану.

143. Фучила О. М. Організація навчання функціональної грамотності у системі освіти дорослих Бельгії: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. М. Фучила; Хмельницький нац. ун-т. – Хмельницький, 2012. – 20 с.

144. Фучила О. М. Організація навчання функціональної грамотності у системі освіти дорослих Бельгії: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. М. Фучила; Хмельницький нац. ун-т. – Хмельницький, 2012. – 198 с.

145. Шкільний учитель нового покоління: допроектне базове дослідження (березень 2013 – березень 2014) / МОН України; [укл.: О. П. Бевз, А. С. Гембарук, О. А. Гончарова та ін.]. – К.: Ленвіт, 2014. – 60 с.

146. Щодо нормативно-правового забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти: лист МОН України від 31.07.2008 р. № 1/9-484 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://uazakon.com/documents/date\\_cp/pg\\_gbgast/index.htm](http://uazakon.com/documents/date_cp/pg_gbgast/index.htm).

147. Энциклопедия профессионального образования: в 3 томах /

под ред. С. Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т. 2. – 440 с.

148. Яценко Г. С. Конструирование содержания профессиональной подготовки учительских кадров в системе высшего образования Бельгии / Г. С. Яценко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск: Челябинский гос. пед. ун-т, 2012. – № 1. – С. 243–252.

149. 150 years of communities and cultures in Belgium: 1830–1980 / Ministry of Foreign Affairs. – 1980. – 276 p.

150. A Study Visit to Flanders on Youth information and Participation work and policy, 2009. – 7 p. [Electronic resource]. – URL: [www.sociaalkultureel.be](http://www.sociaalkultureel.be).

151. Advies over de Implementatie van de Nieuwe Taalregeling Hoger Onderwijs Raad Hoger Onderwijs IDR / 20 maart 2013 [Electronic Resource]. – URL: [www.vlor.be](http://www.vlor.be)

152. AESI Langues Germaniques 2014–2015: Grille de Cours [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/UE%20et%20Grilles/nvUE/Grille%203%20-%20Langues%20Germaniques.pdf> – Title from the screen.

153. Agogical Skills [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=course-offer&id=007189&anchor=2&target=pr&year=1213&language=en&output=html> – Title from the screen.

154. Allaert B. Study in Flanders / B. Allaert. – Flamenco, 2010. – 50 p.

155. Anglais (Niveau C) [Electronic Resource]. – URL: <http://progours.ulg.ac.be/cocoon/cours/LANG1025-2.html> – Title from the screen.

156. Anglais–neerlandais–allemand y Compris la Didactique Specifique de la Discipline [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Langues%20G/Chapeau%20-%201%C3%A8re%20langue.pdf> – Title from the screen.

157. Art Theory and Education [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=course-offer&id=007421&anchor=1&target=pr&year=1213&language=en&output=html> – Title from the screen.

158. Ateliers de Formation Professionnelle [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Langues%20G/>



Chapeau%20-%20AFP%20nv.pdf – Title from the screen.

159. Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers Country / Lessard Claude, Paulo Santiago, Jeannot Hansen and Karin Müller Kucera. – Note: The French Community of Belgium. Organisation for Economic Co-operation and Development Directorate for Education Education and Training Policy Division. – May 2004. – 46 p.

160. Autonome Hochschule [Electronic Resource]. – URL: <http://www.ahs-dg.be/>. – Title from the screen.

161. Autonome Hochschule Kursbeschreibungen. Studienjahr 2014–2015: Studienbereich Bildungswissenschaften. Lehramt Kindergarten. Lehramt Primarschule [Electronic Resource]. – URL: [http://www.ahs-dg.be/PortalData/13/Resources//Kursbeschreibung\\_LP\\_2014–2015.pdf](http://www.ahs-dg.be/PortalData/13/Resources//Kursbeschreibung_LP_2014–2015.pdf). – Title from the screen.

162. Autonome Hochschule. Lehrangebot [Electronic Resource]. – URL: [http://www.ahs-dg.be/desktopdefault.aspx/tabid-1320/2207\\_read-28024/](http://www.ahs-dg.be/desktopdefault.aspx/tabid-1320/2207_read-28024/). – Title from the screen.

163. Ball D. L. Developing practice, developing practitioners: Toward a practice–based theory of professional education / D. L. Ball & D. K. Cohen // In G. Sykes and L. Darling-Hammond (Eds.), *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice*. – San Francisco: Jossey Bass, 1999. – Pp. 3–32.

164. Beckers J. Université de Liège Teacher education and its evaluation in French–speaking Belgium: Evolution since 1995 – December 1999 / J. Beckers – 88 p. – (TNTEE Publications; Vol. 2, Nr 2).

165. Belgium – Flemish Community. Conditions of Service for Teachers Working in Early Childhood and School Education [Electronic Resource]. – URL: [http://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium–Flemish–Community:Conditions\\_of\\_Service\\_for\\_Teachers\\_Working\\_in\\_Early\\_Childhood\\_and\\_School\\_Education](http://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium–Flemish–Community:Conditions_of_Service_for_Teachers_Working_in_Early_Childhood_and_School_Education) – Title from the screen.

166. Belgium – French Community. Conditions of Service for Teachers Working in Early Childhood and School Education [Electronic Resource]. – URL: [http://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium–French–Community:Conditions\\_of\\_Service\\_for\\_Teachers\\_Working\\_in\\_Early\\_Childhood\\_and\\_School\\_Education](http://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium–French–Community:Conditions_of_Service_for_Teachers_Working_in_Early_Childhood_and_School_Education) – Title from the screen.

167. Belgium – Teaching Profession [Electronic Resource]. – URL: <http://educationstateuniversity.com/pages/156/Belgium–TEACHING–>

PROFESSION.html. – Title from the screen.

168. Belgium: Opportunities for teaching English [Electronic Resource]. – URL: <http://www.onestopenglish.com/community/teacher-talk/teachers-letters/europe/belgium-opportunities-for-teaching-english/145846.article>. – Title from the screen.

169. BELTA [Electronic Resource]. – URL: <http://www.beltabelgium.com/>. – Title from the screen.

170. BELTA. About Us [Electronic Resource]. – URL: <http://www.beltabelgium.com/about/>. – Title from the screen.

171. BELTA. Becoming a Member [Electronic Resource]. – URL: <http://www.beltabelgium.com/becoming-a-member/>. – Title from the screen.

172. Berufspraktische Ausbildung [Electronic Resource]. – URL: [http://www.ahs-dg.be/desktopdefault.aspx/tabid-1321/2099\\_read-27869/](http://www.ahs-dg.be/desktopdefault.aspx/tabid-1321/2099_read-27869/). – Title from the screen.

173. Bildungsbereiche Primarlehrerausbildung [Electronic Resource]. – URL: [http://www.ahs-dg.be/desktopdefault.aspx/tabid-1320/2207\\_read-28024/](http://www.ahs-dg.be/desktopdefault.aspx/tabid-1320/2207_read-28024/). – Title from the screen.

174. Bologna Process Higher Education Reforms: Belgium [Electronic Resource]. – URL: <http://wenr.wes.org/2004/03/wenr-marchapril-2004-belgium/>. – Title from the screen.

175. Case Studies Curriculum Design and Innovation [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=course-offer&id=007194&anchor=2&target=pr&year=1213&language=en&output=html>. – Title from the screen.

176. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment. – Strasburg: Council of Europe, 2001. – 274 p.

177. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Language Policy Unit [Electronic Resource]. – Strasburg. – URL: [www.coe.int/lang-CEFR](http://www.coe.int/lang-CEFR). – Title from the screen.

178. Council of Europe: Recommendation No.R (98) 6 of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages: (Adopted by the Committee of Ministers on 17 March 1998, at the 623rd meeting of the Ministers' Deputies). – Strasbourg: Council of Europe, 1998. – 7 p.

179. Country sheet on youth policy in Belgium (Flemish community). –

Council of Europe: Directorate of Youth and Sport, 2010. – 15 p.

180. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001688.pdf>. – Title from the screen.

181. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001707.pdf>. – Title from the screen.

182. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001739.pdf>. – Title from the screen.

183. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001746.pdf>. – Title from the screen.

184. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001749.pdf>. – Title from the screen.

185. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001758.pdf>. – Title from the screen.

186. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001784.pdf>. – Title from the screen.

187. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001807.pdf>. – Title from the screen.

188. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001812.pdf>. – Title from the screen.

189. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001821.pdf>. – Title from the screen.

190. Course Specification [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/EN/studiefiches/H001839.pdf>. – Title from the screen.

191. Darling-Hammond L. Constructing 21st-century teacher education / L Darling-Hammond // *Journal of Teacher Education*. – 2006. – Vol. 57, № X, Month. – Pp. 1–15.

192. Depaepe M. Demythologizing the Educational Past: an endless task in history of education / M. Depaepe // *Historical Studies in*

Education. – 1997. – № 9 (2). – P. 208–223.

193. Depaepe M. Educationalisation: a key concept in understanding the basic processes in the history of Western education / M. Depaepe // *History of education Review*. – 1998. – № 27 (2). – P. 16–28.

194. Depaepe M. Social and personal Factors in the Inception of Experimental Research in Education (1890–1914): an exploratory study / M. Depaepe // *History of Education*. – 1987. – № 16 (4). – P. 275–298.

195. Depaepe M. The Practical and Professional Relevance of Educational Research and Pedagogical Knowledge from the Perspective of History: reflections on the Belgium Case in its international background / M. Depaepe // *European Education Research Journal*. – 2002. – Vol. 1, nov. 2. – P. 360–379.

196. Descriptive and Inferential Psychostatistics (part 1) [Electronic Resource]. – URL: <http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/cours/STAT0072-1.html>. – Title from the screen.

197. Dhondt P. Teacher Training inside or outside the University: the Belgian Compromise (1815–1890) [Electronic Resource] / P. Dhondt // *Paedagogica Historica*. – 2008. – Vol. 44, № 5. – Pp. 587–605. – URL: <http://www.informaworld.com>. – Title from the screen.

198. Didactique des Langues Germaniques (enseignement secondaire) [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Langues%20G/Didactique%20des%20langues%20germaniques%20enseignement%20s>. – Title from the screen.

199. Didactique des Langues Germaniques (enseignement secondaire) [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/3%C3%A8me/Langues%20G/Didactique%20des%20langues%20germaniques%20enseignement%20secondaire.pdf>. – Title from the screen.

200. Educational Technologies [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=course-offer&id=007185&anchor=2&target=pr&year=1213&language=en&output=html>. – Title from the screen.

201. English Language Student Teachers Pedagogical Content Knowledge [Electronic Resource]. – URL: <http://www.ukessays.com/essays/education/english-language-student-teachers-pedagogical-content-knowledge-education-essay.php>. – Title from the screen.

202. Enseignement d'une Langue Etrangere dans L'enseignement Fondamental [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Langues%20G/Enseignement%20d%E2%80%99une%20langue%20%C3%A9trang%C3%A8re%20dans%20l%E2%80%99enseignement%20fondamental.pdf>. – Title from the screen.

203. European Union: Europe on the Move. – Brussels: Luxemburg: ECSC – EEC – EAEC, 1992. – 54 p.

204. EURYDICE [Electronic Resource]. – URL: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php).

205. Evaluation des apprentissages [Electronic Resource]. – URL: [http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Formation%20commune/Evaluationdesapprentissages%20\(1\).pdf](http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Formation%20commune/Evaluationdesapprentissages%20(1).pdf). – Title from the screen.

206. Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Education (FPLSE): Présentatio. [Electronic Resource] – URL: [www.fapse.ulg.ac.be](http://www.fapse.ulg.ac.be).

207. Faculty of Psychology and Educational Sciences [Electronic Resource]. – URL: <http://ppw.kuleuven.be/english/general/history>. – Title from the screen.

208. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Ghent University [Electronic Resource]. – URL: <http://www.biztradeshows.com/organizers/faculty-of-psychology-and-educational-sciences-ghent-univers.html>. – Title from the screen.

209. Faculty of Psychology and Educational Sciences. Program [Electronic Resource]. – URL: <https://www.ugent.be/pp/nl/opleidingen/lerarenopleiding/program-ma>. – Title from the screen.

210. Faculty of Psychology, Speech and Language Therapy, and Education [Electronic Resource]. – URL: [http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/programmes/Y1PSYG01\\_C.html#STAT0072-1](http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/programmes/Y1PSYG01_C.html#STAT0072-1). – Title from the screen.

211. Faculty of Psychology and Education [Electronic Resource]. – URL: <http://www.progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/fac/facY>. – Title from the screen.

212. Germanic languages?– 3 years. Why training in Germanic languages? [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/langues>. – Title from the screen.

213. Glossary on the Bologna Process. – Bonn, 2006. – 196 p.

214. Grille de cours 2012–2013 [Electronic Resource]. – URL: [http://www.iesp.be/index.php?option=com\\_content&view=article&id=310&Itemid=111](http://www.iesp.be/index.php?option=com_content&view=article&id=310&Itemid=111) –

Title from the screen.

215. Grille de cours 2014–2015 [Electronic Resource]. – URL: [http://www.iesp.be/index.php?option=com\\_content&view=article&id=310&Itemid=111](http://www.iesp.be/index.php?option=com_content&view=article&id=310&Itemid=111) –

Title from the screen.

216. Higher Education in the Flemish Community of Belgium, the French Community of Belgium, Luxembourg and the Netherlands. – Expertise centrum O&O monitoring van de Vlaamse Gemeenschap – the Flemish Ministry of Education and Training. – April, 2009. – 124 p.

217. Hostens G. National report 2008 of the Flemish Community (Belgium) «Education and Training 2010» / G. Hostens, M. Bollen, W. Boomgaert, D. Peeters, M.-A. Persoons. – (Belgium): Ministry of Education and Training Flemish Community, 2007. – April. – 18 p.

218. Human Resources Management [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=courseoffer&id=000672&anchor=1&target=pr&year=1213&language=en&output=html>. – Title from the screen.

219. Huys I. Higher education in the Flemish community of Belgium, The French Community of Belgium, Luxembourg and the Netherlands / I. Huys, K. Debackere, L. De Kock. – The Expertisecentrum O&O Monitoring van de Vlaamse Gemeenschap, in collaboration with the Flemish Ministry of Education and Training. – 2009. – April. – 124 p.

220. Institut d'Enseignement Supérieur Pédagogique (IESP) [Electronic Resource]. – URL: <http://www.university-directory.eu>. – Title from the screen.

221. Institute d'Enseignement Superieur Pedagogique [Electronic Resource]. – URL:

[http://www.iesp.be/index.php?option=com\\_content&view=article&id=300&Itemid=110](http://www.iesp.be/index.php?option=com_content&view=article&id=300&Itemid=110). – Title from the screen.

222. International Masters and Postgraduate Studies at Ghent University. – Associatie Universiteit Gent: Study Career Service, 2010. – 51 p. – Додаток: Гентський університет.

223. International Survey on Quality Assurance Agencies in Higher education // International Network for Quality Assurance Agencies in HEd. – INQAANE, 2001. – P. 104–121. – Додаток: Гентський університет.

224. Karel de Grote-Hogeschool Antwerpen: An Information Guide for

Inter-national Students, 2007. – 14 p.

225. Katholieke Universiteit Leuven: Mission Statement [Electronic Resource]. – URL: [www.kuleuven.be/english](http://www.kuleuven.be/english). – Додаток: Напрями підготовки.

226. Kelly M. The Training of Teachers of a Foreign Language: Developments in Europe / M. Kelly, M. Grenfell and others. – Southampton, SO17 1BJ, UK, 2003. – 90 p.

227. Key Competencies: A Developing Concept in General Compulsory Education. – EURIDICE: The Information Network on Education In Europe. – 2002. – October. – 183 p. – Додаток: Напрями підготовки.

228. KU Leuven [Electronic Resource]. – URL: <http://www.kuleuven.be/kuleuven/>. – Title from the screen.

229. Language Teacher Training and Bilingual Education in Belgium. // Craen P. V. Thematic Network Project in the Area of Languages. Sub-group N°6. Language Teacher Training and Bilingual Education: Report prepared for the TNP Evaluation Conference Lille III, Universite «Charles de Gaulle», July 1997. / P. V. De Craen & D. Wolff; European Commission DG XXIII Lille III, Universite «Charles de Gaulle'IFreie Univeritat». – Berlin, 1997. – Pp. 1–15.

230. Learn English [Electronic Resource]. – URL: <http://www.britishcouncil.be/english>. – Title from the screen.

231. Lesovik V. A New Paradigm of Educational Activities / V. Lesovik // The Advanced Science Journal. – 2015. – № 3. – P. 17–21.

232. Master en Sciences de L'éducation [Electronic Resource]. – URL: [http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/programmes/TUR\\_YMSCEDUC.html](http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/programmes/TUR_YMSCEDUC.html). – Title from the screen.

233. Master in Educational Studies [Electronic Resource]. – URL: <http://ppw.kuleuven.be/home/english/future-students/MES-E>. – Title from the screen.

234. Master of Educational Studies (Leuven) [Electronic Resource]. – URL: [https://onderwijsaanbod.kuleuven.be/opleidingen/e/CQ\\_50268973.htm](https://onderwijsaanbod.kuleuven.be/opleidingen/e/CQ_50268973.htm). – Title from the screen.

235. Master of Science in Educational Sciences [Electronic Resource]. – URL: [http://www.onderwijsaanbod.kuleuven.be/2012/opleidingen/e/CQ\\_50268973.htm#activetab=na](http://www.onderwijsaanbod.kuleuven.be/2012/opleidingen/e/CQ_50268973.htm#activetab=na). – Title from the screen.

236. Master of Science in Educational Sciences [Electronic Resource]. – URL:

<http://www.vub.ac.be/english/infoabout/education/bama/of-maducationalsciences.html#top>. – Title from the screen.

237. Master of Science in Educational Sciences Standaard traject [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=plan&id=00419&anchor=0000000800&target=pr&year=1516&language=en&output=html>. – Title from the screen.

238. Master of Science in Educational Sciences. Vrije Universiteit Brussel [Electronic Resource]. – URL: <http://www.vub.ac.be/english/infoabout/education/bama/of-maducationalsciences.html#career>. – Title from the screen.

239. Modern Educational Systems [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=course-offer&id=007181&anchor=2&target=pr&year=1213&language=en&output=html>. – Title from the screen.

240. Module sur L'enseignement Specialize [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/3%C3%A8me/Formation%20commune/Enseignement%20sp%C3%A9cialis%C3%A9%2014-15%20LMS.pdf>. – Title from the screen.

241. National System: Overview on Education System in Europe. French Community of Belgium. – Belgium: French Community Unit, September 2011. – 11 p.

242. OECD (2013), Education at a Glance 2013: OECD Indicators, OECD Publishing [Electronic Resource]. – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>. – Title from the screen.

243. Online Teaching Courses [Electronic Resource]. – URL: <http://www.british-council.be/teach/online-courses> – Title from the screen.

244. Organisation of the Education System in the Flemish Community of Belgium 2009/2010 1990s [Electronic Resource] / European Commission. – URL: <http://estudandoeducacao.files.wordpress.com/2011/05/bc3a9lgica-comunidade-flamenga.pdf>. – Title from the screen.

245. Organization of the Education System in the Flemish Community of Belgium 2008–09. – European Commission, 2009. – 490 p.

246. Organization of the education system in the German-speaking Community of Belgium 2009–10. – European Commission, 2009. – 220 p.

247. Ouverture de l'école sur le monde extérieur [Electronic Resource]. – URL:



<http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Formation%20cognitive/Ouverture%20de%20l'E2%80%99%C3%A9cole%20sur%20le%20monde%20ext%C3%A9rieur.pdf>. – Title from the screen.

248. Physiology of the Nervous System [Electronic Resource]. – URL: <http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/cours/PHYL0190-1.html>. – Title from the screen.

249. Preparatory Programme: Master of Educational Studies (Leuven) [Electronic Resource]. – URL: [https://onderwijsaanbod.kuleuven.be/opleidingen/e/CQ\\_5089\\_2590.htm](https://onderwijsaanbod.kuleuven.be/opleidingen/e/CQ_5089_2590.htm). – Title from the screen.

250. Protsko Y. English Teacher Training in Belgium and Ukraine: the Comparative Analysis / Y. Protsko // The Advanced Science Journal. – 2015. – № 3. – P. 55–58.

251. Protsko Y. Requirements to the Professional Competence of English Language Teachers in Belgium / Y. Protsko // Comparative Professional Pedagogy. – 2014. – № 4(3). – P. 77–83.

252. Psychologie des Apprentissages II [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Formation%20cognitive/Psychologiesdesapprentissages.pdf>. – Title from the screen.

253. Psychologie du développement II GRILL [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/2%C3%A8me/Formation%20cognitive/Psychologie%20du%20d%C3%A9veloppement%20II.pdf>. – Title from the screen.

254. Puustinen L. Mapping Media and Communication Research: Belgium / L. Puustinen, I. Akdogan. – Communication research center, University of Helsinki, Department of Communication, 2008. – 76 p. – Додаток: Спеціальності.

255. Question and Practice of Young Child Education [Electronic Resource]. – URL: <http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/cours/PEDA0069-2.html>. – Title from the screen.

256. Research Seminar for Educational Sciences [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=course-offer&id=007179&anchor=2&target=pr&year=1213&language=en&output=html>. – Title from the screen.

257. Richards J. Competence and Performance in Language Teaching /

- J. C. Richards. – New York: Cambridge University Press, 2011. – P. 32.
258. Rizza C. ICT and Initial Teacher Education / C. Rizza. – National Policies – OECD Education Working Papers, No. 61, OECD Publishing, 2011. [Electronic Resource] – URL: <http://dx.doi.org/10.1787/5kg57kjj5hs8-en>.
259. Schiffllers L. Structures of Education and Training Systems in Europe. Belgium. German-speaking Community 2009/10 / L. Schiffllers, J. Schröder. – Edition European Commission. [Electronic Resource] – URL: <http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/>.
260. Selected Chapters in Education and Training [Electronic Resource]. – URL: <https://caliweb.cumulus.vub.ac.be/caliweb/?page=course-offer&id=007177&anchor=2&target=pr&year=1213&language=en&output=html>. – Title from the screen.
261. Sercu L. Implementing Intercultural Foreign Language Education. Belgian, Danish and British Teachers' Professional Selfconcepts and Teaching Practices Compared / L. Sercu. [Electronic Resource] – URL: [https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/108892/1/Implementing+Intercultural+Foreign+Language+Education\\_Sercu.pdf](https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/108892/1/Implementing+Intercultural+Foreign+Language+Education_Sercu.pdf). – Title from the screen.
262. Sheets Teaching Units and Lesson Plans 2014–2015 [Electronic Resource]. – URL: [http://www.iesp.be/index.php?option=com\\_content&view=article&id=310&Itemid=111](http://www.iesp.be/index.php?option=com_content&view=article&id=310&Itemid=111). – Title from the screen.
263. Soetaert R. Teacher Education in Belgium / R. Soetaert, K. Vanheule // Teacher Education in Europe: Evaluation and Perspectives. – 1996. – Pp. 47–69.
264. Soetart R. Teacher Education in Belgium, Flemish and French Communities – the situation at the end of the 1990s. / prof. dr. R. Soetart, Katheleen van Heule. – Ghent universiteit TNTEE Publications, December 1999. – 28 p.
265. Sociologie et politique de l'éducation [Electronic Resource]. – URL: [http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/3%C3%A8me/Formation%20commune/Plan%20de%20cours\\_Socio%20et%20Pol%20de%20l'%C3%A9duc%2014-15.pdf](http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/PC/3%C3%A8me/Formation%20commune/Plan%20de%20cours_Socio%20et%20Pol%20de%20l'%C3%A9duc%2014-15.pdf). – Title from the screen.
266. Specific Teacher Training (SLO) [Electronic Resource]. – URL:

<https://www.ugent.be/pp/nl/opleidingen/lerarenopleiding>. – Title from the screen.

267. Specific Teacher Training Programme in Linguistics and Literature [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2015/NL/FACULTY/H/SLOP/HJTALE/HJTALE.html>. – Title from the screen.

268. Stenström M.-L. Strategies for reforming workforce preparation programs in Europe / M.-L. Stenström, J. Lasonen // The Journal of Technology Studies. – 2004. – № 30 (3). – P. 38–43.

269. Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe: Belgium Flemish Community. – Flemish Ministry of Education Printery, 2008. – 55 p. [Electronic Resource]. – URL: [www.ond.vlaanderen.be/publicaties](http://www.ond.vlaanderen.be/publicaties).

270. Structures of Education, Vocational Training and Adult Education Systems in Europe: Belgium German-speaking Community. – EURIDICE / CEDEFOP / ETF, 2007. – 40 p.

271. Studiefiche. Vakdidactiek Engels (H001981) [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2015/NL/studiefiches/H001981.pdf>. – Title from the screen.

272. Tableau des Unités d'Enseignement: 1er Bloc Bachelier – AESI Langues Germaniques [Electronic Resource]. – URL: <http://www.iesp.be/images/stories/nr2015/UE%20et%20Grilles/UE%20-%20Langues%20germaniques%20modifi%C3%A9%2019.11.pdf>. – Title from the screen.

273. Teacher Education in Belgium [Electronic Resource]. – URL: [tntee.umu.se/publications/v2n2/pdf/05Belgium1.pdf](http://tntee.umu.se/publications/v2n2/pdf/05Belgium1.pdf). – Title from the screen.

274. Teacher Training [Electronic Resource]. – URL: <http://www.ugent.be/nl/studeren/lerarenopleiding>. – Title from the screen.

275. Teaching Resources [Electronic Resource]. – URL: <http://www.britishcouncil.be/teach/resources>. – Title from the screen.

276. The Bologna Process 2020: The European Higher Education Area in the New Decade. Communiqué of the conference of European Ministers responsible for Higher Education. – Leuven and Louvain-la-Neuve, 2009. – 6 p.

277. The ENIC – NARIC Network. – ENIC – NARIC Networks, Archimedes Foundation, 2009–2010 [Electronic Resource]. – URL:

www.enic\_naric.net.

278. The European Higher Education. Joint declaration of the European Ministers of Education Convened in Bologna on the 19th of June 1999 [Electronic Resource]. – URL: [http://www.ipv.pt/millennium/Millennium21/21\\_apdx.htm](http://www.ipv.pt/millennium/Millennium21/21_apdx.htm) – Title from the screen.

279. The Faculty of Psychology and Educational Sciences [Electronic Resource]. – URL: <http://www.acssi2011.ugent.be/venue.php?page=fppw> – Title from the screen.

280. Timperley Helen. Teacher Professional Learning and Development. – International Academy of Education, International Bureau of Education – 32 p. [Electronic Resource]. – URL: <http://www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae>.

281. Turek I. Didaktika / I. Turek. – Bratislava: Iura Edition, 2010. – 598 s.

282. Universite de Liege [Electronic Resource]. – URL: <http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/fac/facY>. – Title from the screen.

283. Universite de Liege [Electronic Resource]. – URL: [http://www.ulg.ac.be/cms/a\\_16366/faculty-of-psychology-and-education](http://www.ulg.ac.be/cms/a_16366/faculty-of-psychology-and-education). – Title from the screen.

284. Universite de Liege [Electronic Resource]. – URL: [www.ulg.ac.be](http://www.ulg.ac.be). – Title from the screen.

285. Universite de Liege. Bacheliers [Electronic Resource]. – URL: <http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/en/programmes/YBPSYG01.html>. – Title from the screen.

286. Universite de Liege. Masters [Electronic Resource]. – URL: [http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/programmes/TUR\\_YMSCEDUC.html](http://progcours.ulg.ac.be/cocoon/programmes/TUR_YMSCEDUC.html). – Title from the screen.

287. Universitet Gent [Electronic Resource] [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/NL/FACULTY/H/SLOP/HJTALE/HJTALE.html>. – Title from the screen.

288. Universitet Gent. Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen. Academiejaar 2012–2013. SPECIFIEKE LERARENOPLEIDING IN DE TAAL– EN LETTERKUNDE [Electronic Resource]. – URL: <http://studiegids.ugent.be/2012/NL/FACULTY/H/SLOP/HJTALE/HJTALE.html>. – Title from the screen.

289. University of Liege. – [Electronic Resource]. – URL: [http://www.ulg.ac.be/cms/c\\_5000/accueil](http://www.ulg.ac.be/cms/c_5000/accueil). – Title from the screen.

290. Van de Craen P. Language Teacher Training and Bilingual Education in Belgium / Van de Craen P. & R. Soetaert // Thematic Network Project in the Area of Languages. Sub-group № 6. Language Teacher Training and Bilingual Education: Report prepared for the TNP Evaluation Conference Lille III. – Université «Charles de Gaulle». – July 1997. – P. 1–15.

291. Vandebroucke F. Competencies for the Knowledge Society: ICT in education initiative, 2007–2009 [Electronic Resource] / F. Vandebroucke. – URL: [http://www.ond.vlaanderen.be/ict/english/competencies\\_knowledge\\_society.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/ict/english/competencies_knowledge_society.pdf). – Title from the screen.

292. Veraghen M. Teaching Foreign Languages in Belgium / M. Veraghen // Le Journal de BabeLg. – 2008. – № 25. – Pp. 1–3.

293. VKS Vlaamse Kwalificatiestructuur [Electronic Resource]. – URL: <http://vlaamsekwalificatiestructuur.be/wat-is-vks/kwalificatieniveaus/>. – Title from the screen.

294. Vocational Education and Training in Flanders. – Flemish Ministry of Education and Training, February 2010. – 168 p.

## Додаток А

### Мовні спільноти Бельгії

Поділ країни за культурно-мовною ознакою		
<p style="text-align: center;">Фламандська спільнота (Фландрія, нідерландо-мовний регіон столиці Брюссель)</p>	<p style="text-align: center;">Французька спільнота (Валлонія, франкомовний регіон столиці)</p>	<p style="text-align: center;">Німецька спільнота (німецькомовна частина Валлонії, кордон з Німеччиною (провінція Льєж))</p>



*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела [7].*

**Додаток Б**  
**Економічні регіони Бельгії**

Поділ країни за географічно-економічними ознаками		
Валлонський регіон	Фламандський регіон	Столиця Брюссель

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [7; 66; 89].*

**Додаток В**  
**Процес реформування системи професійної освіти**  
**в Бельгії (XIX-XX століття)**

<b>1831 рік</b>	Конституцією затверджено «свободу освіти» ( <i>англ.</i> freedom of education), принцип, що дозволяє незалежне заснування навчального закладу, безкоштовну обов'язкову освіту для дітей віком 6–18 років, самостійний вибір навчального закладу потенційним учнем чи студентом згідно з його ідеологічними чи релігійними переконаннями.
<b>1842 рік</b>	Перший закон про впорядкування початкової освіти, відповідно до якого місцева влада кожного міста зі самоврядуванням зобов'язана утримувати одну державну школу або відкрити приватну школу.
<b>1850 рік</b>	Перший чинний закон про середню освіту, що започаткував стрімкий розвиток приватного шкільного сектору.
<b>1867 рік</b>	Офіційно розпочала своє існування система професійно-технічної та фахової освіти Бельгії.
<b>1879 рік</b>	Другий чинний закон про початкову освіту, що зробив систему початкової освіти Бельгії більш гнучкою, відкритою та доступною.
<b>1884 рік</b>	Третій закон про початкову та середню освіту, який зобов'язував кожний місцевий уряд утримувати одну приватну або державну школу.
<b>1887 рік</b>	Закон про затвердження системи середньої освіти.
<b>1895 рік</b>	Четвертий закон про початкову освіту, який забезпечував загальнодоступну фінансову допомогу всім чинним приватним школам та вимагав обов'язкової релігійної освіти.
<b>1919 рік</b>	Закон про обов'язкову початкову освіту для дітей 6–12 років та наявність в учителів і викладачів бельгійського громадянства.
<b>1953 рік</b>	Оновлена система освіти, яка передбачає інтеграцію системи професійно-технічної освіти.
<b>1955 рік</b>	Закон Колларда, який зобов'язував кожне місто відкривати державну початкову або приватну школу.
<b>1959 рік</b>	Договір про рівність освіти – від дошкільної до



	неуніверситет-ської вищої професійної освіти; про школи соціального розвитку; про організацію та стандартизацію відносин між різними типами шкіл та гарантування права вільного вибору навчальної інституції.
<b>1973 рік</b>	Офіційна реєстрація фламандської, французької та німецької спільнот Бельгії.
<b>1983 рік</b>	Продовження терміну обов'язкової освіти до 18 років.
<b>1989 рік</b>	Освітня реформа про делегування відповідальності щодо організації системи освіти з державного рівня на регіональний, що уповноважує спільноти опікуватися організацією освітнього сектору, науковим поступом та розвитком культури в регіонах і державі.
<b>1994 рік</b>	Реформа сектору середньої професійної освіти, завдання якої полягає у визначенні переліку кваліфікацій та переліку навчальних дисциплін для сектору професійної освіти.
<b>1997 рік</b>	Організація останніх чотирьох років середньої професійної та фахової освіти (2 та 3 цикли навчання) за 2 основними напрямками: <ul style="list-style-type: none"> <li>• загальношкільна та технологічна освіта;</li> <li>• фахова та професійно-технічна освіта.</li> </ul>

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [42; 149; 179; 193; 196; 218].*

## Додаток Д

### Зміни в навчанні вчителів дошкільних закладів, початкової та середньої школи фламандської спільноти на початку XXI століття

	<i>Зміни в системі підготовки педагогічних кадрів</i>
перший цикл навчання тривалістю три роки в педагогічних коледжах	<ul style="list-style-type: none"> <li>• курс для здобуття бакалавра професійного спрямування обсягом 180 кредитів;</li> </ul>
однорічний курс поглибленого навчання	<ul style="list-style-type: none"> <li>• курс продовженого навчання для здобуття рівня бакалавра обсягом у 60 кредитів;</li> </ul>
педагогічна практика	<ul style="list-style-type: none"> <li>• додаткові години для навчання, які поєднуються із професійною діяльністю;</li> <li>• тісна співпраця між загальноосвітніми школами, кафедрами підготовки вчителів вищої професійної освіти й науково-дослідним сектором.</li> </ul>

*Додаток підготовлений автором самостійно.*

**Додаток Е**  
**Головні та другорядні предмети в підготовці вчителів**  
**середньої школи (діти віком 12–15 років) в Незалежній вищій**  
**школі німецькомовної спільноти Бельгії**

<i><b>Головний предмет</b></i>	<i><b>Перші додаткові предмети</b></i>	<i><b>Другі додаткові предмети</b></i>
Англійська мова.	Історія або географія.	Географія, економіка, релігія/етика, німецька, латинська мови, хімія.

*Додаток підготовлений автором самостійно.*

**Додаток Ж**  
**Підготовка вчителів англійської мови у ВНЗ Бельгії та**  
**України: порівняльна характеристика**

	<b>Бельгія</b>	<b>Україна</b>
Система вищої освіти	<ul style="list-style-type: none"> <li>•ВНЗ університетського типу;</li> <li>•ВНЗ не університетського типу</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•ВНЗ I рівня акредитації: технікуми, училища (неповна вища освіта);</li> <li>•ВНЗ II рівня акредитації: педагогічні та гуманітарні коледжі, училища (базова вища освіта);</li> <li>•ВНЗ III та IV рівня акредитації (повна вища освіта)</li> </ul>
Освітньо-кваліфікаційні рівні	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ліценціат/бакалавр (2–3 роки);</li> <li>• магістр (1–2 роки);</li> <li>• доктор (1–2 роки)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• молодший спеціаліст (3 роки);</li> <li>• бакалавр (4 роки);</li> <li>• магістр (1 рік)</li> </ul>
Стандарти підготовки вчителів іноземної мови	<ul style="list-style-type: none"> <li>• «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (2001 р.)</li> <li>• Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК);</li> <li>• «Декрет про освіту вчителів» (2006 р.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Наказ МОН України № 285 «Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою» (1998 р.);</li> <li>• освітньо-кваліфікаційної характеристики у 2004 р.;</li> <li>• освітньо-професійної програми у 2009 р.</li> </ul>
Інституційне забезпечення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• університетські (педагогічні) коледжі;</li> <li>• університети (факультети підготовки вчителів)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• педагогічні (гуманітарні) коледжі;</li> <li>• педагогічні училища;</li> <li>• інститути;</li> <li>• університети (педагогічні, класичні, гуманітарні).</li> </ul>

<p>Напрями підготовки вчителів англійської мови</p>	<p>• Учитель у дошкільному закладі. Спеціалізація: англійська мова/герман-ські мови;</p> <p>• Учитель у початковій школі. Спеціалізація: англійська мова/герман-ські мови;</p> <p>• Учитель у середній/базовій школі. Спеціалізація: англійська мова;</p> <p>• Учитель у старшій середній школі. Спеціалізація: англійська мова.</p>	<p>• 7.01010101 Дошкільна освіта. Спеціалізація: англій-ська мова;</p> <p>• 7.01010201 Початкова освіта. Спеціалізація: англій-ська мова;</p> <p>• 6.010102 Початкова освіта. Спеціалізація: англійська мова;</p> <p>• 7.02030301 Філологія. Українська мова і література. Додаткова спеціальність: мова та література (англійська);</p> <p>• 6.020303 Філологія. Українська мова та література. Додаткова спеціальність: мова і література (англійська);</p> <p>• 6.020303 Філологія. Мова і література (англійська);</p> <p>• 7.02030302 Філологія. Мова і література (англій-ська);</p> <p>• 8.02030302 Філологія. Мова і література (англійська)</p>
<p>Навчальні дисципліни</p>	<p>• дисципліни психолого-педагогічного циклу;</p> <p>• суспільні/освітні дисципліни;</p> <p>• методичні та методологічні курси;</p> <p>• спеціально-предметний (мовний) цикл дисциплін;</p>	<p>• предмети психолого-педагогічного спрямування;</p> <p>• дисципліни мовної підготовки;</p> <p>• лінгвістичний складник;</p> <p>• методичні курси;</p> <p>• загальноосвітні дисципліни</p>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• курси на вибір;</li><li>• педагогічна практика</li></ul>	
--	--	--

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [147; 259; 294].*

**Додаток 3**  
**Програма підготовки вчителя англійської мови Гентського**  
**університету (однорічний курс)**

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

Академічний рік: 2012–2013

Напрямок підготовки: спеціальна підготовка вчителя конкретного предмета в мові та літературі: англійська мова (60 кредитів ЄКТС). ОКР «магістр» (однорічне навчання)

Курси	Семестр	Кількість годин	Кредити ЄКТС
<b>1. Загальні курси</b>			
Навчання та інструкції	1	50	6
Організація та політика освіти	1	30	4
Основи педагогічних знань	2	30	4
Психологія підліткового віку	1	30	4
Педагогічні компоненти навчання	2	30	4
<b>2. Курси, спрямовані на вивчення головного предмета кваліфікації</b>			
Методологія викладання: англійська мова	1	60	6
Дослідження у навчанні англійської мови	2	40	4
<b>3. Курси на вибір</b> (один зі списку, не менше 30–40 год., 4 кредити)			
Взаємодія та спілкування в класі	2	40	4
Рух та спорт: історія та сьогодення	2	30	4
Культура, медіа та освіта	2	40	4
Освітні видання: філософія як приклад мистецтва життя	2	30	4
- Додатковий курс «Методологія викладання мови: англійська»	2	40	4
- Додатковий курс «Методологія навчання І»	2	40	4
- Курс, що стосується освітньої	2	40	4

сфери: один курс, що входить до підготовки за ОКР «магістр» університету та університетського коледжу у фламандській спільноті або входить до програми підготовки вчителів для вищої освіти фламандської спільноти			
<b>4. <u>Практичні курси</u></b> Практичні вправи з англійської мови	1	65	18

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [209; 266–267; 271; 274].*



**Додаток К**  
**Програма підготовки вчителя англійської мови Львівського**  
**університету**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ОСВІТИ, РОЗМОВНОЇ ТА**  
**МОВНОЇ КОРЕКЦІЇ**

Академічний рік: 2014–215

Напрямок підготовки: ОКР «бакалавр» у психології та освіті,  
 учитель англійської мови

Перший рік навчання

Перший семестр:

<b>Курси</b>	<b>Кількість годин: теорія</b>	<b>Кількість годин: практика</b>	<b>Кредит и ЄКТС</b>
Вступ до соціології	30		3
Описова психостатистика	30	30	6
Теоретичні основи психології	30		3
Психологія розвитку	30		3
Елементи біології	30		3
Вступ до клінічних моделей психології	30		3
Психологія емоцій	30		3
Вступ до освітніх та навчальних курсів	30		3

Другий семестр:

<b>Курси</b>	<b>Кількість годин: теорія</b>	<b>Кількість годин: практика</b>	<b>Кредит и ЄКТС</b>
Біологічна антропологія	15	15	3
Соціальна психологія	30		3
Психологія пізнання та мови. Частина I	30		4
Диференціальна психологія: особистість	30		3
Видання у філософії	30		3
Методологічні основи психологічних наук	30		3

Психологія емоцій	30		3
Дитяча та підліткова психологія	30		3
Психологія праці	30		3
Підходи до професій психолога, вчителя та логопеда	15	15	3

Курси на вибір (I та II семестр):

Курси	Кількість годин: теорія	Кількість годин: практика	Кредити ЄКТС
Англійська мова (рівень А)	45		5

Другий рік навчання

Перший семестр:

Курси	Кількість годин: теорія	Кількість годин: практика	Кредити ЄКТС
Методи навчання та вивчення	30		3
Когнітивна психологія	45		4
Не/приспосовування та соціальна інтеграція: психологічні, психосоціальні та клінічні аспекти	30		2
Психологія праці	30		3
Психологія освіти	30		3
Етимологія та тваринна психо-логія	30		3
Психологія емоцій	30		3
<b>Курси на вибір:</b> Англійська мова	45		5

Другий семестр:

Курси	Кількість годин: теорія	Кількість годин: практика	Кредити ЄКТС
Психологія мови	30		3

Диференціальна психологія: інтелект	30		6
Вступ до теорії та вимірю- вальних методів у психології та освіті	30		3
Когнітивна нейропсихологія	30		3
Дитяча та підліткова психологія	30		3
Вступ до клінічних моделей психології	30		3
Описова психостатистика. Частина II	30	30	6
Вступ до інформаційної грамотності	15	15	3
Екологічна психологія	30		3

Курси, спільні для I та II семестрів:

<b>Курси</b>	<b>Кількість годин: теорія</b>	<b>Кількість годин: практика</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>
Підходи до професій психолога, вчителя та логопеда	15	15	3
Біологічна психологія	45		4

Третій рік навчання (I та II семестри):

<b>Курси</b>	<b>Кількість годин: теорія</b>	<b>Кількість годин: практика</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>
Особистість та індивідуальні розбіжності, які стандартизують методи оцінювання. Частина I	30		3

Психіатрія	30		3
Клінічна нейропсихологія	30		3
Питання статистики та програмне забезпечення	30	15	3
Спостереження, дослідження та бесіда/інтерв'ю за допомогою технічних засобів		30	3
Організаційна психологія	30		2
Психологія викладання в школі	30		2
Психологія стосунків підтримки	30		2
Дитяча та підліткова клінічна психологія	30		2
Психологія здоров'я	30		2
Загальна деонтологія психолога	20		2
<b><u>Курси на вибір:</u></b> Англійська мова	45		5
<b><u>Блоки курсів на вибір</u></b> <b>(один із зазначених нижче)</b>	<b>90</b>	<b>250</b>	<b>9+10</b>
- Клінічна психологія (вступ до динамічної психології, психологія фізіологічної дії, когнітивна психологія та психологія клінічної поведінки)	90		9
- Соціальна психологія та психологія праці (групова динаміка, економіка, зміна відношення та соціального впливу)	90		9
- Біологічна психологія (теоретичні та біологічні основи психофармакології, прикладна когнітивна	90		9

<p>психологія, науки, пов'язані із емоційною діяльністю мозку)  - Психологія розвитку та освіти (емоційний та соціальний розвиток, методи для освіти дорослих, когнітивна психологія та психологія розвитку)  Проект (для кожного блоку)</p>		250	10
--	--	-----	----

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [210; 289].*

**Додаток Л**  
**Програма підготовки вчителя англійської мови Львівського**  
**університету**

Факультет психології, освіти, розмовної та мовної корекції

Академічний рік: 2014–2015

Напрямок підготовки: ОКР «магістр» освіти (120 кредитів), вчитель англійської мови (старшої середньої школи)

Перший рік навчання:

<b>Курси</b>	<b>Кількість годин: теорія</b>	<b>Кількість годин: практика</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>
Теорія та практика навчання дітей	30	10	4
Методи навчання, направлені на виключення невстигаючих учнів у системі освіти	15	30	4
Вступ до інформаційних технологій в навчанні	20	20	4
Англійська мова		45	3
<b><u>Курси на вибір</u> (один із пропонованих блоків):</b> - Освіта для дорослих Процеси навчання та зростання дорослих під час навчання Засоби бесіди Практичні питання групових дій - Підготовка вчителів Методологія підготовки вчителів - Одна група на вибір Навчання французької мови в початковій та базовій школі Навчання математики в початковій та базовій школі	30		4
	15	15	3
		30	3
	15	30	5
	45	10	5
	15	10	3
	15		2

Навчання наук у початковій та базовій школі			
Соціокогнітивні основи навчання в школі			
- Поглиблена педагогічна підготовка вчителів для початкової та базової школи	45	10	5
Навчання французької мови в початковій та базовій школі	45	10	5
Навчання математики в початковій та базовій школі			
- Освіта для дорослих			
Вступ до дослідження в галузі освіти дорослих	30		5
Концепція, організація та оцінювання стратегій педагогічної підготовки	45		6
Оцінювання досягнень у підготовці вчителів			
Парадигми та методи дослідження в освіті дорослих	20	10	3
Проблеми різноманітності навчальних систем	30		3
Сучасні видання в освіті дорослих	30		3
Методи та технічні засоби взаємодопомоги	15	15	4
Практичні питання методів та технічних засобів для співпраці в групах	30		3
		30	3

- Викладання в школі Вступ до дослідження в галузі викладання в школі Аналіз педагогічних процесів у підготовці вчителів Оцінка освітніх систем за допомогою огляду міжнародних видань Структура навчального плану та оцінювання Експериментальний підхід до освітніх курсів та практик			5
	15	30	5
	30		5
	20	20	4
	45	45	7
<b><u>Курси на вибір</u></b> (один із пропонованих для студентів, які не отримали ступінь «бакалавра у освіті»): Аналіз психологічних теорій та їх причетності до навчання Соціологія навчання Набуття та проблеми літературної мови Розвиток мови	30		4
	45		4
	30		4
	30		4

Другий рік навчання:

<b>Курси</b>	<b>Кількість годин: теорія</b>	<b>Кількість годин: практика</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>
Суспільні ознаки навчання в школі	30		3
Деонтологія	30		3
Вступ до інформаційних процесів кількісних та якісних даних	15	15	3



Англійська мова	45		3
Наукове дослідження			18
<b>Курси на вибір (один із пропонованих блоків/продовження тих, які вивчалися попереднього року):</b> - Освіта для дорослих - Підготовка вчителів - Поглиблена педагогічна підготовка вчителів для початкової та базової школи	<b>30</b>		<b>5</b>
<b>Курси на вибір (один додат-ковий блок із запропоно-ваних):</b> - Блок ІКТ-дисциплін Засоби електронного навчання, професійна робота в мережі та соціальних групах за допомогою ІКТ Дидактика та майстерність у ІКТ Програмне забезпечення для якісного аналізу - Навчання дітей раннього шкільного віку Антропологія дитинства. Частина I Емоційний та соціальний розвиток Професійна підготовка у сфері навчання дітей раннього шкільного віку. Частина I Професійна підготовка у	45		5
	20	20	4
	15	15	3
	5	10	2
	15	15	3
	30		3
	15	15	3

сфері навчання дітей раннього шкільного віку. Частина II - Підготовка та організація	15	15	3
Психологічні зміни в організації навчального процесу	30		3
Психологія посередництва	30		3
Практичні питання психологічних змін в організації навчального процесу		30	3
Системний аналіз та підготовка вчителів - Екстра блок	30		3
«Вимірювання та оцінювання»			
Порівняльний підхід до освітніх проблем			
Конструкція та аналіз анкет	15	30	4
Конструкція та аналіз тестів	15	30	4
Вступ до методів оцінювання, включаючи	15	30	4
розробку тестів	15	15	3

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [210; 289].*

**Додаток М**  
**Програма підготовки вчителя англійської мови в Інституті**  
**вищої педагогіки**

1-й рік навчання

ОКР «Бакалавр» германські мови

2014–2015 н.р.

1-й семестр:

<b>Дисциплінарні та міждисциплінарні знання. Дидактика</b>	<b>Години</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>
<u>Перша мова</u>		
Усне мовлення	40	
Письмо	40	
Соціокультурний підхід до вивчення мови	15	
<u>Друга мова</u>		
Усне мовлення	40	
Письмо	40	
Соціокультурний підхід до вивчення мови	15	
<b>Дидактика та методологія навчання германських мов у середній школі</b>		
Викладання іноземної мови в середній школі	8	
Дидактика та методологія навчання германських мов у середній школі	15	
<b>Усього</b>	<b>213</b>	<b>15</b>
<b>Психодидактика</b>		
Психологія розвитку	30	
Загальна педагогіка	30	
Визначення вчителя: етика, портфоліо	15	
<b>Усього</b>	<b>75</b>	<b>5</b>

2-й семестр:

<b>S2 – дисциплінарні та міждисциплінарні знання. Дидактика</b>	<b>Години</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>
<u>Перша мова</u>		
Усне мовлення	30	
Письмо	30	
Соціокультурний підхід до вивчення мови	10	

Друга мова		
Усне мовлення	30	
Письмо	30	
Соціокультурний підхід до вивчення мови	10	
<b>Дидактика та методологія навчання германських мов у середній школі</b>		
Викладання іноземної мови в середній школі	7	
Дидактика та методологія навчання германських мов у середній школі	15	
<b>Усього</b>	<b>162</b>	<b>15</b>
<b>Соціокультурний та філософський підходи до вивчення мови</b>		
Філософія та історія релігій	30	
Культурна різноманітність	30	
Актуальні семінари	15	
<b>Усього</b>	<b>75</b>	<b>5</b>
<b>Психологія освіти</b>		
Психологія стосунків	30	
Психологія розвитку	30	
Визначення вчителя: етика, портфоліо	15	
<b>Усього</b>	<b>75</b>	<b>5</b>
<b>Семестр 1. Професійно-орієнтовані дисципліни: навички усної та літературної мови, ЗМІ</b>	<b>Години</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>
Вивчення ліній поведінки	60	
Професійні навчальні семінари, міждисциплінарні проекти	120	
<b>Усього за 1 семестр</b>	<b>180</b>	<b>10</b>
<b>Семестр 2. Професійно-орієнтовані дисципліни: навички усної та літературної мови, ЗМІ</b>		
Розмовна та літературна французька мова	60	
ІКТ та внесок ЗМІ в освіту	15	
<b>Усього за 2 семестр</b>	<b>75</b>	<b>5</b>

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел*

[212; 240; 262].

**Додаток Н**  
**Програма підготовки вчителя англійської мови в Інституті**  
**вищої педагогіки**

2-й рік навчання  
 ОКР «Бакалавр» германські мови  
 2014–2015 н.р.

<b>Знання</b>	<b>Години</b>	<b>Кредити ЄКТС</b>	<b>Коефіцієнт врівноваження</b>	<b>Бали врівно- важення</b>
<b>1. Соціокультурні знання.</b>				
Психологія розвитку	30	2	1	20
Техніка усного висловлення	30	2	1	20
<b>2. Дисциплінарні та міждисциплінарні знання</b>				
- Трансверсальні знання (спільні для різних дисциплін)	30	2	1	20
- Розмовна та літературна французька мова ІКТ	30	2	1	20
<b>Дисциплінарні знання</b>				
- <u>Англійська-голландська-німецька мови</u> <u>+ викладання окремої дисципліни</u>				
- Перша мова: англійська / голландська / німецька	135	13	4	80
- Модулі:	50			
- Усне мовлення	55			
- Письмо	30			
- Соціокультурний підхід до вивчення мови	135	13	4	80
- Друга мова: англійська / голландська / німецька	50			
- Модулі:	55			
- Усне мовлення	55			
- Письмо	30			
- Соціокультурний підхід до вивчення мови				

<u>Дидактика германських мов</u>				
Викладання іноземної мови у середній школі	45	3	1,5	30
Особливості дидактики та методологія викладання германських мов у середній школі	45	3	1,5	30
<u>3. Педагогічні знання</u>				
Оцінювання учнів	30	2	1	20
Психологія учнів	30	2	1	20
<u>4. Наукові знання</u>				
Дослідження епістемологічних знань	30	2	1	20
<u>5. Ноу-хау (нововведення у мові)</u>				
<u>Професійні навчальні семінари</u>	90	6	3	60
Модулі:				
Професійні класичні навчальні семінари	60			
Супровідні лінії поведінки	30			
<u>Викладання лінії поведінки</u>	120	7	4	80
<u>6. Професійні знання</u>				
Міжнародні школи	15	1	0,5	10
<b>Усього</b>	<b>795</b>	<b>60</b>		<b>510</b>

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [212; 240; 262].*

## Додаток П

## Програма підготовки в Незалежній вищій школі

Напрямок підготовки: Підготовка вчителя початкових класів.

Спеціалізація: англійська мова

Навчальний рік: 2006–2007

Знання	Загальна кількість годин	1+2 семестри	Кредити ЄКТС	3+4 семестри	Кредити ЄКТС	5+6 семестри	Кредити	Загальна кількість
<b><u>1. Професійні базові знання</u></b>	<b><u>525</u></b>							<b><u>35</u></b>
Німецька як мова викладання	75	75	5		0		0	5
Французька мова	75	30	2	30	2	15	1	5
Історія педагогіки	30	30	2		0		0	2
Міжкультурна педагогіка	30		0		0	30	2	2
45	45	0	0	45	3		0	3
Вступ до корекційної педагогіки	30	30	2		0		0	2
Педагогічна соціологія та історія школи як навчального закладу	15		0		0	15	1	1
Деонтологія та шкільне право	30	30	2		0		0	2
Загальна психологія	60	60	4		0		0	4
Психологія розвитку	60		0	60	4		0	4
Теорія навчання	60	30	2	15	1	15	1	4
Філософія та релігія	15	15	1		0		0	1
Інформаційні та комунікативні технології								
<b><u>2. Науково-дослідні знання</u></b>	<b><u>90</u></b>							<b><u>15</u></b>
Вступ до наукового підходу у викладанні	15	15	1		0		0	1
Базові методичні	30		0	30	2		0	2





<b><u>вчителя – рефлексивна теорія зв'язку та практики</u></b>	210	60	4	90	6	60	4	14
Лабораторні заняття для відтворення взаємозв'язку Практика в школі	390	48	4	96	8	246	14	26
<b><u>6. Курси на вибір</u></b>	<b><u>150</u></b>		<b>0</b>	<b>60</b>	<b>4</b>	<b>90</b>	<b>6</b>	<b><u>10</u></b>
Навчання мистецтв (продовжений курс)	30							2
Навчання музики (продовжений курс)	30							2
Спорт (продовжений курс)	30							2
Корекційна педагогіка	60							4
Навчання за допомогою ЗМІ	30							2
Католицька релігійна освіта та методологія її викладання	90							6
Протестантська релігійна освіта та методологія її викладання	90							6
Етика та методика її викладання	90							6
Французька мова (допоміжний курс) та методика її викладання	150							10
Англійська мова Робота із дітьми	30							2
	15							1
<b>УСЬОГО</b>	<b>2565</b>	<b>873</b>	<b>60</b>	<b>876</b>	<b>60</b>	<b>816</b>	<b>60</b>	<b>180</b>
<b>Усього без практики</b>	<b>2175</b>	<b>825</b>		<b>780</b>		<b>570</b>		
		<b>1 курс</b>		<b>2 курс</b>		<b>3 курс</b>		

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [160–162].*

**Додаток Р**  
**Вищі навчальні заклади України, які готують майбутніх**  
**учителів англійської мови**

1. Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського.
2. Вищий навчальний заклад Жіночий педагогічний коледж «Бет-Хана».
3. Волинський національний університет ім. Лесі Українки (м. Луцьк Волинської обл.).
4. Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка.
5. Дніпропетровський національний університет.
6. Донбаський державний педагогічний університет (м. Словянськ, Донецька обл.).
7. Дрогобицький державний педагогічний університет ім. І. Франка.
8. Педагогічне училище Дніпропетровського національного університету.
9. Крелевський соціально-гуманітарний інститут.
10. Криворізький державний педагогічний університет.
11. Жовтоводське училище Криворізького державного педагогічного університету.
12. Житомирський державний університет ім. І. Франка.
13. Закарпатський державний університет (м. Ужгород).
14. Запорізький національний університет.
15. Класичний приватний університет (м. Запоріжжя).
16. Прикарпатський університет ім. В. Стефаніка.
17. Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка.
18. Київський гуманітарний інститут.
19. Київський університет ім. Б. Грінченка.
20. Київський національний лінгвістичний університет.
21. Київський національний університет ім. Т. Шевченка.
22. Київський славістичний університет.
23. Кіровоградський державний педагогічний університет ім. В. Винниченка.
24. Київський професійно-педагогічний коледж ім. А. С. Макаренка.

25. Кременецький обласний гуманітарно-педагогічний інститут ім. Т. Шевченка (м. Кременець, Тернопільська обл.).
26. Кременчуцький національний університет.
27. Луганський національний педагогічний університет ім. Т. Шевченка.
28. Луцький гуманітарний університет.
29. Львівський національний університет ім. І. Франка.
30. Мелітопольський державний педагогічний університет.
31. Мукачівський державний університет.
32. Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова (м. Київ).
33. Національний університет «Острозька академія» (м. Полтава).
34. Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя.
35. Нікопольське училище Криворізького державного педагогічного університету.
36. Педагогічне училище Дніпропетровського національного університету.
37. Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського.
38. Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка.
39. Прикарпатський університет ім. В. Стефаника.
40. Рівненський державний гуманітарний університет.
41. Сумський державний університет.
42. Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля.
43. Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка.
44. Ужгородський національний університет.
45. Український інститут лінгвістики і менеджменту (м. Ужгород)
46. Українсько-американський гуманітарний інститут «Вісконсінський міжнародний університет» (м. Київ).
47. Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини.
48. Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди.
49. Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна.
50. Херсонський державний університет.
51. Хмельницький національний університет.
52. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія.
53. Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького.

54. Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича.  
55. Чернігівський державний педагогічний університет  
ім. Т. Г. Шевченка.

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела [15].*

## Додаток С ГЛОСАРІЙ

Адміністративно-територіальний устрій – устрій, що відображає тери-торіальну організацію держави, відповідно до якої утворюються та функціонують органи влади й управління.

Академічно-орієнтовані курси – курси, запроваджені університетами Бельгії для студентів, які планують пов’язати свою майбутню професію із викладанням у вишах або з науковою діяльністю.

Асоціація – об’єднання університету та вищого професійного (університетського) коледжу в Бельгії для співпраці в педагогічній та науковій сферах.

Атенеї (атенеум)/atheneum – державний середній навчальний заклад у Бельгії на кшталт класичної гімназії (з викладанням класичних мов).

Багатомовність / мультилінгвізм – стан, коли люди спілкуються багатьма або кількома мовами.

Багатомовна освіта/plurilingual education – спосіб навчання, мета якого полягає у розширенні мовного репертуару кожної людини за рахунок збільшення кількості мов, якими вона може послуговуватись у житті; сукупність культурно зумовлених, структурованих у часі і просторі педагогічних явищ, які спрямовані на підготовку молоді до життя в багатомовному і багатокультурному суспільстві .

Базова школа – функціональне об’єднання дошкільного навчального закладу й початкової школи, яке забезпечує дошкільну й початкову освіту для дітей віком від 3 до 12 років.

Бакалавр – перший учений ступінь, що здобувається студентом після освоєння програм базової вищої освіти.

Вища професійна освіта – освіта, що має на меті підготовку і перепідготовку фахівців відповідного рівня, задоволення потреб особи в поглибленні і розширенні освіти на базі середньої (повної) загальної, середньопрофесійної освіти, яка реалізовується в освітніх установах вищої професійної освіти (вищих навчальних закладах).

Гуманізація освіти – головний складник нового педагогічного мислення, який передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їхньої людинотворчої функції; означає повагу школи й педагогів до особистості дитини, довіру до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів, інтересів; створення максимально сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей і

обдаровань дитини, для її повноцінного життя на кожному з вікових етапів, для її самовизначення.

Довгий цикл навчання – цикл освіти у вищих професійних школах Бельгії тривалістю п'ять років, під час якого поєднуються курси університетської спрямованості та професійної підготовки в якості спеціалізації.

Дошкільна освіта – освіта в дошкільних закладах для дітей віком від 2,5 до 6 років.

Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК) / European Qualification Framework (EQF) – загальний принцип представлення структури кваліфікацій, яка визначає всі національно визнані кваліфікації у сфері вищої освіти в термінах навантаження, рівня, якості, результатів навчання і профілів кваліфікацій.

Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти/Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – основний документ, що використовується для опису досягнень тих, хто вивчає іноземну мову в Європі.

Зміст освіти – система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання.

Інституційне забезпечення професійної підготовки вчителів – сукупність навчальних закладів, які правомірні в забезпеченні професійної педагогічної підготовки особи до реалізації своєї кваліфікації.

Інтегровані педагогічні програми – навчальні програми, організовані університетськими коледжами Бельгії, які вводять предметно-орієнтовні та педагогічно-навчальні компоненти впродовж трьох років навчальної програми.

Кваліфікація – рівень спеціальних знань та практичних навичок, який дозволяє працівникові виконувати роботу певного ступеня складності.

Компетентність – відповідність поставленого робочого завдання спроможності педагога виконати його в умовах робочої ситуації.

Конституційно-парламентська монархія – монархія, при якій влада монарха обмежена так, що в деяких або у всіх сферах державної влади вона не володіє верховними повноваженнями. Уряд утворюється більшістю в парламенті.



Короткий цикл навчання – цикл освіти у вищих професійних школах Бельгії тривалістю чотири роки, під час якого викладання теорії чергується з практичними заняттями часто вже з першого року навчання.

Курикулум (*лат.* «*curriculum*») – фіксований курс навчання в закладі освіти.

Ліцей – тип середнього загальноосвітнього навчального закладу в країнах Західної Європи.

Ліценціат – у Бельгії відповідає ступеню бакалавра, після двох-трьох років додаткового навчання зі спеціалізації та написання наукової роботи.

Магістр – у Бельгії науковий ступінь, який може бути отриманий не раніше ніж через рік після отримання ступеня «ліценціат», а також вимагає написання та захисту дисертації.

Міжкультурна компетенція – здатність успішно спілкуватися з представниками інших культур.

Мовна компетентність – певна система знань про мову як складне соціокультурне явище і сформовані на цій основі мовні вміння: фонетичні, орфоепічні, морфемні, лексичні, синтаксичні.

Мовна спільнота – об'єднання людей, згуртованих спільною мовою.

Навчальний заклад університетського типу – вищий навчальний заклад Бельгії зі статусом університету, який не має повного набору навчальних дисциплін і не кваліфікується як «науковий» (закон від 7 липня 1970 р.).

Навчальний заклад неуніверситетського типу – вищий навчальний заклад Бельгії згідно з законом від 7 липня 1970 р. (вищі школи, університетські інститути, коледжі, навчальні центри).

Навчальна дисципліна – галузь наукового знання, навчальний предмет.

Навчальний план – документ, що визначає структуру навчального року, перелік та розподіл предметів для вивчення в конкретному навчальному закладі, тижневу й річну кількість годин, відведених на кожний навчальний предмет.

Напрямок підготовки – основні предметні або освітні галузі кваліфікацій, що пропонуються в певному освітньому закладі.

Національна рамка кваліфікацій – інструмент для класифікації кваліфікацій відповідно до сукупності критеріїв для конкретних етапів успішно виконаного навчання на національному рівні, який

спрямований на інтеграцію та координацію національних підсистем кваліфікацій та покращення прозорості, право доступу, розвиток і якість кваліфікацій щодо ринку праці та громадян-ського суспільства.

Німецькомовна спільнота/German-speaking community – одна з інституцій-них спільнот Бельгії, представлена носіями німецької мови, що проживають у східному окрузі Валлонії.

Нормативно-правове забезпечення професійної підготовки вчителів – сукупність правових відносин у галузі педагогічної освіти.

Освітня навчальна програма/educational programme/educational course – визначає місце і значення навчальної дисципліни, її загальний зміст та вимоги до оволодіння професійними компетенціями.

Освітній план – усі цінності, суспільний вибір та принципи, на основі яких установи, відповідальні за організацію навчального процесу, формулюють цілі освіти загалом та педагогічні цілі зокрема.

Освітні стандарти – рівень вимог та умов, що охоплюють різні стадії освітнього процесу і взаємозв'язки між цими стадіями, які передбачають відповідні ресурси, процеси, результати.

Педагогічна практика – спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів.

Персоналізація освіти – процес, який розглядає механізми та функції особистісного існування людини як самоціль освіти, досягнення якої підпорядковані її змістові та процесуальним компонентом.

Початкова освіта – освіта в початковій школі для дітей віком від 6 до 12 років.

Прагматична компетенція – здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою свідомого вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування ознак функціонально-стильових різновидів мовлення (роз-думу, опису, розповіді).

Професійна підготовка вчителя – сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведіння, що забезпечують можливість успішної роботи з визначеної професії.

\*\*\* – підготовка майбутнього фахівця, яка має забезпечувати функціону-вання вчителя як суб'єкта педагогічної праці.

Професійна підготовка – якісна підготовка фахівців, які змогли б продемонструвати потенційному працедавцеві відповідний рівень компетент-ності, обізнаність з останніми технологічними новаціями, готовність до інтеграції у виробничий процес у різних сферах промисловості, зрілість і відповідальність за раціональне прийняття

професійних рішень в робочих умовах, прагнення до професійного саморозвитку тощо.

\*\*\* – сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, що дозволяють виконувати роботу у визначеній сфері діяльності.

Професійно-орієнтовані курси – курси, запроваджені університетськими коледжами Бельгії, які надають майбутнім учителям спеціальність для роботи в школах одразу після закінчення навчання.

Регіональний уряд – децентралізований орган влади в Бельгії, якому надано автономію у сферах охорони здоров'я, освіти та соціальних послуг та який отримує широке коло конституційних повноважень.

Середня загальноосвітня школа – тип навчально-виховного закладу, що надає загальну освіту.

Середня освіта – освіта в середній та вищій середній школі для дітей віком від 12 до 18 років.

Середня технічна школа/професійно-технічний навчальний заклад – тип середнього навчального закладу в Бельгії, де значна увага надається технічній підготовці.

Сертифікат про початкову (базову) освіту/Certificate of basic education – сертифікат, що підтверджує успішне засвоєння навчальних програм та розвиток необхідних умінь, таких як аналіз і синтез, уміння працювати в колективі, приймати рішення, продуктивно та наполегливо працювати, формувати власну думку й висловлювати її.

Соціолінгвістична компетентність – здатність розпізнавати досить певні лінгвістичні маркери (соціальних класів, регіонального походження, національного походження, етнічної належності, професійної групи).

Спільна декларація міністрів освіти Європи – декларація міністрів освіти Європи, підписана 19 червня 1999 р. у м. Болонья, мета якої – установлення європейської зони вищої освіти, активізація європейської системи вищої освіти у світовому масштабі.

Технічний інститут – аналог середньої професійної школи в Бельгії, навчальний заклад системи професійно-технічної освіти, навчання в якому завершується отриманням професійного свідоцтва без права вступу до ВНЗ.

Університетський коледж / university college – вищий навчальний заклад неуніверситетського рівня, який пропонує професійно-орієнтовані навчальні програми в межах короткострокової неуніверситетської освіти й академічно-орієнтовані навчальні програми

у межах довгострокової неуніверситетської освіти для засвоєння професійної кваліфікації.

Федеративна держава – форма державного устрою, за якої вищі територіально-одиноці держави мають певну юридично визначену політичну самостійність, чим відрізняються від адміністративно-територіальних одиниць унітарної держави.

Фламандська спільнота/*Flemish community* – одна з інституційних спільнот Бельгії, представлена носіями фламандської мови, що проживають у північному регіоні країни – Фландрії та у двомовній столиці Бельгії – Брюсселі.

Французька спільнота/*French-speaking community* – одна з інституційних спільнот Бельгії, представлена носіями французької мови, що проживають у південному регіоні країни – Валлонії та у двомовній столиці Бельгії – м. Брюссель.

Художня школа – тип середнього навчального закладу в Бельгії, де здобуття шкільної освіти поєднується з заняттями певним видом мистецтва.

Шкала ECTS / європейська система трансферу оцінок/*European Community Coarse Credit Transfer System* – кредитна система, яка пропонує спосіб вимірювання та порівняння навчальних досягнень і переведення їх з одного інституту до іншого; система, створена для забезпечення єдиної процедури оцінки навчання за кордоном, системи виміру і порівняння результатів навчання, їхнього академічного визнання і передачі від одного інституту до іншого.

Шкільна практика – складова частина професійної підготовки майбутніх учителів у ВНЗ, яка надає їм досвід практичної педагогічної діяльності під час набуття та закріплення студентами практичних умінь та навичок організації та методики проведення уроків з профілюючого предмета та позакласної роботи зі школярами різновікових груп.

Academy/академія – співтовариство кількох університетів франкомовної спільноти Бельгії, провідним завданням якого є спільна педагогічна й науково-дослідна діяльність.

Apprenticeship Final Certificate/сертифікат про фахову підготовку – сертифікат, який видається після проходження одного із систематичних довгострокових видів альтернативної підготовки, в якій чергуються періоди на робочому місці та в освітньому закладі або центрі підготовки.

Certificate of Pedagogical Aptitude – еквівалент молодшого спеціаліста в педагогічних коледжах України.

Degree – освітньо-кваліфікаційний рівень, який присвоюється після завершення навчального курсу у вищій професійній школі чи університеті.

Elective courses/курси за вибором – міждисциплінарні курси, які сприяють орієнтуванню в предметній галузі та вибору навчального напрямку.

In-service training – спеціальна підготовка з підвищення кваліфікації вчителів для викладання конкретного предмета в школі без відриву від вироб-ництва.

Lifelong learning – неперервне навчання.

Non- linguistic course – немовна дисципліна.

Part-time Education and Training in a School Centre – професійна освіта та підготовка з неповним навчальним днем у шкільному центрі.

Plurilingual education – багатомовна освіта.

Pre-service training/попередня підготовка – практичний компонент навчальної педагогічної програми, організований університетськими коледжами Бельгії, який студенти завершують без будь-якого легального взаємовідношення із центром, установою або школою під час предметно-орієнтовного навчання.

Qualified teacher in higher education – диплом викладача вищого навчального закладу.

Qualified upper secondary teacher – диплом учителя старшої середньої школи.

«The Five C's»/Communication, Cultures, Connections, Comparisons and Communities – визначені напрямки підготовки вчителів іноземної мови, компетен-ції для засвоєння ними (комунікації, культури, зв'язки, порівняння, об'єднання).

Work placement – вид педагогічної практики для студентів ВНЗ за місцем роботи.

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел [14; 20; 25; 31; 39; 56; 60; 85-86; 132; 147; 219; 246]*

**Наукове видання**

**Процько Євгенія Сергіївна**

**НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ  
МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ:  
БЕЛЬГІЙСЬКИЙ ДОСВІД**

**Монографія**

Підписано до друку 03.12.2014  
Формат 60x84/16  
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 10,52  
Тираж 300 прим.  
Замовлення № 7

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»  
20300, м. Умань, вул. Тищика, 18/19  
Тел. (04744) 4-64-88, 4-67-77  
e-mail: [vizavi08@mail.ru](mailto:vizavi08@mail.ru)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2521 від 08.06.2006.