


УДК 378:373.3.011.3-051].091.12:005.963.5(493)

 <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2022.349>

Тетяна Головатенко

 <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

доктор філософії, старший викладач
кафедри іноземних мов і методик їх навчання,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
бул. І. Шамо, 18/2, 02154 м. Київ, Україна,
 t.holovatenko@kubg.edu.ua



Тенденції практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у закладах вищої освіти Фландрії (Бельгія)

***Анотація.** Стаття є компаративним дослідженням системи професійної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії (Бельгія). Актуальність теми зумовлена оновленням професійних стандартів підготовки вчителів початкових класів, орієнтацією української системи професійної підготовки на вивчення та впровадження кращих європейських практик педагогічної підготовки, а також успішним досвідом Фландрії у частині реформування системи професійної підготовки вчителів початкових класів. Аналіз наукової літератури засвідчує фрагментарність попередніх досліджень та відсутність комплексного аналізу теми. З огляду на це метою статті є визначити та обґрунтувати тенденції практичної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії на трьох рівнях: організаційному, змістово-технологічному та результативно-оцінювальному. За характером методології, це дослідження є якісним компаративним дослідженням.*

Дані дослідження отримані шляхом аналізу змісту освітніх та робочих програм ЗВО Фландрії. Дані оброблено із застосуванням емпіричних методів компаративного дослідження та методів кількісної обробки результатів дослідження. На організаційному рівні виокремлено такі тенденції: тенденцію до організації педагогічної підготовки за паралельною моделлю, автономного визначення ЗВО тривалості практичної підготовки, диверсифікації типу закладів, де проходить практична підготовка вчителів початкових класів. На змістово-

технологічному рівні виділено такі тенденції: до побудови програм за концентричним принципом, до запровадження компетентнісного підходу до практичної підготовки. На результативно-оцінювальному рівні виокремлено тенденцію до впровадження формувального оцінювання результатів практичної підготовки.

Ключові слова: вчитель початкових класів; педагогічна підготовка; практика; тенденція; Фландрія.

Цитувати як: Головатенко, Т. Тенденції практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у закладах вищої освіти Фландрії (Бельгія). *Освітологічний дискурс*, 3-4(38-39). <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2022.349>

© Головатенко Тетяна, 2022

Вступ. Питання оновлення системи професійної підготовки вчителів початкової класів є актуальним з точки зору підвищення якості професійної підготовки майбутніх вчителів НУШ. Одним із компонентів професійної підготовки майбутніх вчителів є педагогічна практика у закладах освіти. Оновлення підходів до практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів є питанням комплексним та багатограним. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», кожен заклад вищої освіти є автономним у питаннях організації освітнього процесу та розробки освітніх програм (Закон України "Про вищу освіту", 2014). Орієнтиром щодо вимог до професійної підготовки вчителів початкових класів є професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Водночас необхідність підготовки конкурентоспроможного фахівця, який відповідає запитам роботодавців, вимагає оновлення професійної підготовки вчителів із урахуванням світових тенденцій до цього процесу та кращих європейських практик.

Орієнтація української системи професійної підготовки вчителів початкових класів на європейську зумовлена структурною близькістю систем вищої освіти та спільністю основоположних цінностей освітніх систем.

Серед систем професійної підготовки у країнах Європейського Союзу нашу увагу привертає система підготовки вчителів початкових класів Фландрії. Фландрія є автономним нідерландомовним регіоном Бельгії у компетенції якого знаходяться

питання освітньої політики регіону. Наразі в регіоні впроваджено реформи дошкільної та шкільної освіти, які спрямовані на оновлення змісту програм. Також в регіоні впроваджено реформи професійної підготовки вчителів, які спрямовані на залучення, збереження кількості та професійну підтримку вчителів (Education and Training Monitor 2020, 2020). Реформи, які запроваджено у Фландрії, є відповіддю на суспільний запит на підготовку висококваліфікованих фахівців та оновлення змісту шкільних програм. Окрім цього, як зазначають Е. Ванассе, С. Брюніел та Л. Крістіанс, реформа вищої педагогічної освіти у Фландрії має на меті підвищення якості академічної підготовки майбутніх вчителів початкових класів (Vanassche, Bruneel, & Christiaens, A Critical Examination of the Conception of Teacher Professionalism Enacted in Current Teacher Education Policy in Flanders (Belgium), 2021, сс. 27-41). Ці виклики також постають перед українською системою вищої освіти, що підсилює актуальність вивчення досвіду Фландрії.

Питання практичної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії науковці вивчали з точки зору компетентнісного підходу. К. Стрийвен та М. де Мейст зауважують провідну роль компетентнісного підходу в освітньому процесі та визначають такі шляхи впровадження компетентнісного підходу: під час практичної підготовки, через розробку освітніх програм, шляхом інтеграції теоретичного та практичного компонентів освітньої програми (Struyven & De Meyst, 2010). К. Колеманс, М. Сімонс, Е. Стройф вивчаючи стандарти підготовки вчителів та вимоги до їх компетентностей зауважують, що у Фландрії компетентнісний профіль вчителя став стандартом підготовки вчителів та орієнтиром до розробки освітніх програм (Ceulemans, Simons, & Struyf, 2012, сс. 29-47). Компетентнісний профіль вчителя складається із двох компонентів: загальні установки та функції вчителя (Besluit van de Vlaamse Regering betreffende het beroepsprofiel van de leraar, 2007). Серед функцій вчителя визначено такі: вчитель як провідник по освітньо-виховному процесу; вчитель як джерело знань; вчитель як спеціаліст-предметник; вчитель-організатор; вчитель-інноватор та дослідник; вчитель як партнер батьків; вчитель як член шкільної команди; вчитель як партнер позашкільних закладів; вчитель як член освітньої громади; вчитель як носій культури (*пер. автора*) (Головатенко, 2021, с. 251). Практичне опанування функцій вчителя, визначених компетентнісним профілем, відбувається впродовж практичної підготовки на місці вчителя початкових класів.

Дослідники зауважують, що після вивчення теоретичного курсу підготовки, студенти педагогічних спеціальностей мають труднощі із практичним виконанням функцій вчителя під час педагогічної практики (Korthagen, Loughran, & Russell, 2006). Це стало одним із основних стимулів до подальшого реформування підходів

до практичної підготовки вчителів початкових класів. Успішність реформи професійної підготовки вчителів початкових класів засвідчено звітом Агенством із акредитації Нідерландів та Фландрії (NVAO, 2019, pp. 11-12).

Вивчаючи питання освітньої політики у сфері підготовки вчителів, Е. Ванассе, С. Брюніел та Л. Крістіанс зазначають, що серед недоліків Декрету про професійну підготовку вчителів (2018 р.) є зосередження лише на характеристиках одного окремого вчителя; професіоналізм у стандарті розглядається як «сума технічно правильних або не правильних рішень», які не беруть до уваги систему роботи вчителя (Vanassche, Bruneel, & Christiaens, 2021).

Питання вивчення європейського досвіду професійної підготовки вчителів початкових класів розглядали Н. Авшенюк (Авшенюк, 2016), С. Вітвицька (Вітвицька, 2008), Т. Головатенко (Головатенко, 2021), О. Комар (Комар, 2019), О. Котенко (Котенко, 2014), Т. Кристопчук (Кристопчук, 2013), Н. Кошарною (Kosharna та ін., 2020) та ін. Серед питань, які розглядали дослідники зокрема: тенденції розвитку європейської освіти у контексті транснаціональної освіти, моделі педагогічної підготовки вчителів, тенденції професійної підготовки вчителів початкових класів у країнах Бенілюксу, європейський досвід організації неперервної професійної освіти вчителів англійської мови, підготовка вчителів початкових класів до навчання іноземних мов у Європейському Союзі, тенденції педагогічної освіти в Європейському Союзі, тенденції професійної підготовки вчителів у Західній Європі.

Проте, вищезазначеним роботам притаманна фрагментарність розгляду питання практичної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії, що в свою чергу підсилює актуальність вивчення окресленої проблематики.

Метою статті є визначити та обґрунтувати тенденції організації практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у Фландрії, а також окреслити перспективні шляхи впровадження європейського досвіду в Україні.

Методологічною основою дослідження є методологія якісного компаративного дослідження.

У запропонованому дослідженні застосовано такі емпіричні методи: компаративне порівняння за однією ознакою (порівняння програм); метод кейсів; метод аналізу автентичних документів та освітніх програм, опис системи професійної підготовки вчителів початкових класів з метою аналітичної інтерпретації та вивчення конкретних фактів і явищ; метод кількісної обробки результатів дослідження — таблиці та рисунки з метою верифікації отриманих даних.

Дані для дослідження було зібрано емпіричним шляхом через аналіз веб-сайтів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) Фландрії, освітніх програм підготовки вчителів початкових класів, робочих програм практик ЗВО регіону. Отримані дані було організовано у формі кейсів окремих ЗВО на основі яких виділено тенденції практичної підготовки вчителів початкових класів. Тенденції було структуровано за такими рівнями: організаційний (модель організації педагогічної практики, спосіб регламентації змісту та організаційних форм практики); змістово-технологічний (тривалість практичної підготовки, її зміст та форми), та результативно-оцінювальний рівні (оцінювання практики).

На кожному рівні було визначено тенденції організації практичної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії та запропоновано шляхи впровадження перспективного досвіду в Україні.

Результати дослідження. Надалі результати дослідження тенденцій організації практичної підготовки у Фландрії ми структуруємо на організаційному, змістово-технологічному та результативно-оцінювальному рівнях.

Вивчення освітнього простору Фландрії засвідчило, що підготовка вчителів початкових класів відбувається на рівні бакалаврату в 11 вищих школах регіону (табл. 1). Зауважимо, що у Фландрії достатньо освіти на рівні ISCED 6 (бакалаврський рівень або прирівняний до нього) щоб працювати на посаді вчителя початкових класів. У всіх ЗВО Фландрії відбувається підготовка вчителів до навчання всіх предметів початкових класів (модель *generalist teacher*) (European Commission/EACEA/Eurydice, 2021, с. 17), (Kotenko & Holovatenko, 2020, сс. 92-115).

Таблиця 1

Заклади вищої освіти Фландрії, де відбувається підготовка вчителів за спеціальністю «Початкова освіта» (“Lager Onderwijs”)

ЗВО	Посилання на веб-сайт
Artevelde University College	t.ly/SwLm
Artesis Plantijn University College	t.ly/KGKy
Erasmus University College Brussels	t.ly/UNzt
University College Ghent	t.ly/KNSI
Howest, University College West Flanders	t.ly/o3KT
Karel de Grote University College	t.ly/PWxe
PXL University College	t.ly/gIIs
Odisee University College	t.ly/FGkU
University Colleges Leuven-Limburg	t.ly/Nczj
VIVES University College	t.ly/s4OA

Thomas More University College	t.ly/E6pT
--------------------------------	-----------

Тенденція до організації педагогічної практики за паралельною моделлю. Відповідно до Статті II.64 Закону «Про вищу освіту», отримання ступеня бакалавра передбачає накопичення 180 кредитів ECTS у професійно або академічно орієнтованих закладах освіти (Codex Hoger Onderwijs, 2014). Організація педагогічної практики у всіх ЗВО відбувається на основі розроблених робочих навчальних програм практики, які є складовими загального навчального плану. Їх аналіз засвідчує, що педагогічна практика майбутніх вчителів відбувається впродовж всієї тривалості навчання та її обсяг зростає на останньому році навчання, коли на практичну підготовку відведено значно більше годин (табл. 2).

Зазначимо, що вибір паралельної моделі практичної підготовки зумовлений як історичними чинниками розвитку системи педагогічної підготовки в регіоні, так і надання переваги інтегрованому підходу до навчання теоретичного та практичного матеріалу, а також формування професійно значущих компетентностей.

Таблиця 2

Розподіл педагогічних практик за роками підготовки у ЗВО Фландрії

ЗВО	1 курс	2 курс	3 курс
Artevelde University College	3	9	23
Artesis Plantijn University College	15	21	30
Erasmus University College Brussels	19	12	24
University College Ghent	3	18	21
Howest, University College West Flanders	9	12	18
Karel de Grote University College	12	20	33
PXL University College	5	13	24
Odisee University College	9	12	24
University Colleges Leuven-Limburg	14	16	24
VIVES University College	17	20	22
Thomas More University College	29	30	27

Тенденція до автономного визначення ЗВО тривалості практичної підготовки. Поруч із перевагами впровадження паралельної моделі професійної підготовки вчителів, одним із дискусійних питань є тенденція до мозаїчності підходів до визначення тривалості практичної підготовки. У табл. 3 здійснено порівняння тривалості практичної підготовки вчителів початкових класів у ЗВО Фландрії. В середньому практична підготовка вчителів початкових класів у

Фландрії займає 30% освітньої програми. До розрахунку було взято години навчального плану, які передбачали роботу студентів безпосередньо з дітьми. Дисципліни інтегрованого характеру, змістом яких передбачено виконання окремих завдань у початкових класах до розрахунку взято не було. Відповідно до табл. 3 максимальну тривалість практичної підготовки запроваджено у Thomas More University College – 48% освітньої програми. Такий високий показник зумовлений прагненням ЗВО до підвищення якості освітнього процесу через відповідну систему професійної підготовки (NVAO, 2020, с. 9), (NVAO, 2015, с. 14).

Відсутність централізованого контролю або вимог щодо тривалості практичної підготовки має свої як переваги, так і недоліки. Серед переваг зазначимо створення конкурентоспроможного середовища, де вступник може обрати саме ту освітню програму, яка відповідає його професійним цілям. Проте серед недоліків такого підходу є низький рівень готовності виконувати функції вчителя початкових класів на робочому місці тими випускниками, ЗВО яких пропонували лише незначну тривалість практичної підготовки на робочому місці вчителя.

Таблиця 3

Обсяг практичної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії

ЗВО	Кредити ECTS	% навчального плану	він
Artevelde University College	35	19%	
Artesis Plantijn University College	66	37%	
Erasmus University College Brussels	55	31%	
University College Ghent	42	23%	
Howest, University College West Flanders	39	22%	
Karel de Grote University College	65	36%	
PXL University College	42	23%	
Odisee University College	45	25%	
University Colleges Leuven-Limburg	54	30%	
VIVES University College	59	33%	
Thomas More University College	86	48%	
Середнє значення	53	30%	

Тенденція до диверсифікації типу закладів, де проходить практична підготовка вчителів початкових класів. Аналіз веб-сайтів ЗВО Фландрії та програм педагогічної практики засвідчує, що педагогічна практика майбутніх вчителів початкових класів відбувається у різних освітніх та культурних закладах. До прикладу, в Artevelde University College перші два роки навчання практика відбувається у школах, а на третій рік – у Центрах підтримки учнів (CLB Centrum voor leerlingenbegeleiding), музеях та у закладах спеціальної освіти (Wat zal je leren?, 2022). В Artesis Plantijn University College перші два роки навчання студенти проходять педагогічну практику у школах, які визначає ЗВО, а практику впродовж третього року вони можуть проходити у будь-якій школі за власним вибором (Artesis Plantijn University College, 2022). Erasmus University College Brussels пропонує студентам проходження практики у школах, закладах спеціальної освіти, альтернативної освіти, соціокультурному секторі, закладах освіти закордоном або студенти можуть обрати практику не в секторі освіти (Erasmus University College Brussels, 2022). Зазначимо, що проходження практики у закладах, які не належать до сфери освіти спрямоване на формування в студентів «м'яких» соціальних навичок, а також можливість отримати різноманітний досвід роботи за межами освіти.

На нашу думку інтерес становить також досвід PXL University College, де студенти проходять практичну підготовку в школах, етапи практичної підготовки коли студенти навчають лише 1 предмету, практика із надання першої медичної допомоги, практика закордоном та практика із організації проєктного навчання (Karel de Grote Hogeschool, 2022).

Тенденцію до диверсифікації типу закладів, де відбувається практична підготовка майбутніх вчителів також спостерігаємо в інших закладах. Серед переваг такого підходу – можливість студентів ознайомитися із досвідом роботи різних закладів освіти. Проте водночас актуальним є питання встановлення партнерства як із різними соціальними інститутами, так і з різного типами закладів освіти в країні та закордоном.

Перейдемо до аналізу тенденцій на змістово-технологічному рівні забезпечення практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Змістово-технологічне забезпечення практичної підготовки відображено у ECTS картках навчальних дисциплін, які містять короткий опис програми.

Типова програма практики складається із таких компонентів: назви блоку дисциплін програми, до якого належить ця практика; обсягу кредитів ECTS; опису логіко-структурної послідовності опанування курсу практики; термінів запису на курс; системи оцінювання курсу; опису можливості перескладання курсу; варіантів

проходження курсу в межах індивідуальної траєкторії проходження курсу; викладачів курсу; мови навчання; семестрів, коли курс доступний; цілей, результатів та дескрипторів навчання; опису змісту програми; узагальненого розподілу годин програми; опису системи оцінювання курсу; урегулювання питання відсутності студентів (рис. 1).

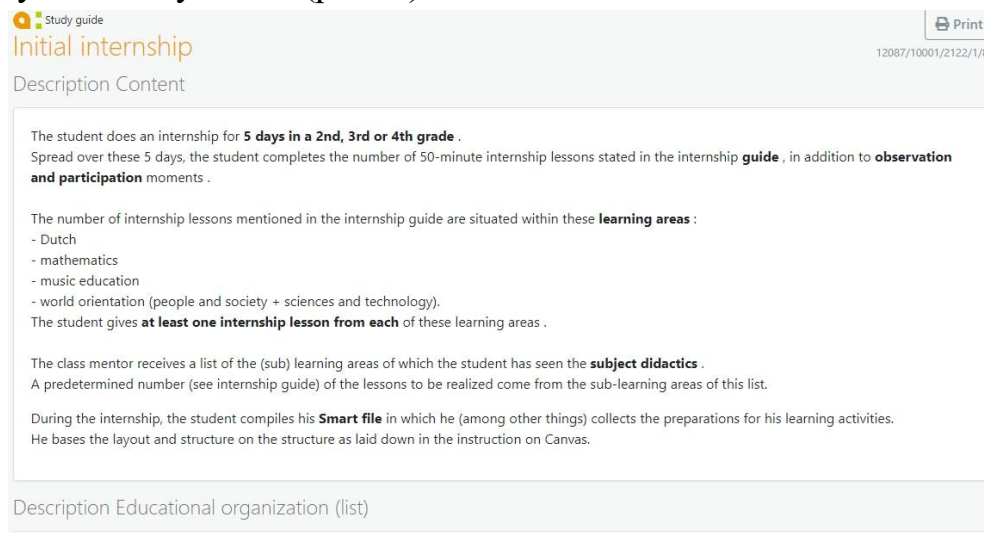


Рис. 1. Фрагмент картки навчальної дисципліни «Перша практика» в Artevelde Hogeschool Antwerpen

Час проходження практики регламентовано графіком освітнього процесу та навчальним розкладом, а специфіка проходження кожної практики на базі практики визначена кожним викладачем у межах програми.

Аналіз ECTS карток дозволив нам виділити *тенденцію до побудови програм практики за концентричним принципом*. Завданнями першої практики передбачено спостереження за роботою вчителя в школі (Invulling stage 1ste jaar, 2022). На основі спостережень за роботою вчителя та за учнями початкових класів, студенти формують своє перше уявлення про кращі педагогічні практики та про специфіку роботи вчителя. Проміжним етапом між спостереженням та практикою є участь студентів у тренінгах та воркшопах, які викладачі ЗВО разом зі студентами старших курсів готують для першокурсників (Invulling stage 1ste jaar, 2022). На наступному етапі практики студенти складають плани-конспекти уроків та проводять їх. Така побудова програми практичної підготовки на першому році дозволяє студентам за підтримки наставників пройти шлях від спостереження до проведення окремих власних уроків. Ключову роль у цьому процесі відіграє система підтримки та наставництва від керівників практики.

На наступному етапі проходження практики студенти самостійно розробляють плани-конспекти уроків та проводять їх у декілька днів поспіль із групою дітей із

тієї самої школи (Orbouw stage, 2022). У Karel de Grote University College на цьому етапі практиканти можуть проводити уроки разом зі студентами старших курсів, що дозволяє студентам навчатися один в одного (Leraar Lager Onderwijs, 2022).

На третьому етапі практичної підготовки студенти самостійно обирають базу практики. Завданнями практики передбачено самостійну підготовку занять для дітей закладу дошкільної освіти. За необхідності, підтримку та наставництво практикантам надають викладачі та наставники. Окремі завдання практиканти виконують разом зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта», що має на меті показати їм важливість наступності між дошкільною та початковою освітою (Orbouw stage, 2022).

На четвертому етапі практичної підготовки студенти самостійно обирають школу, де вони проведуть практику. Завданнями практики передбачено виконання посадових обов'язків вчителя (проведення уроків, відвідування нарад, зустріч дітей перед школою, робота з батьками тощо) (Orbouw stage, 2022).

На останньому етапі практики студент повністю виконує функції вчителя в школі та демонструє готовність створювати розвиваюче освітнє середовище (Orbouw stage, 2022).

Окрім цього, важливого значення освітньою програмою надано формуванню компетентностей. *Тенденцію до запровадження компетентного підходу до практичної підготовки* прослідковуємо здійснивши аналіз робочої програми практики, де визначено цілі навчання. Типовим прикладом впровадження цієї тенденції є ECTS картка практики в Artesis Plantijn University College, де цілі практики поділені на кластери: взаємодія (управління класом, різноманіття в класі, коучинг, мовленнєвий розвиток), створення освітнього середовища (підбір необхідного змісту навчання, урізноманітнення підходів до оцінювання учнів, диференціація з урахуванням індивідуальних особливостей учнів), саморозвиток (уміння слідувати плану). Всі цілі сформульовані через дієслова «знає», «вміє», «бере відповідальність», «влагоджує», «мотивує», «створює», «адаптує», «опановує», «готує», «спостерігає», «оцінює», «створює», «структурує» тощо (Werkplekieren 5-6, 2022).

На результативно-оцінювальному рівні виділимо *тенденцію до впровадження формувального оцінювання результатів практичної підготовки*. За результатами практики студентів оцінюється портфоліо майбутніх вчителів (Artesis Plantijn University College, 2022). До портфоліо входять всі розроблені студентом плани-конспекти та дидактичні матеріали. Особливу увагу приділено дотриманню академічної доброчесності у розробці дидактичних матеріалів студентами (Schoolstage 3, 2022).

Запропоноване компаративне дослідження не обмежується аналізом тенденцій практичної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії, а також має на меті визначити перспективні шляхи впровадження досвіду Фландрії в Україні.

Здійснений аналіз освітніх програм українських ЗВО (Головатенко, 2021, сс. 183-202) засвідчує, що в цілому практична підготовка вчителів відбувається з урахуванням європейських підходів до організації цього процесу та ЗВО накопичено значну кількість кращих практик, які адаптовані до місцевого контексту. До прикладу, в системі практичної підготовки вчителів початкових класів у Київському університеті імені Бориса Грінченка запроваджено 50% тривалості практичної підготовки, запропоновано проходження практики у різного типу закладах освіти (державні та приватні школи, спеціальні заклади; заклади позашкільної освіти тощо) (Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022). Такий результат є свідченням постійного пошуку українськими ЗВО шляхів підвищення якості освітнього процесу та адаптації європейських практик до українських реалій.

Отримані нами результати компаративного освітнього дослідження тенденцій практичної підготовки вчителів початкових класів у Фландрії дозволяють виокремити такі перспективи впровадження цього досвіду в Україні: подальша диверсифікація закладів, на базі яких студенти проходять практичну підготовку (зклади культурного спрямування, заклади освіти закордоном; заклади, поза межами сектору освіти, заклади надання першої медичної допомоги тощо); організація проходження практичної підготовки разом зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта», а також студентами старших курсів спеціальності «Початкова освіта»; організація тренінгів та воркшопів зі створення планів-конспектів уроків; та подальше впровадження формувального оцінювання у практику підготовки вчителів початкових класів.

Висновки. З метою визначення та обґрунтування тенденцій організації практичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у Фландрії було проаналізовано автентичні документи (веб-сайти ЗВО, освітні програми, робочі програми практики). Визначені тенденції за рівнями узагальнення структуровано на організаційному рівні (тенденція до організації педагогічної підготовки за паралельною моделлю; автономного визначення ЗВО тривалості практичної підготовки; диверсифікації типу закладів, де проходить практична підготовка вчителів початкових класів), на змістово-технологічному рівні (тенденція до побудови програм за концентричним принципом; до запровадження компетентнісного підходу до практичної підготовки), на результативно-

оцінювальному рівні (тенденція до впровадження формувального оцінювання результатів практичної підготовки).

Запропоновано ЗВО, які здійснюють професійну підготовку вчителів початкових класів в Україні здійснити подальшу диверсифікацію баз практики; організувати спільне проходження окремих модулів практичної підготовки разом зі студентами суміжної спеціальності, а також студентами старших курсів цієї ж спеціальності; організувати тренінги та воркшопи зі створення планів-конспектів уроків; та здійснити подальше впровадження формувального оцінювання у практику підготовки вчителів початкових класів.

Перспективи подальших досліджень передбачають подальше вивчення досвіду Фландрії щодо професійної підготовки вчителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Авшенюк Н. М. Тенденції професійного розвитку вчителів у розвинених англomовних країнах в умовах глобалізації. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія: Педагогіка та психологія. 2016. № 2. С. 13–17. http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvmdupp_2016_2_3.
- Головатенко Т. Ю. Тенденції професійної підготовки вчителів початкової школи у закладах вищої освіти країн Бенілюксу : дис. ... д-ра філософії за спец. 011 «Освітні педагогічні науки» / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2021. 294 с.
- Про вищу освіту : Закон України. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.07.2022).
- Освітня програма 013 «Початкова освіта» / Київський університет імені Бориса Грінченка. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/OPP_PO_bak_20_21.pdf (дата звернення: 08.07.2022).
- Комар О. Організаційно-педагогічні засади неперервної професійної освіти вчителів англійської мови в країнах Європейського Союзу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2019. 300 с.

- Котенко О. Підготовка вчителів до навчання іноземних мов молодших школярів: з досвіду країн Європейського Союзу. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 22(4). С. 37–44.
- Кристопчук Т. Є. Педагогічна освіта в країнах Європейського Союзу. Рівне: Волинські обереги, 2013. 484 с.
- Моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України: порівняльний аналіз. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 71–103.
- Artesis Plantijn University College. *Werkplekieren*, 5-6. URL: <https://bamaflexweb.ap.be/BMFUIDetailxOLOD.aspx?a=186582&b=5&c=1> (last accessed: 01.07.2022).
- Artesis Plantijn University College. Curriculum. URL: <https://www.ap.be/opleiding/lager-onderwijs#programma> (last accessed: 01.07.2022).
- Besluit van de Vlaamse Regering betreffende het beroepsprofiel van de leraar URL: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13942> (last accessed: 01.07.2022).
- Ceulemans C., Simons M., Struyf E. Professional standards for teachers: how do they 'work'? An experiment in tracing standardisation in-the-making in teacher education. *Pedagogy, culture & society*. 2012. 20(1). 29–47. <https://doi.org/10.1080/14681366.2012.649414>.
- Codex Hoger Onderwijs / Flemish Ministry of Education and Training. 2014. URL: <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=14650> (last accessed: 08.07.2022).
- Education and Training Monitor 2020. Belgium. URL: <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/countries/belgium.html> (last accessed: 01.07.2022).
- Erasmus University College Brussels. URL: <https://www.erasmushogeschool.be/nl/opleidingen/lageronderwijs> (last accessed: 01.07.2022).
- European Commission/EACEA/Eurydice. Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2021. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/997402>.
- Invulling stage 1ste jaar. Howest, University College West Flanders. URL: https://leho-howest.instructure.com/courses/7601/files/909679?module_item_id=178372 (дата звернення: 01.07.2022).

- Karel de Grote Hogeschool. URL: <https://www.kdg.be/leraar-lager-onderwijs> (last accessed: 01.07.2022).
- Kotenko O., Holovatenko T. Models of foreign language primary school teacher training in the EU. *Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect*. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2020. Ch. 5. P. 92–114. <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-38-9-5>
- Korthagen F., Loughran J., Russell T. Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*. 2006. № 22. С. 1020–1041. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.022>
- Leraar Lager Onderwijs. Karel de Grote University College. URL: <https://www.kdg.be/leraar-lager-onderwijs> (last accessed:01.07.2022).
- Opbouw stage. Howest, University College West Flanders. URL: https://lehowest.instructure.com/courses/7601/files/909681?module_item_id=178373 (last accessed: 01.07.2022).
- Opleiding tot Leraar Basisonderwijs Thomas More Hogeschool. Utrecht : NVAO, 2015.
- Overzichtrapportage van de HBO5-Omvormingen: De kwaliteit van de graduaatsopleidingen. The Hague : NVAO, 2019 (last accessed: 01.07.2022).
- Professional training of primary school teachers (experience of Great Britain, Sweden) / N. Kosharna. *Applied Linguistics Research Journal* 2020. Vol. 4(9). P. 159–173. <https://doi.org/10.14744/alrj.2020.82712>
- Schoolstage 3. Odisee University College. URL: http://onderwijsaanbod.odisee.be/2022/syllabi/n/OAL85AN.htm#activetab=toelichting_werkvorm_idp1457984.
- Struyven K., De Meyst M. Competence-based teacher education: Illusion or reality? An assessment of the implementation status in Flanders from teachers' and students' points of view. *Teaching and Teacher Education*. 2010. Vol. 26(8). P. 1495–1510. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.05.006>
- Thomas More Hogeschool. NVAO, 2020. (last accessed: 01.07.2022).
- Vanassche E., Bruneel S., Christiaens L. A Critical Examination of the Conception of Teacher Professionalism Enacted in Current Teacher Education Policy in Flanders (Belgium). *Teacher Education Policy and Research. Global Perspectives*. Singapore : Springer, 2021. Ch. 3. P. 27–41. https://doi.org/10.1007/978-981-16-3775-9_3.
- Wat zal je leren? Artevelde University College. URL: <https://www.arteveldehogeschool.be/opleidingen/bachelor/educatieve-bachelor-lager-onderwijs/wat-zal-je-leren> (last accessed: 01.07.2022).

REFERENCES

- Artesis Plantijn University College. (2022). *Werkplekieren* 5-6. <https://bamaflexweb.ap.be/BMFUIDetailxOLOD.aspx?a=186582&b=5&c=1>
- Artesis Plantijn University College. (2022). <https://www.ap.be/opleiding/lager-onderwijs#programma>
- Artevelde University College. (2022). *Wat zal je leren?* <https://www.arteveldehogeschool.be/opleidingen/bachelor/educatieve-bachelor-lager-onderwijs/wat-zal-je-leren>
- Avsheniuk, N. (2016). Tendentsii profesiinoho rozvytku vchyteliv u rozvynenykh anhlomovnykh krainakh v umovakh hlobalizatsii [Tendencies of teachers' professional development in the developed English-speaking countries in terms of globalization]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Pedagogika ta psykholohiia [Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and Psychology]* (2), 13–17.
- Borys Grinchenko Kyiv University. *Bachelor*. https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/OPP_PO_bak_20_21_.pdf
- Ceulemans, C., Simons, M., & Struyf, E. (2012). Professional standards for teachers: how do they 'work'? An experiment in tracing standardisation in-the-making in teacher education. *Pedagogy, culture & society*, 20(1), 29–47. <https://doi.org/10.1080/14681366.2012.649414>
- Codex Hoger Onderwijs. Flemish Ministry of Education and Training. (2014). <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=14650>
- Education and Training Monitor 2020. (2020). *Belgium*. <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/countries/belgium.htm>
- Erasmus University College Brussels. (2022). <https://www.erasmushogeschool.be/nl/opleidingen/lageronderwijs>
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2021). *Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being*. Publications Office of the European Union.
- Holovatenko, T. (2021). *Tendentsii profesiinnoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoii shkoly u zakladakh vyshchoi osvity krain Beniliuksu [Tendencies of Pre-Service Primary School Teacher Training at Higher Education Institutions in the Benelux Countries]* [Doctoral dissertation, Borys Grinchenko Kyiv University]. Borys

- Grinchenko Kyiv University: <https://bit.ly/3XzPVMi>
- Howest, University College West Flanders. (2022). *Invulling stage 1ste jaar*. https://leho-howest.instructure.com/courses/7601/files/909679?module_item_id=17837
- Howest, University College West Flanders. *Opbouw stage*. (2022). https://leho-howest.instructure.com/courses/7601/files/909681?module_item_id=178373
- Karel de Grote Hogeschool. (2022). <https://www.kdg.be/leraar-lager-onderwijs>
- Karel de Grote University College. (2022). *Leraar Lager Onderwijs*. <https://www.kdg.be/leraar-lager-onderwijs>
- Komar, O. (2019). *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady neperervnoi profesiinoi osvity vchyteliv anhliiskoi movy v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Organizational and pedagogical principles of continuous professional education of English language teachers in the countries of the European Union]* [Doctoral dissertation, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University]. <https://bit.ly/3u1UeT5>
- Korthagen, F., Loughran, J., & Russell, T. (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education* (22), 1020–1041. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.022>
- Kosharna, N., et al. (2020). Professional training of primary school teachers (experience of Great Britain, Sweden). *Applied Linguistics Research Journal (Online)*, 4(9), 159-173. <https://doi.org/10.14744/alrj.2020.82712>
- Kotenko, O. (2014). Pidhotovka vchyteliv do navchannia inozemnykh mov molodshykh shkoliariv: z dosvidu krain Yevropeiskoho Soiuzu [Teachers training for elementary school children foreign languages' teaching: from the experience of the European Union]. *Porivnialno-pedahohichni studii [Comparative pedagogical studies]*, 22(4). 37–44.
- Kotenko, O., & Holovatenko, T. (2020). Models of foreign language primary school teacher training in the EU. In A. Jankovska (Ed.), *Innovative scientific researches: European development trends and regional aspect* (p. 92–115). Baltija Publishing. <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-38-9-5>
- Krystopchuk, T. (2013). *Pedahohichna osvita v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu [Pedagogical education in the countries of the European Union]*. Volynski oberehy.
- Odisee University College. (2022). *Schoolstage* 3. http://onderwijsaanbod.odisee.be/2022/syllabi/n/OAL85AN.htm#activetab=toelichting_werkvorm_idp1457984
- NVAO. (2015). *Opleiding tot Leraar Basisonderwijs Thomas More Hogeschool*. Utrecht: NVAO.

- NVAO. (2019). *Overzichtrapportage van de HBO5-Omvormingen: De kwaliteit van de graduaatsopleidingen*. NVAO.
- NVAO. (2020). *Thomas More Hogeschool*. NVAO.
- Struyven, K., & De Meyst, M. (2010). Competence-based teacher education: Illusion or reality? An assessment of the implementation status in Flanders from teachers' and students' points of view. *Teaching and Teacher Education*, 26(8), 1495-1510. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.05.006>
- Vanassche, E., Bruneel, S., & Christiaens, L. (2021). A Critical Examination of the Conception of Teacher Professionalism Enacted in Current Teacher Education Policy in Flanders (Belgium). In D. Mayer (Ed.), *Teacher Education Policy and Research* (p. 27–41). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-16-3775-9_3
- Vitvytska, S. S. (2008). Modeli stupenevoi pedahohichnoi osvity zakhidnoievropeiskykh krain, SShA ta Ukrainy: porivnialnyi analiz [Models of pedagogical education in Western European countries, the USA and Ukraine: a comparative analysis]. In O. Dubaseniuk, et al (Ed.), *Profesiino-pedahohichna osvita: suchasni kontseptualni modeli ta tendentsii rozvytku: Monohrafiia [Professional and pedagogical education: modern conceptual models and development trends]*(p. 71–103). Vydvo ZhDU im. I. Franka [Publishing House of I. Franko Zhytomyr State University].
- Vlaanderen is onderwijs and vorming. (2007). *Besluit van de Vlaamse Regering betreffende het beroepsprofiel van de leraar*. <https://data-onderwijs.vlaanderen.be/edulex/document.aspx?docid=13942>
- Vidomosti Verkhovnoi Rady. (2017). *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu»*. [Law of Ukraine "On Higher Education"]. <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>


Tetiana Holovatenko

 <https://orcid.org/0000-0002-7545-3253>

PhD, senior lecturer of the Foreign Languages and Methodology Department,

Borys Grinchenko Kyiv University,

18/2 I. Shamo Blvd, 02154, Kyiv, Ukraine,

 t.holovatenko@kubg.edu.ua

Tendencies of pre-service primary school teacher practical training at higher educational institutions in Flanders (Belgium)

Abstract. *The article dwells on the tendencies of pre-service primary school teacher training in Flanders (Belgium). This topic is of interest due to the updating of professional standards for the pre-service primary school teacher training, the orientation of the Ukrainian professional training system on the study and implementation of the best European practices of pedagogical training, as well as the successful experience of Flanders in terms of reforming the system of professional training of primary school teachers. The analysis of scholarly research confirms there are limited previous studies and the lack of a comprehensive analysis of the topic. The article aims at determining and justifying the tendencies of the practical training of primary school teachers in Flanders at three levels: organizational, content-technological, and assessment. Thus this is a qualitative Comparative Education study. The research data were obtained by analyzing the content of the curriculums and educational programs of the higher education institutions in Flanders.*

The data were processed using empirical methods of comparative research and methods of quantitative processing of research results. At the organizational level, the following tendencies have been identified: the tendency to organize pedagogical training according to a concurrent model, autonomy in identifying the duration of practical training by higher education institutions, diversification of the type of institutions where practical training of primary school teachers takes place. At the content-technological level, the following tendencies are identified: building programs according to the concentric principle, competency-based approach to practical training. At the assessment level, a tendency towards the implementation of formative assessment of the results of practical training is identified.

Keywords: *elementary school teacher; internship; practical training; pre-service primary school teacher; teacher training; tendency; Flanders.*

To cite this article: Holovatenko, T. (2022). Tendencies of pre-service primary school teacher practical training at higher educational institutions in Flanders (Belgium). *Educological discourse*, 3-4(38-39). <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2022.349>

Стаття надійшла до редакції 15.10.2022

Прийнято до друку 30.11.2022