

СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІОНА ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ» У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКИХ КОМПАРАТИВНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Мельник Н. І.

Національний авіаційний університет

Важливим аспектом педагогічної освіти в Україні є вивчення методологічних аспектів професійної підготовки дошкільних педагогів, що будується на загальних європейських принципах та положеннях про освіту педагогів. Дослідження особливостей та специфіки процесів інтеграції і входження української системи вищої освіти до європейського освітнього простору, аналіз сутності та особливостей формування сучасної української теорії та практики вищої педагогічної освіти, вивчення перспективного досвіду зарубіжних країн – всі ці питання постають в контексті порівняльних досліджень. У контексті таких студій уточнення потребують характеристика окремих освітніх феноменів, сутність європейської термінології, її співвідносність з національною системою професійної підготовки педагогів, що є предметом мовознавчих наукових пошуків та компаративних лінгвістичних оглядів і що й становить мету здійсненого у пропонованій статті аналітичного дослідження.

Провідними методами досягнення цілей пропонованої роботи були: порівняльний метод (порівняльний) аналіз; вивчення фактичного матеріалу; автентичний переклад літератури, нормативних документів тощо; зіставний контент-аналіз для з'ясування смислового наповнення поняття чи досліджуваного феномену, для формулювання результатів аналітико-філологічного дослідження використано метод компаративного опису та узагальнення фактичної інформації.

Результати дослідження встановили, що на сучасному етапі в європейському освітньому просторі поняття «професіона підготовка педагогів дошкільної освіти» (*preschool teacher professional education*) розуміють як процес професійної педагогічної підготовки осіб, які безпосередньо залучені до сфери дошкільної освіти, практично здійснюють організацію освітньої діяльності з дітьми від народження до вступу до школи, а також осіб, які здобувають освіту, що надаватиме їм офіційне право на здійснення такої діяльності в умовах різних типів дошкільних навчальних закладів (ігри в центрах розвитку груп, центрах дитячих центрів дітей сімейного типу, дитячому садку, дошкільній освіті тощо).

Окреслено перспективи вивчення семантичних особливостей концепту «професійної педагогічної підготовки педагогів дошкільної освіти», а також актуалізовано необхідність подальшого філологічного дискурсивного аналізу концептів, пов'язаних з номінуванням спеціальностей у європейському освітньому вимірі, та понять, що позначають різні типи і види мережі дошкільних закладів тощо.

Ключові слова: концепт «професіона підготовка», професіона освіта, педагоги дошкільної освіти, зіставний аналіз, поняття, феномен.

Melnyk N. I. Semantic peculiarities of the definition of the concept “professional training of preschool teachers” in the context of Ukrainian comparative studies. The processes of integration and joining the Ukrainian educational system the European educational space, the analysis of forming a modern Ukrainian theory and practice of higher pedagogical education, studying promising experience of foreign countries are questions which arise in the context of comparative researches. The characteristics of certain educational phenomena, the essence of European terminology, its correlation with national system of professional training of teachers need clarifying. An important aspect of teacher education in Ukraine is studying the methodological aspects of professional training of pre-school education that is built on common European principles and provisions of teacher education, hence the purpose of this article.

The leading methods in achieving the objectives of this paper were: comparative method (comparative) analysis; the study of factual material; authentic translation of literature; comparative content-analysis method and for formation of the results of the philological research we use the method of comparative description and summarizing factual information.

The results of the study found out that at the current stage in the European educational space the concept “preschool teacher professional education” is understood as a process of educational professional training of persons directly involved in the sphere of preschool education, practically carry out the organization of educational activities with children from birth to admission to school and people who get education which will provide formal right to conduct such activities in different types of preschool establishments (games in group development centers, childcare centers of family type, kindergartens, preschool education, etc.).

The survey results outline the prospects for professional education of preschool education in Ukraine in the direction of expanding the list of specialties and talk about diversifying and expanding the network of preschool establishments by taking into account European practice.

Key words: the concept “professional training”, professional education, preschool teachers, comparative analysis, notion, phenomenon.

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності її дослідження. Розвиток сучасної теорії і практики вітчизняної вищої педагогічної освіти і науки неможливий без врахування досвіду та результатів дослідницьких розробок і проєктів наукової спільноти європейських країн, оскільки тенденції розвитку української педагогічної науки вирізняються чіткою інтеграцією у європейський вимір освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняної наукової літератури з компаративних досліджень засвідчив, що вони були спрямовані на вивчення різних аспектів досвіду зарубіжних країн у вітчизняну систему педагогічної освіти. Так, праці А. Алексюка, В. Бондаря присвячено відповідно порівняльно-дидактичному підходу до організації освітнього процесу у вищій школі, управлінським аспектам вищої освіти [1]. Питання якості, ефективності та удосконалення сучасної системи вищої освіти, особливості сучасної філософії освіти представлено у працях В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя, В. Огнев'юка, С. Сисоевої. Теоретико-методологічні засади неперервної вищої і педагогічної освіти в Україні та за кордоном вивчали В. Кузь, Н. Ничкало; особливості функціонування системи вищої педагогічної освіти розкрито в працях О. Дубасенюк, В. Лугового; Л. Пуховської, С. Сисоевої; практика післядипломної освіти досліджена А. Кузьмінським, Т. Сущенко; організація освітнього процесу в умовах вищих навчальних закладах охарактеризовано А. Алексюком, М. Євтухом; особливості становлення особистості педагога в сучасному світі стали предметом дослідження І. Бега; роботи О. Сухомлинської пов'язані з розробкою проблеми діяльності педагога в сучасному суспільстві та його ролі в демократизації освіти тощо [2, 46–47].

Важливими для аналізу розвитку особливостей європейської педагогічної теорії є також праці європейських та інших зарубіжних вчених з проблем професійної педагогічної освіти. Серед європейських науковців професійну педагогічну підготовку вивчали Франческа Каєн (Francesca Caena), Дж. Гонзалес (J. González), Р. Вагінаар (R. Wagenaar), Д. С. Рушен (D. S. Rychen), Л. Х. Салганік (L. H. Salganik), Б. І. Хасан (B. I. Hasan), Е. К. Шорт (E. C. Short) та інші; М. Волтерс (M. Walters), Р. Манфільд (R. Mansfield), Л. Мітчел (L. Mitchell) дослідили професійну підготовку педагогів у контексті компетентнісної парадигми європейської освіти; Ф. Даусоном (Phillip Dawson) розкрито формування особистісних якостей педагогів, Т. Воурінен (T. Vuorinen), А. Сенберг (A. Sandberg), С. Шеріден (S. Sheridan) досліджували особливості професійної підготовки в системі дошкільної освіти [2, 47–48; 3].

На окрему увагу заслуговують комплексні порівняльні дослідження педагогічної освіти в Європі: у дослідженні Т. Кристопчук у контексті вивчення тенденцій розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу презентовано частковий аналіз професійної підготовки дошкільних педагогів у Німеччині, Франції, Великій Британії; дослідницею Н. Негребецкою виокремлено тенденції розвитку педагогічної освіти у країнах Західної Європи;

О. Нілова досліджувала особливості гуманізації педагогічної освіти країн Західної Європи; М. Олійник ґрунтовно розкрила теоретико-методичні засади підготовки фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи; Л. Пуховська здійснила фундаментальне дослідження з професійної підготовки вчителів у Західній Європі; С. Синенко простежила розвиток післядипломної педагогічної освіти у країнах Західної Європи) та ін. [2, 50]. В означених дослідженнях представлено не лише процесуальний аспект професійної підготовки педагогів, особливою позицією більшості компаративних наукових праць є питання категоріально-термінологічно поля дослідження, оскільки воно має свою специфіку і потребує окремої уваги з огляду на важливість об'єктивного та автентичного зіставлення окремих теоретичних та практичних аспектів.

Формулювання мети і завдань статті. Означене актуалізує необхідність з'ясування методологічного аспекту поняття, визначення дефініції, сутності та особливостей у потрактуванні відносно українського тлумачення феномену «*професійна підготовка дошкільних педагогів*», що становить мету пропонованої статті.

Провідними методами у реалізації мети виступають: метод компаративного (порівняльного) аналізу; вивчення фактичного матеріалу; переклад автентичної літератури; метод бінарного зіставлення; зіставний контент-аналіз для з'ясування смислового наповнення поняття чи досліджуваного феномену; для формулювання результатів аналітико-філологічного дослідження використано метод компаративного опису та узагальнення фактичної інформації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливість формування та аналізу понятійно-категоріального апарату при здійсненні компаративного дослідження полягає в тому, що він формує основу концепції наукової роботи, є необхідною умовою її розробки, забезпечує об'єктивне оцінювання фактів, явищ та стану досліджуваної проблеми і теоретичних результатів. Для якісного здійснення започаткованого дослідження вважаємо за необхідне визначити найбільш прийнятні, розповсюджені, загальноприйнятні, узагальнені та певною мірою уніфіковані тлумачення ключових понять; розмежувати сутнісні особливості цих понять; з'ясувати, яким чином англійські терміни співвідносяться з українськими і в чому полягає їхня смислова спільність чи відмінність. Для започаткованого аналітико-філологічного дослідження важливим є з'ясування сутності феномену «*професійна підготовка педагога дошкільної освіти*» у європейській педагогічній науці, що обумовлюється смисловим та контекстним вживанням цього словосполучення.

У психолого-педагогічній літературі європейського освітнього простору поняття «підготовка», в аспекті педагогічної діяльності дошкільних педагогів, вживається у двох англійських варіантах словосполучення «професійна підготовка дошкільних педагогів» – «*professional preschool teacher education*» та «*vocational preschool teacher training*». Уважаємо за необхідне розмежовувати та диференціювати такі пари понять, як: «*professional*» (професій-

ний) та «*vocational*» (фаховий); друга – «*education*» (освіта) та «*training*» (навчання/підготовка). Основне та стратегічне завдання здійснення такого аналізу – з'ясувати автентичні за смисловим та змістовим наповненням терміни і поняття сформульованого українського словосполучення «*професійна підготовка педагогів дошкільної освіти*».

У визначенні диференціації понять послугуватимемо авторитетними для європейської професійної освіти ресурсами, які видано Європейською комісією: Європейським центром розвитку професійної освіти (ЄЦРПО) – European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) (Європейський контент); Комітетом з узгодження якості розроблених освітніх програм (КУЯОП) – Comité d'agrément des programmes de formation à l'enseignement (CAPFE) (Франція); Департаментом професійно-технічної та економічної освіти – Department of Vocational and Economic Education (Німеччина) та ін. Так, у виданні Європейського центру розвитку професійної освіти (ЄЦРПО) «Професійна освіта і навчання на більш високих рівнях кваліфікації» (Vocational education and training at higher qualification levels) за 2011 рік визначено, що відмінність між «*vocational*» (фах, професійне покликання, справа/заняття якоюсь діяльністю на професійному рівні) та «*professional*» (професійною ступеневою освітою) лежить у площині підходів до розуміння понять «*vocation*» (фах) і «*profession*» (професія). Розрізняють два концептуальних підходи до тлумачення понять:

– відповідно до першого, диференціального підходу, поняття розмежовуються в ієрархічній інтерпретації, у якій професія (*profession*) є такою категорією, яка має більш високий статус, ніж фах (*vocation*); усі професії за своєю суттю є професійним заняттям, але не всі заняття є професіями [21, 59; 14; 17; 18].

– відповідно до другого, синонімічного підходу, поняття «*vocation*» та «*profession*» інтерпретуються як синонімічні терміни, і в термінології фахова «*vocational*» і професійна (*professional*) ступенева підготовка протиставляються визначенню «освіта» у контексті загальної (*general*) [12; 19].

Потракування у першому значенні вживаються, зазвичай, коли мова йде про проблеми професійної ступеневої освіти; коли ж контекстуально дискусія ведеться щодо розвитку середньої загальної і професійної освіти поняття «фах» і «професія» є синонімічними [25, 37].

У європейських словниках знаходимо визначення «фаху» (*vocation*), який трактується як робота, справа, до якої залучено людину, а також справа, якою зайнята особа; «професія» (*profession*) – рід занять/зайнятості/справа або професія, здійснення якої вимагає спеціальних знань і довготривалої, інтенсивної академічної підготовки [29]. Міжнародна стандартна класифікація професій (ISCO, 08) визначає «*occupation*» (справа, певний рід діяльності) як сукупність різних видів робіт, основне завдання та обов'язки яких характеризуються високим ступенем подібності та спрямовані на досягнення й реалізацію поставленого профе-

сійного завдання, отримання результатів чи продукту діяльності [29].

Сутність понять обговорювалась у працях В. Гуда (W. Goode) [11], В. Скотт (W. Scott) [20]. Відповідно до тверджень дослідників, різниця між «професією» і «фахом» полягає в тому, що професія вимагає від особи, яка нею оволодіває, комплексу знань, умінь, навичок, компетенцій, необхідних для освоєння та здійснення певної роботи, яка регламентується вимогами державних органів для формування освітнього маршруту, що в подальшому забезпечує «занурення» у професійну діяльність.

Такого ж підходу до диференціації означених понять дотримується українська дослідниця з актуальних проблем зарубіжної педагогіки Л. Пуховська, яка зауважує, що за західною традицією термін і поняття «професія» («*profession*») використовуються переважно щодо престижних занять у галузі медицини, права, науки та архітектури...», а відносно того, що «...стосується інших видів спеціалізованої діяльності людини, то для їх означення широко вживаються терміни «призвання/покликання» «*calling*» та «фах» «*vocation*» у контексті майстерного володіння певним комплексом умінь» [4].

Відтак, вважаємо, що в науковій літературі поняття «професія» (*profession*) аргументовано диференціюють від «фаху» (*vocation*) на основі низки основних характеристик, виокремлюючи у терміні «професія» такі якісні характеристики, як: ґрунтовна академічна підготовка; контроль за етичними аспектами підготовки, що здійснюється компетентними представниками професійних органів; високий ступінь автономії у здійсненні професійної діяльності; регламентований доступ та контроль за якістю здійснення професійної діяльності, тобто компетентні органи мають право припиняти здійснення професійних обов'язків чи діяльності тими, хто не відповідає вимогам професійної підготовки [15, 54].

Оскільки в компаративних дослідженнях зазвичай здійснюється комплексний аналіз професійної підготовки педагогів дошкільної освіти у країнах Європи, що охоплює різні інституції (заклади, в яких відбувається професійне навчання та підготовка), правомірним буде застосування першого диференціального підходу до використання англійських понять «*profession*» (професія) та «*vocation*» (фах) у контексті їх потракування європейськими дослідниками.

Якщо ж звертатись до аналізу означених понять у контексті європейської ступеневої системи освіти в цілому, то термін «*higher professional education*» (вища професійна освіта) використовується для позначення програм, установ і секторів, які готують студентів для конкретних професій. Термін «*vocational higher education*» (фахова вища освіта) навряд чи коли-небудь можна знайти у європейській науковій термінології, оскільки він не використовується ні на інституціональному, ні на національному рівні. Упродовж останніх десяти років у науковій періодиці та виданнях термін «вища професійна освіта» набув більш академіко орієнтованого значення [15, 57] і диференціюється дослідниками в більшості європейських країн від загальної академічної

освіти (general academic education), яку розуміють як університетську підготовку [7, 74]. Аналіз відповідно показує, що до потрактувань, представлених у вітчизняних документах, пов'язаних з професійною підготовкою працівників дошкільної сфери, поняття «фах» не відбиватиме специфіки європейської термінології.

Важливим є також з'ясування сутності потрактування поняття «підготовка» у вимірі вітчизняних наукових дискурсів. Так, за визначенням, поданим в «Енциклопедії професійної освіти», означене словосполучення трактується у двох значеннях: як навчання, тобто формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як готовність – наявність компетентності, знань і вмінь, необхідних для виконання поставлених завдань [27, 390]. У контексті прикладних завдань освіти підготовка розуміється як освоєння соціального досвіду з метою його наступного застосування для виконання специфічних завдань практичного, пізнавального або навчального плану, звичайно пов'язаних з певним видом тією чи іншою мірою регулярної діяльності [27, 272]. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусела «підготовка» – це поняття, похідне від слів «підготувати, підготовити», які трактують як «... запас знань, навичок, досвід і т. ін., набутий у процесі навчання, практичної діяльності» [27, 952]. У «Новому тлумачному словнику української мови» «підготувати» – означає «...давати необхідний запас знань, передавати навички, досвід та інше в процесі навчання, практичної діяльності; навчати, тренувати, підковувати» [26, 359].

Професійну підготовку вчителів як самостійний феномен зі своїми специфічними характеристиками й особливостями, що базується на певній системі цінностей, розглядає Л. Пуховська. У процесі педагогічної діяльності вчителю завжди було потрібно навчати, розвивати і виховувати дитину [4]. Цілі педагогічної освіти у Західній Європі – підготовка до передачі знань, підготовка до сприяння дитячому розвитку, підготовка до роботи щодо соціалізації дітей [5, 8–12].

Підготовку педагогічних кадрів дошкільної освіти І. П. Рогольська-Яблонська розглядає у контексті компетентнісної парадигми сучасної професійної освіти і зазначає, що це – процес оволодіння ними такими видами компетентностей: загальнокультурною – володіння мовами культури, засобами пізнання світу (містить навчально-пізнавальну й інформаційну компетентності); соціально-трудовою – засвоєння норм, способів і засобів соціальної взаємодії; комунікативною – формування готовності та здатності розуміти іншого, будувати спілкування адекватно наявній ситуації; компетентність у галузі особистісного визначення – формування досвіду самопізнання, усвідомлення свого місця у світі, вибір ціннісних цільових змістових настанов для своїх дій [6, 74].

Цілісне розуміння поняття «професійної підготовки» у контексті підготовки вихователів на основі фундаментального контекстного аналізу сформулювала Т. П. Танько, яка розуміє його як систему організаційних та педагогічних заходів, які забезпе-

чують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, своєю чергою, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [8, 48].

Відтак у вітчизняному освітньому просторі «професійну підготовку фахівців дошкільної освіти /вихователів/ працівників дошкільної галузі/ педагогів дошкільної освіти» розглядаємо як результат комплексного освітнього процесу, що характеризується широтою загального світогляду і високою загальною культурою особистості, володінням професійними знаннями з педагогіки, психології, теорії та наукових основ управління; це спроможність вихователя реалізувати свої знання на практиці; це вміння застосовувати весь спектр традиційних та інноваційних методів психолого-педагогічного, соціального дослідження, всього комплексу педагогічних і управлінських умінь.

Зазначимо, що як у вітчизняному науковому просторі, так і в європейському помітною є практика вживання словосполучень «професійна освіта» та «педагогічна освіта». У цьому контексті важливо зазначити, що для позначення поняття освіта в англійській педагогічній науці використовується два терміни «education» (освіта), який розуміють як процес, за допомогою якого суспільство свідомо передає накопичені інформацію, знання, розуміння, відносини, цінності, навички, вміння та поведінку різних поколінь і передбачає комунікацію одного і більше суб'єктів, що має на меті досягнення освітньої мети [28]; та «training» (навчання), що найчастіше вживається у значенні отримання освіти, яка спрямована на професійну підготовку; за визначенням Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО) / International Standard Classification of Education (ISCE), це – освітній процес, спрямований на досягнення конкретних цілей навчання, особливо в галузі професійної освіти [28]. Інакше кажучи, у визначенні освіти, за МСКО, поняття «training» вживається у значенні навчання.

Під означеним поняттям «професійна освіта», яке співвідносне з європейським «vocational education», розуміємо категорію, потрактування якої запропоноване Міжнародною стандартною класифікацією освіти (МСКО), – «...освіта, яка спрямована на отримання знань, навичок та компетенцій, необхідних для конкретної спеціальності (фаху) або професії або роду занять і професій. Середня професійна освіта може мати елементи базової фахової підготовки. Успішне завершення таких програм веде до співвідносності між вимогами ринку праці до кваліфікації та якістю професійно-орієнтованої освіти, яка регулюється національними органами управління» [30]. Європейським центром розвитку професійного навчання (ЄЦРПН) / European Centre for the Development of Vocational (Cedefop) представлено потрактування категорії «Vocational education and training (VET)»: професійна освіта і підготовка – це освіта та навчання, які спрямовані на забезпечення людей знаннями, «знаю як»-навичками та/або компетенціями, необхідними для професійної діяль-

ності та реалізації на ринку праці [28, 60]. У цьому контексті поняття «*training*» постає у двох значеннях: у вузькому – як навчання – і в широкому – як підготовка до професійної діяльності. Професійна освіта (*vocational education*) і навчання (*training*) реалізуються у європейських країнах у системі ступеневої освіти [10; 12; 23].

Відмітимо також, що у європейських наукових дослідженнях та друкованих працях термін «*training*» (навчання/підготовка) досить часто вживається у словосполученні «*teacher training*» (дослівно – вчительське навчання) – педагогічна підготовка (навчання), яке є синонімічним до категорії «*teacher education*» (педагогічна освіта), проте вживання терміна акцентує на професійному складнику підготовки, а не на загальному педагогічному [9, 17]. Уточнимо лише, що його вживання часто супроводжується конкретизацією специфіки педагогічної професії, наприклад: терміном «*preschool teacher training*» актуалізовано професійну підготовку дошкільних педагогів, «*primary school teacher training*» – професійну освіту вчителів початкової школи тощо.

Стосовно українського словосполучення «*педагогічна освіта*», яке співвідносимо із загальноживаним англomовним варіантом «*teacher education*», зазначимо, що воно більш притаманне європейській науковій традиції і є широкоживаним словосполученням для позначення певного виду педагогічної освіти в Європі, аніж «*pedagogical education*». У глосарії ЮНЕСКО категорію «*teacher education*» (педагогічна освіта, дослівно – вчительська освіта) розуміють як формальну підготовку педагогів (до початку професійної діяльності – університетська, центри підготовки тощо та перепідготовка), яка покликана забезпечувати педагогів сумою необхідних для професійної діяльності знань, ціннісних відношень, передбачає формування професійної поведінки і навичок, необхідних для організації освітнього процесу відповідно до певної ланки освіти [30].

З визначень зрозумілим є те, що професійна освіта завжди передбачає отримання певного документа, який підтверджує кваліфікацію, яку здобула особа по завершенню певної фахової підготовки. З поданого потрактування бачимо, що «педагогічна освіта» (*pedagogical education*) – більш узагальнене визначення для номінування підготовки в педагогічній сфері, а тому не завжди буде передбаченим отримання певної кваліфікації – диплому (це, наприклад, може бути сертифікат, довідка, посвідчення тощо). На противагу цьому поняття «*педагогічна освіта*» (*teacher education*) є більш конкретизованим, офіційно визначеним терміном.

Як свідчить бінарний та зіставний контент-аналіз визначень, запропонованих у європейській науковій термінології, лише словосполучення «професійна педагогічна освіта» засвідчуватиме відповідність педагогічній освіті певним, затвердженим на національному рівні кваліфікаційним вимогам. Термінологічне словосполучення «*professional pedagogical education*» (*професійна педагогічна освіта*) є ширшим та ієрархічно вищим поняттям, аніж «*vocational pedagogical training*» (професійна педагогічна під-

готовка/навчання), з огляду на те, що в останньому словосполученні терміном «*training*» акцентовано на професійному складнику загальної педагогічної освіти.

Отже, для започаткованого дослідження коректним буде використання англomовного терміна «*professional*», що відповідатиме українському «*професійний*», оскільки об'єктом дослідження є процес професійної підготовки дошкільних педагогів, що, згідно з предметом, повинен аналізуватися через визначення та характеристики теоретичних і методичних аспектів цього процесу, які реалізуються лише в умовах ступеневої чи безперервної освіти і передбачають спеціальну фахову (*vocational*) підготовку чи навчання (*training*) через здобуття педагогічної освіти (*pedagogical education*).

Як свідчить аналіз праць європейських науковців, проблему професійної підготовки дошкільних педагогів представлено фундаментальними якісними дослідженнями, предметом в яких найчастіше є концепції та підходи до організації професійної підготовки дошкільних педагогів, розробка кваліфікаційних вимог та Національної рамки кваліфікацій, яка буде якнайбільше співвідносною з європейськими вимогами. Об'єктами європейських досліджень стають процеси удосконалення практики професійної підготовки дошкільних педагогів на засадах компетентнісного, практико-зорієнтованого, дослідницько базованого новітніх підходів. Окрему увагу європейських науковців зосереджено на подальшому розвитку систем професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи і країнах європейського регіону в цілому.

Важливо зазначити, дослідження сутності феномену професійної підготовки дошкільних педагогів у започаткованому дослідженні у країнах Європи вимагає звернення до розгляду сутності поняття «дошкільний педагог» та його розуміння в європейському контексті. За результатами дослідження Н. І. Мельник, автентичне українське поняття «*дошкільна освіта*» (*preschool education/early childhood education and care*) європейські науковці розуміють як спектр послуг, що забезпечує реалізацію освітніх заходів з цілісним підходом, спрямованим на пізнавальний, фізичний, соціальний і емоційний розвиток дітей раннього, дошкільного та передшкільного віку; процес, який відбувається як у межах приватної, громадської або державної інституції, так і поза її межами (родинне виховання й освіта, виховання та освіта в сім'ї); формує і розвиває навички, необхідні для підготовки дітей раннього віку до соціальної адаптації в умовах дошкільних закладів та вдома, а також академічної готовності дітей дошкільного віку (від 3 до 6-ти років) до школи [2, 53–58]. Поняття «дошкільний педагог» у європейському просторі дошкільної освіти потрактовано як «...різні категорії працівників та осіб, які залучені до сфери дошкільної освіти та виховання (догляду); осіб, які здобувають спеціальність (студентів вищих навчальних закладів); педагогів, які проходять підвищення кваліфікації чи переатестовуються; осіб, які здобувають фах в умовах альтернативних форм освіти тощо [2, 58].

Як збірна поняття термін «*preschool teacher*» найбільш точно відбиває зміст, смислове наповнення та специфіку, притаманні термінології західноєвропейських країн, а відтак вважаємо обґрунтованим його використання в дослідженні як аналогічного і тотожного загальноживаним в українському освітньому просторі термінологічним словосполученням «вихователь», «вихователь дошкільного навчального закладу», «вихователь дітей дошкільного віку», «фахівці дошкільної освіти», «педагоги-дошкільники», «працівники дошкільної освіти», «педагогічні кадри дошкільної освіти», «педагоги дошкільної освіти» тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. Отже, на основі аналізу вітчизняних та європейських досліджень формуємо наше розуміння **професійної підготовки педагогів дошкільної освіти** у країнах Західної Європи, яке автентичне англійському

словосполученню «*preschool teacher professional education*», розглядається нами як процес професійної педагогічної освіти осіб, які безпосередньо залучені до сфери дошкільної освіти, практично здійснюють організацію освітньої діяльності з дітьми від народження до вступу до школи, а також осіб, які здобувають освіту, яка надаватиме офіційне право на здійснення такої діяльності в умовах різних типів дошкільних навчальних закладів (ігрові групи, центри розвитку, центри догляду за дітьми, центри розвитку дітей сімейного типу, дитячі садки, дошкільні навчальні заклади тощо). Перспективою подальших досліджень є вивчення термінологічних особливостей, пов'язаних із практикою професійної підготовки дошкільних педагогів у європейських країнах, а саме: організаційно-педагогічного забезпечення, професійних профілів та компетентностей, післядипломної освіти тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А. М. Сучасна система середньої школи й освіти розвинутих країн (на прикладі США та Англії) як основа комплектування вищої школи. Педагогіка вищої освіти України : історія. Теорія : підручник. Київ, 1998. С. 327–341.
2. Мельник Н. І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика : монографія. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2016. 370 с.
3. Мельник Н. І. Методологічні підходи до аналізу професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи. *Педагогічна освіта : теорія і практика* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В. М.]. Вип. 21 (2-2016). Ч. 1. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 125–134.
4. Пуховська Л. П. Професіоналізм учителя в різних освітніх системах: порівняльний аналіз : веб-сайт. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/671/FC698E0B.pdf>
5. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія. Київ : Вища шк., 1997. 179 с.
6. Рогальська І. П. Підготовка педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті компетентнісного підходу. *Освіта Донбасу*. 2009. № 6 (137). С. 72–75.
7. Сулима О. В. Професійна підготовка вихователів дошкільних закладів у системі вищої освіти Федеративної Республіки Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 316 с.
8. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 508 с.
9. Francesca C. Literary review Teacher's core competences: requirements and development. European Commission Directorate-General for Education and Culture. Lifelong learning: policies and programme School education; Comenius. April, 2001. 28 p.
10. Gerard F.-M., Roegiers X. (Éds). Quel avenir pour les compétences? Bruxelles : De Boeck Université, P. 87–191.
11. Goode W. Encroachment, charlatanism, and the emerging profession: psychology, sociology and medicine. *American Sociology Review*. 1960. Vol. 25, No. 6, P. 902–914.
12. Helleve I. An ICT-based teacher education context: why was our group «the magic group»? *European journal of teacher education*. Vol. 30, No. 3, August 2007, P. 267–284.
13. Koster B. and Dengerink J. Professional standards for teacher educators: how to deal with complexity, ownership and function. Experiences from the Netherlands. *European Journal of Teacher Education*. 2008. No. 31: 2. P. 135–149.
14. Kotthoff H.-G. Last Past the Post? Teacher Education and the European Higher Education Area. Education Policies in Europe: Economy, Citizenship, Diversity / eds.: Hans-Georg Kotthoff, Stavros Moutsios. Münster [at al.], 2007. P. 115–127.
15. Kyvik S. The dynamics of change in higher education: expansion and contraction in an organisational field. Dordrecht : Springer, 2009. 225 p.
16. Legendere M.-F. Sens et portée de la notion de compétence dans le nouveau programme de formation. *Revue de l'AQEFLS*. 2001. Vol. 23 (1). P. 12–30.
17. Murphy V. A. Early Childhood Education in English for Speakers of Other Language / Victoria A Murphy and Maria Evangelou. British Council, 2016. 319 p.
18. Nutbrown C. Foundations for Quality. The independent review of early education and childcare qualifications. Final Report. 2012. URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/175463/Nutbrown-Review.pdf
19. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. *Journal of Educational Psychology*. 2013. Vol. 105, No. 3. P. 805–820.

20. Scott W. R. Institutions and organizations. Thousand Oaks, Ca : SagePublications, 1995.
21. Slagstad R. Profesjoner og kunnskapsregimer. *Molander A. and Terum L. I.* (eds). *Profesjonsstudier*. Oslo : Universitetsforlag, 2008. P. 54–70.
22. Taconis R. The Development of Professional Competencies by Educational Assistants in School-Based Teacher Education / Taconis, R.; van der Plas, P.; van der Sanden, J. *European Journal of Teacher Education*. Jun 2004. Vol. 2, No. 2. P. 215–240.
23. Vocational education and training at higher qualification levels [research paper]: Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2011. 158 p.
24. Williamson McDiarmid G., Clevenger-Bright M. Rethinking Teacher Capacity. *Cochran-Smith M., Feiman-Nemser S. & McIntyre D.* (Eds.). *Handbook of Research on Teacher Education*. 3rd ed. Enduring questions in changing contexts. New York, Abingdon : Routledge, Taylor & Francis, 2008. P. 134–156
25. Young M; Raffe D. The Four Strategies for Promoting Parity of Esteem. *Lasonen J.; Young M.* (eds). *Strategies for achieving parity of esteem in European Upper Secondary Education*. Jyväskylä : Institute for Educational Research, 1998. P. 35–46.

ДОВІДКОВА ЛІТЕРАТУРА

26. Новий тлумачний словник української мови: Т. 2. К–П. / уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко, ред. Л. І. Андрієвський. Вид 2-е., випр. Київ : Аконіт, 2001. 928 с.
27. Энциклопедия профессионального образования : В 3-х тт. / под ред. С. Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2.
28. Glossary. Competence – ISCED: International Standard Classification of Education. URL: <http://www.uis.unesco.org/Pages/Glossary.aspx>
29. ILO (2008). Resolution concerning updating the International Standard Classification of Occupations: ISCO 08. URL: <http://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/docs/resol08.pdf> [cited 28.11.2019]
30. UNESCO Institute for Statistics (UIS). Guide to measuring Information and Communication Technologies (ICT) in education. Technical Paper No. 2 Montreal : UIS. 2012. International Standard Classification of Education.