

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С.Макаренка

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології

Науковий журнал
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2006 року
№ 4 (48), 2015

CEJSH

INDEX  COPERNICUS
INTERNATIONAL

Сума
СумДПУ імені А. С.Макаренка
2015

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I. ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Бовкуш К. П. Готовність педагога до інклюзивної освіти.	3
Боряк О. В. Професійна підготовка вчителів-логопедів до роботи з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку	9
Корж Ю. М. Корекція деформацій нижніх кінцівок казково-ігровими засобами	18
Малишевська І. А. Міжнародне регулювання прав осіб з особливими освітніми потребами та інвалідністю	24

РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Биндас О. М. Роль педагогічної практики в підготовці вчителів іноземних мов в Австрії.....	33
Білецька І. О. Мультимедійні та інтернет-технології в мовній професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови в США	39
Вахріна О. В. Академічні кодекси цінностей у вищій школі Польщі	49
Денічева О. І. Основні етапи реформування змісту середньої гуманітарної освіти Австрії.....	59
Корнієнко В. В. Використання інноваційних технологій у навчальному процесі (досвід США).....	66
Лянной Ю. О. Зміст професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації (фізичної терапії) у вищих навчальних закладах Австрії.....	74
Мельник Н. І. Організаційно-педагогічне забезпечення професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в країнах західної Європи	87
Молчанова В. В. Аналіз розвитку проєктувального мислення в закладах художньої та художньо-педагогічної освіти за кордоном: позитиви для застосування.....	97
Підгаєцька А. В. Виконання організаціями студентського самоврядування в Канаді суспільно-політичної функції	106
Рубан Л. М. Сучасні тенденції поширення ідей про домашню освіту	118
Стрельченко Л. В. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх викладачів англійської мови у Великій Британії	126

УДК 378.12:327(4)

Н. І. Мельник

Київський університет імені Бориса Грінченка

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

У статті охарактеризовано організаційно-педагогічне забезпечення у процесі навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти у країнах Західної Європи. Автором проаналізовано особливості понятійного словосполучення «організаційно-педагогічного забезпечення», встановлено сутнісні відмінності з поняттям «організаційно-педагогічні умови». Шляхом системного аналізу визначено, що до організаційно-педагогічного забезпечення професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи належать такі компоненти, як: концептуальні, структурно-змістові, науково-методичні, матеріально-технічні, інформаційні. Автором підсумовано, що основними засадами організаційно-педагогічного забезпечення професійної підготовки

дошкільних педагогів в університетах країн Західної Європи є інтеграція компетентнісного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів.

Ключові слова: організаційно-педагогічне забезпечення, професійна підготовка фахівців дошкільної освіти, концептуальні засади, європейський освітній вимір, університетська педагогічна освіта в Європі.

Постановка проблеми. Останніми роками у вітчизняній системі вищої педагогічної освіти відбулися кардинальні зміни, які характеризуються не тільки інтеграцією в європейський та світовий освітній простір, але й формуванням концептуальних засад, зміною підходів до професійної підготовки педагогів та оновленням змісту, форм і методів до формування особистості майбутнього фахівця та формування майбутнього конкурентоспроможного педагога. Усі ці зміни відбуваються під впливом ряду чинників (соціально-економічні, суспільно-політичні, глобалізація освіти), серед яких чільне місце посідають компаративні дослідження українських науковців (культурно-освітній чинник). У своїх працях вітчизняні дослідники розглядають особливості педагогічної освіти: Н. Авшенюк, О. Волошина, О. Демченко, С. Коваленко, О. Кузнецова, О. Романенко, Р. Сойчук та інші вивчали педагогічну освіту у Великобританії; Л. Віннікова, Т. Кошманова, О. Пономарьова, С. Романова, С. Синенко – у США; В. Гаманюк, Н. Козак – у Франції; О. Бочарова, О. Голотюк, Н. Махиня – у Німеччині.

Аналіз актуальних досліджень. У контексті нашого дослідження інтерес становлять дослідження О. Локшиної, Н. Погребняк, Л. Пуховської. Зокрема О. Локшиною ґрунтовно розкрито концепції педагогічної освіти в Європі, що дозволяє визначити стратегію модернізації вітчизняної системи підготовки педагогів [6]. Цікавим для вивчення є дослідження Н. Погребняк, у роботі якої представлена характеристика підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності, окреслено основні організаційно-педагогічні засади їхньої підготовки. Так, вона зазначає, що

сучасні європейські університети – це великі науково-освітні та виробничі комплекси, які об'єднують навчально-дослідні інститути, коледжі, факультети, кафедри (відділи, департаменти), проблемні лабораторії, школи-лабораторії, конструкторські та технологічні бюро, промислові підприємства, заклади сфери послуг. У складі університетів діють наукові школи, колективи вчених-дослідників та педагогів – інтелектуальна еліта суспільства, у кожному з них навчається від десяти до ста, а іноді й більше, тисяч студентів, аспірантів, докторантів, різні освітні програми університетських центрів опановують тисячі іноземних студентів [9, 142].

Л. Пуховською визначено загальні особливості підготовки вчителів у країнах Західної Європи характеризуються парадигмальністю та концептуальністю, що простежується в діялісно-, особистісно- та компетентнісно-орієнтованих підходах в організації професійної підготовки

педагогів [11, 43–57]. Її дослідження дає змогу простежити й загальні тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні та в західноєвропейському регіоні [11, 141–158]. Проте, не зважаючи на чималу кількість досліджень, поза увагою компаративістів залишилася професійна педагогічна освіта дошкільних педагогів не тільки в західноєвропейських країнах, але й у Європі в цілому. Водночас зазначимо, що окремі аспекти професійної підготовки дошкільних педагогів у Німеччині досліджує О. Сулима (компетентістний підхід) [13]; Н. Карпенко здійснено комплексне вивчення професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції, її теорії та методики, виявлено тенденції розвитку [4, 9–11]. Тож у нашому дослідженні зупинимось на більш систематизуючій характеристиці організаційно-педагогічного забезпечення професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в країнах Західної Європи, що становить **мету** даної **статті**. З огляду на комплексність предмету дослідження поставлена мета буде реалізована шляхом визначення сутності «організаційно-педагогічного забезпечення» та аналізу системи організаційних заходів щодо підготовки фахівців дошкільної освіти в різних університетах країн Західної Європи (Німеччини, Франції та Великобританії).

Виклад основного матеріалу. У сучасній теорії вищої педагогічної освіти існує тлумачення поняття «організаційно-педагогічне забезпечення» досить неоднозначне й маловживане, частіше в текстах дисертацій і наукових працях знаходимо визначення «організаційно-педагогічні умови» під якими в загальному розуміють «...сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу» [1].

Оскільки наш науковий інтерес полягає у визначенні поняття «організаційно-педагогічне забезпечення», спробуємо проаналізувати його в контексті співставлення з уже заявленим в статті поняттям «організаційно-педагогічні умови», що дасть підстави знайти сутнісні відмінності між даними поняттями, або ж довести їхнє синонімічне значення. Визначення «організаційно-педагогічне забезпечення» має у своїй структурі три поняття «організація», «педагогічне» та «забезпечення». Зупинемося на аналізі кожного з них. Водночас зазначимо, що спільним для обох визначень є перших два поняття «організація» та «педагогічне».

У словнику професійної освіти організація освітнього процесу в широкому значенні це – ціленаправлена діяльність по формуванню освітніх закладів і програм та їх підпорядкування в єдину систему спрямовану на забезпечення задоволення різних освітніх потреб

суспільства [10, 216]. У більш вузькому розумінні – це структура освіти, а також система управління освітніми закладами та їхньою фінансовою діяльністю справовних на співпрацю з іншими соціальними інституціями [10, 216]. Зазначимо, що синонімами терміна «організація» є такі поняття: облаштування, об'єднання, угруповання, приведення в систему, формування певної структури й її адміністрування [11, 68].

У своєму дослідженні ми послуговуємося визначенням поняття «організація» запропонованого І. Підласим, за яким «...організація як педагогічна категорія – це впорядкування дидактичного процесу за певними критеріями, надання йому необхідної форми для найкращої реалізації поставленої мети» [8, 25], причому форма (від лат. forma – зовнішній вигляд, оболонка) у цьому контексті розглядається науковцем як спосіб існування навчального процесу, оболонка для його внутрішньої сутності, логіки та змісту, пов'язана з порядком його здійснення. Організація, на думку автора, є одним із чотирьох основних компонентів динамічної системи, а саме – педагогічного процесу. Цей компонент називають також організаційно-управлінським або діяльнісним, і він разом із цільовим, змістовим та результативним компонентами утворює означену систему [8, 162–164]. Отже, організація в контексті освітнього процесу професійної підготовки майбутніх педагогів – це комплекс заходів спрямованих на досягнення освітньої мети, до цього комплексу заходів належать форми, методи, засоби навчання майбутніх фахівців, які сприятимуть формуванню готовності до професійної діяльності.

Тлумачення поняття «педагогічний» аналізуватимемо з точки зору процесу, оскільки поняття «педагогічний» в окремому потлумаченні не відобразить специфіки освітнього процесу у вищих закладах. Зазначимо однак, що прикметник «педагогічний» у Великому тлумачному словникові сучасної української мови трактується як «стосується категорії педагогіки,

описує сутнісні особливості процесу навчання, виховання та розвитку» [2, 679]. У педагогічному словнику С. Гончаренка потрактування знаходимо в контексті словосполучення «педагогічний процес», під яким розуміється «...цілеспрямована динамічна взаємодія вихователів та вихованців, у процесі якої вирішуються суспільно необхідні завдання освіти...» [3, 253]. У дослідженні під педагогічним процесом у вищій школі розуміємо цілеспрямовану, мотивовану, доцільно організовану та змістовно насичену систему взаємодії суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу щодо підготовки студентів до професійної діяльності й суспільного життя.

Останнім для аналізу є поняття «забезпечення», словнику Т. Бусел потрактовується в кількох значеннях: 1) дія за значенням забезпечити, у свою чергу слово «забезпечити» (постачаючи щось у достатній кількості, задовольняти кого-, що-небудь у якихось потребах; створювати надійні умови (гарантії) для здійснення чого-небудь; захищати, охороняти кого-, що-небудь

від небезпеки); 2) матеріальні засоби до існування [2, 375]. У цьому ж словнику знаходимо тлумачення словосполучення «організаційне забезпечення» – сукупність документів, що встановлюють організаційну структуру, права та обов'язки персоналу та користувачів... [2, 375]. Співставимо значення поняття «забезпечення» та «умова». Поняття «умова» теж має кілька значень у контексті дослідження «умова» це – необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; правила, які існують у певній галузі життя [2, 156]. Якщо ж звертатися до словосполучення «педагогічна умова», то – це взаємопов'язаний комплекс заходів у навчально-виховному процесі, що повинен забезпечити досягнення студентами високого рівня готовності до професійної діяльності [5]. Наші дослідження свідчать, що організаційно-педагогічні умови варто сприймати як цілісну систему, реалізація якої відбувається шляхом забезпечення організаційного, педагогічного, матеріального супроводу певного процесу, у контексті нашого дослідження – освітнього процесу у вищій школі, який спрямований на підготовку фахівців дошкільної галузі. Якщо звертатися до англомовного значення слів, пов'язаних із «забезпеченням»: software (стосується програмного забезпечення), providing (матеріально технічне забезпечення), provision (забезпечення продуктами), implementation (забезпечення), то з низки зазначених понять можна виокремити «providing», сутнісний зміст якого пов'язаний із матеріально-технічними засобами, які необхідні для реалізації певного процесу. В англомовному перекладі поняття «умова» виражатиметься терміном «condition», оскільки поняття передбачає комплекс певних обставин. Необхідність перекладу даних понять пов'язана з тим, що в контексті нашого дослідження є необхідність опрацювання англомовних наукових праць, у яких презентовано організаційно-педагогічне забезпечення професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи

Отже, аналіз засвідчує, що поняття «організаційно-педагогічне забезпечення» та «організаційно-педагогічні умови» не є тотожними, оскільки ключові поняття «забезпечення» та «умова» сутнісно різняться, бо «умова» – це певна обставина, яка формується за домовленістю, узгодженістю, а «забезпечення» – це комплекс матеріальних та прописаних організаційних засобів, які використовуються для якісної реалізації певної умови, тобто забезпечення є вужчим за значенням поняттям, адже підлягає узгодженню певним умовам, визначається та залежить від них. У нашому дослідженні «організаційно-педагогічне забезпечення» професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи здійснюватимемо за такими компонентами: *концептуальне* забезпечення (підходи до організації); *структурно-змістове* (організаційний аспект визначеного нами поняття) забезпечення процесу професійної підготовки дошкільних педагогів; *науково-методичне* (педагогічний аспект) і *матеріально-технічне*

(безпосередньо засоби) забезпечення професійної підготовки дошкільних педагогів; *інформаційне* (організаційний) забезпечення процесу професійної підготовки дошкільних педагогів; професійної підготовки дошкільних педагогів.

Педагогічні умови детерміновані не лише сутністю та змістом професійної підготовки дошкільних педагогів, а й особливостями модернізації дошкільної освіти у глобальному вимірі, що, у свою чергу, потребує нових підходів у підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації педагогічних кадрів у країнах Західної Європи. З огляду на це, завдання сучасних вищих навчальних закладів Європи полягає в тому, щоб: точно визначитись у суспільних потребах для дошкільної освіти з урахуванням особливостей кожної країни; формувати соціально значущі якості особистості у випускників педагогічних закладів освіти; спрогнозувати ефективність запровадження різних моделей професійного навчання; визначити ефективність організаційно-методичних структур підготовки педагогічних кадрів.

Концепція професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи визначається загальноприйнятими в усьй Європі підходами до професійної підготовки педагогів. Актуальною для нашого дослідження в контексті зазначеного є фундаментальна праця О. Локшиної. Науковець визначила, що «...головне спрямування кожної з них (концепцій) – це як підготувати вчителя на професійному рівні, вдосконалити його знання й уміння для ефективної організації навчального процесу. Водночас, кожна концепція має свою домінують. Так, у концепції А. Т. Пірсона акцентується значимість професійних знань і практичний досвід на рівні рефлексії в підготовці вчителя. Д. Фіш переконана, що починати підготовку вчителя потрібно з педагогічної практики тому, що саме таке навчання є умовою розвитку професійної самоосвіти вчителя. Схоже бачення висвітлює нідерландський вчений Дж. Б'ютінок, який пріоритезує саме практичні професійні знання в підготовці вчителя-предметника. У свою чергу, в Оксфордській концепції наголошується на взаємодії використання ідей і зразків педагогічної праці з теоретичною літературою у професійній підготовці вчителя. Особливість модульної концепції полягає у вирішенні педагогічних проблем, здійсненні індивідуальних потреб і зацікавлень вчителя, трансформації старого змісту на новий із чітким передбаченням результатів навчання [6, 209]. Отже, основними концептуальними засадами у професійній підготовці дошкільних педагогів у країнах Західної Європи є впровадження та реалізація компетентнісного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів, що забезпечить якісну підготовку майбутніх фахівців.

Структурно-змістове забезпечення підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи передбачає особливості здійснення професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів за певною

моделлю. Так, Н. Погребняк у своїй праці зазначає, що на сучасному етапі у світі склалося кілька моделей такої підготовки. Аналізуючи наукові доробки вітчизняних і зарубіжних учених дослідниця виокремлює шість моделей професійної підготовки фахівців: німецька, французька, англійська, американська, японська, радянська. У праці Н. Погребняк також резюмує, що на відміну від Німеччини та Франції (країн Західної Європи), де панує централізація університетської освіти, у Великобританії (теж належить до регіону західноєвропейських країн, але відрізняється освітніми традиціями) склалися вікові традиції децентралізації університетської педагогічної освіти [9, 141]. Автор визначає, що сучасні зарубіжні університети – це великі науково-освітні та виробничі комплекси, які об'єднують навчально-дослідні інститути, коледжі, факультети, кафедри (відділи, департаменти), проблемні лабораторії, школи-лабораторії, конструкторські та технологічні бюро, промислові підприємства, заклади сфери послуг. У складі університетів діють наукові школи, колективи вчених-дослідників і педагогів – інтелектуальна еліта суспільства, у кожному з них навчається від десяти до ста, а іноді й більше, тисяч студентів, аспірантів, докторантів, різні освітні програми університетських центрів опановують тисячі іноземних студентів [9, 141].

Дослідження Н. Погребняк дає уявлення про загальну структуру університетів. Якщо ж звертатися до особливостей організації професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи, то на прикладі Німеччини, а саме на прикладі Хайдельберзького педагогічного університету, де автор даної статті мала можливість працювати в рамках стажування, можна відмітити, що в цілому освітній процес спрямований на практичну підготовку майбутніх фахівців дошкільної освіти. Структурно університет поділений на департаменти, які забезпечують викладання дисциплін професійно-практичного спрямування (психолого-педагогічна, методична, практична компоненти професійної підготовки), дисципліни гуманітарного, соціально-економічного та природничого спрямування.

У змісті професійної підготовки університетська педагогічна освіта у країнах Західної Європи визначається тенденцією до реорганізації освітніх і розробці нових навчальних програм, урізноманітненню типів підготовки молоді за рахунок введення професійних кваліфікацій [7]. За дослідженням Н. Погребняк: «...у Великій Британії в кінці ХХ століття склалася нова структура різнотипних навчальних закладів професійної підготовки вчителів, коли було запроваджено фінансові кредити студентам на отримання вищої освіти, що надавали муніципальні державні органи, які й контролювали цільове використання цих кредитів. Освітній кредит видається студентові частинами й регламентується вартістю навчання. Після закінчення вузу студент має повернути кредит» [9, 142]. Отже, структурно-змістове забезпечення професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи

визначається як реорганізацією структури окремих підрозділів педагогічних університетів, так і модернізацією змісту цієї підготовки, що зумовлено концептуалізацією педагогічної освіти.

Науково-методичне забезпечення професійної підготовки дошкільних педагогів в університетах країн Західної Європи пов'язане, насамперед, з їхньою дослідницькою діяльністю, як зазначено в роботі Н. Погребняк: «на думку спеціалістів у галузі вищої освіти (Д. Бок, Д. Корригон, Д. Крікшанк, Б. Сміт), зарубіжні університети зберегли традиційні для них функції проведення «наукових досліджень», «здійснення навчання студентів» та «обслуговування суспільства». Під «дослідженнями» вони розуміють всю «викладацьку, наукову, філософську, творчу, критичну діяльність університетів та коледжів». Головна функція «обслуговування суспільства» полягає в тому, щоб університети «задовольняли потребу в розповсюдженні освіти серед населення». Зміст «навчання» трактується як загальнонаукова освіта студентів та підготовка їх до професійної діяльності» [9, 143].

Забезпечення науково-методичного компоненту професійної підготовки стає можливим також завдяки створенню рефлексивного середовища, істотними рисами якого є проблемна ситуація, настанова на співпрацю, відносини, що передбачають використання досвіду однієї людини іншою. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів забезпечується використанням великої кількості навчальних альтернатив, поєднанням різноманітних форм і методів роботи. Найбільш поширеними організаційними формами навчання є лекція та семінар. Особливе місце відводиться роботі у групах. Вважається, що така форма роботи сприяє позитковій у студентів уміння у взаємолії з іншими здійснювати власну

навчальну діяльність, співпрацювати зі своїми колегами на демократичних засадах, швидко реагувати у процесі спілкування, брати на себе відповідальність і спрямовувати власні дії на досягнення конкретної мети, надавати й одержувати громадську підтримку, ділитися культурним досвідом і розвивати інтеркультурне мислення [5].

Аналіз наукових досліджень Дж. Беннета, Н. Лукаша, А. Гріна, П. Оберхюмер, І. Шрейер, М. Нюман, М. Келлі, Дж. Кемілі засвідчив, що *матеріально-технічне* забезпечення професійної підготовки дошкільних педагогів у більшості країн Західної Європи здійснюється шляхом надходження коштів із різних джерел і залежить від форм власності: приватні, державні, громадські, муніципальні. Здійснюється таке забезпечення завдяки системній роботі, а саме маркетингові технології, застосування інформаційно-комунікаційних технологій; інтенсифікації профорієнтаційної роботи, що забезпечує формування студентського контингенту; сприянню партнерства педагогічних університетів чи підрозділів із дошкільними навчальними закладами в контексті професійного навчання дошкільних педагогів.

Інформаційне забезпечення підготовки дошкільних педагогів здебільшого у країнах Західної Європи передбачає інформатизацію освітнього процесу, яка має на меті формування готовності майбутнього фахівця освітньої галузі до самоосвіти, професійного зростання та самовдосконалення. Здійснюється інформаційно-психологічне забезпечення шляхом запровадження не тільки інформаційно-комунікативних технічних засобів навчання, але й дистантизацію професійної педагогічної освіти.

На підставі аналізу з'ясовано, що основне завдання професійної освіти дошкільних педагогів у країнах Західної Європи полягає в оволодінні студентами компетентностями, необхідними для роботи в дошкільних закладах (соціокультурною, організаційною, інформаційною, рефлексивною, предметно-методичною); заохоченні майбутніх педагогів-вихователів до науково-дослідної діяльності, а також сприянні творчому розвитку особистості кожного студента. З урахуванням цього соціального замовлення сформовано зміст професійної підготовки працівників дошкільних закладів, основними компонентами якого є дисципліни фундаментального, фахового та спеціалізованого циклів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Реалізація підготовки висококваліфікованих фахівців дошкільної галузі здійснюється завдяки комплексу організаційно-педагогічного забезпечення, що передбачає концептуальну, структурно-змістову, науково-методичну, матеріально-технічну та інформаційно-психологічну складові.

Здійснений аналіз, на жаль, не охоплює всі аспекти професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи. Так, не достатньо відкритим залишається питання механізмів реалізації матеріально-технічного та інформаційно-психологічного забезпечення, оскільки в даній статті ці аспекти професійної підготовки описано в загальному, тож зазначене визначає перспективу подальших досліджень у цьому напрямі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики / Т. Я. Вдовичин // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Випуск 34. / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – С. 225–229.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з. Дод., допов. на CD) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.
4. Карпенко Н. М. Професійно-педагогічна підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Швеції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Карпенко. — Київ, 2010. — 20 с.
5. Клокар Н. І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : монографія / Н. І. Клокар. – Київ, 2010. – 528 с.

6. Локшина О. Європейські концепції професійної підготовки вчителів [Текст] / О. Локшина // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – 2011. – Ч. 2. – С. 204–210.

7. Мельник Н. І. Підготовка науково-педагогічних кадрів дошкільної освіти у Німеччині / Н. І. Мельник // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. у-ту. Імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – Вип. 8. – Ч. 2. – С. 307–316.

8. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібник / І. П. Підласий. – К. : Україна, 1998. – 343 с.

9. Погребняк Н. М. Сучасний етап піднесення вищої педагогічної освіти університетського рівня у Західній Європі, США та Японії / Н. М. Погребняк // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». – Том 26 (65). – 2013. – № 1. – С. 141–152.

10. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия термины, актуальная лексика. – М. : МНЦ СПО, 1999. – 538 с.

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

12. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / [ред.-упоряд. Ю. В. Буган, В. І. Урупський]. – Тернопіль : Астон, 2001. – 176 с.

13. Сулима О. В. Компетентніший підхід у сучасній дошкільній освіті: досвід Федеративної Республіки Німеччини / О. В. Сулима // Вісник Черкаського університету. – 2012. – № 1 (214). – С. 120–124.

РЕЗЮМЕ

Мельник Н. И. Организационно-педагогическое обеспечение профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования в странах Западной Европы.

В статье представлена характеристика организационно-педагогического обеспечения в процессе обучения будущих специалистов дошкольного образования в странах Западной Европы. Автором проанализированы особенности понятийного словосочетания «организационно-педагогическое обеспечение», установлены существенные различия с понятием «организационно-педагогические условия». Путем системного анализа определено, что к организационно-педагогическому обеспечению профессиональной подготовки дошкольных педагогов в странах Западной Европы принадлежат такие компоненты, как: концептуальные, структурно-содержательные, научно-методические, материально-технические, информационные. Автором доказано, что основными принципами организационно-педагогического обеспечения профессиональной подготовки дошкольных педагогов в университетах стран Западной Европы является интеграция компетентностного, деятельного и личностно-ориентированного подходов.

Ключевые слова: организационно-педагогическое обеспечение, профессиональная подготовка специалистов дошкольного образования, концептуальные основы, европейское образовательное измерение, университетское педагогическое образование в Европе.

SUMMARY

Melnyk N. Organizational and pedagogical providing of professional training of preschool teachers in the countries of Western Europe.

The paper describes the organizational and pedagogical providing in the process of professional training of preschool teachers in the countries of Western Europe. The author

analyzes the conceptual features of the notion «organizational and pedagogical providing». The author of the issue also distinguishes the essential differences between «organizational and pedagogical providing» and the concept of «organizational and pedagogical conditions».

The systematic analysis has determined that the organizational and pedagogical providing of preschool teachers training in the countries of Western Europe includes such components as: conceptual, structural and content, methodological, logistical, information.

The basic conceptual framework for preschool teachers training in the countries of Western Europe is the introduction and implementation of competence, active and student-centered approaches that provide quality training of future professionals. The structural and semantic providing of preschool teachers professional training in the countries of Western Europe shows specifics of training of future teachers for preschool particular model. The content of preschool teachers' professional university education in the countries of Western Europe is determined by a tendency: to reorganize education and the development of new curricula. Scientific and methodological providing of preschool teachers professional training in the countries of Western Europe universities is due primarily to their research activities. Logistical support for training preschool teachers in most Western European countries is carried out by revenues from different sources, depending on ownership. Information providing universities in most Western European countries involves computerization of the educational process.

The author summarizes that the basic principles of organizational and pedagogical providing of preschool teachers training in the universities of Western Europe is the integration of competence, activity and person-centered approaches.

The analysis unfortunately does not cover all aspects of training preschool teachers in the countries of Western Europe. So the prospects for further research in this direction are the mechanisms of implementing logistics and information and psychological support, as these aspects of training are described in general in this article.

Key words: *organizational and pedagogical providing, preschool specialists training, conceptual framework, the European dimension of education, university teacher education in Europe.*