

освіти Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: соціальне партнерство, професійна підготовка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZINCHENKO Andriy Leonidovich – graduate student of the Department of Pedagogy and techniques

of technological education Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: social partnership, professional training.

Стаття надійшла до редакції 13.01.2022 р.

УДК 37.014.5 (510)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-72-77

ІСАКОВА Єлизавета Павлівна –

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри мовної підготовки

Донбаської державної машинобудівної академії

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8487-042X>

e-mail: isakovaliz@ukr.net

НАПРЯМКИ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛІВ В КИТАЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні глобалізаційні процеси і науково-технічний прогрес зумовили необхідність модернізації і переорієнтації різних сфер людської життєдіяльності. Реформування освітньої сфери, як однієї з головних передумов побудови ефективного професійного людського потенціалу, набуло пріоритетності в багатьох країнах світу. На сучасному етапі Україна також перебуває в процесі реформування системи освіти, зміни принципів і пріоритетів навчального процесу, розробки нових підходів до професійної підготовки спеціалістів, включаючи підготовку майбутніх педагогів. Якість педагогічної освіти обумовлює ефективність освітнього процесу в цілому, що визначає пріоритетність її модернізації на сучасному етапі. Аналіз реформаційних процесів в сфері професійної підготовки учителів інших країн дозволяє запроваджувати ефективні інновації у вітчизняній системі педагогічної освіти, а також запобігти певних помилок.

Із прийняттям наприкінці ХХ століття нового політично-економічного курсу Китай спрямував свої зусилля на створення сучасної і ефективної системи освіти та її інтеграцію у світовий освітній простір. На сучасному етапі вже можна говорити про певні успіхи, які досягла країна в цьому напрямку. За результатами міжнародного рейтингового оцінювання PISA, яке є одним із найвпливовіших міжнародних показників ефективності освіти, і за яким уважно стежать керівники освітніх систем різних країн, китайські учні впевнено займають лідерські позиції в оцінюванні з усіх напрямків: читання,

математики та природничих наук (див. Таблиця 1).

Таблиця 1. Результати оцінювання PISA, 2018 рік (отримані бали).

Місце	Країна	Читання	Математика	Природничі науки
1	Китай (Пекін, Шанхай, провінції Цзянсі, Чжецзян)	555	591	590
2	Сінгапур	549	569	551
3	Китай (Макао)	525	558	544
4	Китай (Гонконг)	524	551	517
5	Естонія	523	523	530
6	Канада	520	512	518
7	Фінляндія	520	507	522
8	Ірландія	518	500	496
9	Корея	514	526	519
10	Польща	512	516	511

Джерело: [9].

Очевидно, що значна заслуга досягнень китайських учнів належить безпосередньо учителям, їх рівню професійної підготовки та майстерності. На сучасному етапі педагогічна освіта в Китаї також перебуває в стані активного реформування і оновлення.

Мета статті – дослідити і проаналізувати основні напрямки реформування сучасної системи професійної підготовки учителів Китаю з метою визначення ефективних та успішних інновацій і заходів в аспекті модернізації сучасної педагогічної освіти та підвищення її якості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність реформування вітчизняної педагогічної освіти, підвищення її якості та необхідність інтеграції у світовий освітній простір підкреслюють у своїх роботах багато

вітчизняних дослідників: В. Кремень, О. Чалий, І. Бех, Н. Ничкало, Л. Лук'янова, Л. Хомич, Г. Сотська та інші. Особливості систем педагогічної освіти в інших розвинутих країнах з метою визначення ефективних аспектів їх організації і управління вивчали такі українські вчені, як Н. Бендерезь, Л. Карташова (Австрія), С. Прохорова, Н. Базелюк (Фінляндія), М. Винарчик, Т. Харченко (Франція), Л. Пуховська, В. Журавльова, Н. Мірончук, Н. Козак (Німеччина), О. Огієнко, Т. Кошманова (США), Н. Муқан, І. Демченко, М. Степанець (Канада) та інші. Вивченням китайської системи професійної підготовки педагогів займається ряд вітчизняних дослідників (Н. Мірончук, В. Муладзе, Н. Пазюра, О. Шпарик та ін.), але більшість досліджень в цьому напрямку проведено іноземними вченими (Чжан Лу, Ду Яньян, Тан Юйгуань, Чжан Лі-Сін, Ксюдон Чжу, Леслі Ло, Джіммі Каянг, Юн Ли, тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі Китайська народна республіка (КНР) демонструє активний економічний підйом, перехід до наукоємних галузей промисловості і наявність амбітних планів стосовно позицій на міжнародній арені, що вимагає великої кількості висококваліфікованих спеціалістів в різних сферах діяльності. Як і багато інших країн, які активно розвиваються, Китай докладає значних зусиль для підвищення рівня людського капіталу як однієї з головних передумов успішного втілення економічної трансформації [7, с. 86].

Наприкінці ХХ століття освіта стала одним з пріоритетних напрямків реформування в Китаї. У червні 1999 року Центральний комітет Комуністичної партії Китаю (КПК) та Державна Рада Китаю видали Рішення про поглиблення освітньої реформи, в якому було чітко визначено курс на побудову якісно-орієнтованої освітньої системи. Пізніше, у 2002 році, 16-й Національний конгрес КПК сформулював мету подальшої освіти в країні, яка полягає у формуванні суспільства, яке навчається протягом всього життя [10, с. 96]. Реформування освіти від спрямованої лише на задачу іспитів до якісно-орієнтованої передбачає і зміну ролі учителя, цілей і завдань його професійної діяльності. Сучасний ефективний учитель, крім передачі знань учням, повинен вміти створювати позитивне навчальне середовище, розробляти навчальні програми і ресурси, бути організатором та фасилітатором, вміти керувати аудиторією, тощо. Стало зрозумілим, що стара планова і закрита система підготовки педагогічних кадрів в КНР вже не задовольняє вимоги сучасного інформаційного суспільства та потреби освіти в цілому. Створення системи професійної підготовки

учителів, сумісної із якісно-орієнтованою освітньої системою, була визнана одним із пріоритетних напрямків сучасної освітньої реформи в Китаї [5, с. 97].

Китай має найчисельнішу когорту педагогів – біля 16,7 мільйонів людей, з них близько 15 мільйонів працюють в школах та дитячих садках, навчаючи 230 мільйонів учнів [6, с. 753]. Педагогічна освіта в Китаї контролюється Міністерством освіти та Державною освітньою комісією. Бюро освіти вчителів (департамент Державної освітньої комісії) безпосередньо відповідає за формулювання політики, цілей, завдань педагогічної освіти у всьому Китаї, здійснює контроль за їх втіленням та загальним розвитком системи професійної підготовки учителів. Бюро також керує шістьма ключовими університетами країни в Пекіні, Східному Китаї, Центральному Китаї, Північно-Східному Китаї, Південно-Західному Китаї і Шанхаї. Провінційні комісії з питань освіти та окружні бюро освіти відповідають за освіту учителів на своїх територіях і запроваджують освітню політику, сформульовану і затверджену Центральним урядом КНР [12].

Професійна педагогічна освіта в КНР передбачає два рівні підготовки: початкову педагогічну освіту і рівень підвищення кваліфікації. До 1990-х років ХХ століття система професійної підготовки учителів була строго регламентованою і закритою. Лише спеціалізовані заклади педагогічної освіти (педагогічні училища, педагогічні коледжі, університети) мали право здійснювати початкову професійну підготовку педагогічних робітників. Спочатку функціонувала 4-рівнева система педагогічних закладів: 1 рівень – нормальні (або педагогічні) університети; 2 рівень – педагогічні коледжі; 3 рівень – спеціалізовані педагогічні школи; 4 рівень – школи підготовки дошкільних педагогів.

Пізніше 4 рівень було ліквідовано, і фахівців дошкільного сектору освіти почали готувати заклади трьох інших рівнів. Другий рівень педагогічної освіти – підвищення кваліфікації – забезпечували окремі інститути освіти та школи підвищення кваліфікації вчителів шкіл і дитячих садків.

Перші реформаторські кроки в галузі педагогічної освіти Китаю були спрямовані на забезпечення її структурної модернізації, відкритості та диверсифікації. У 1993 році був прийнятий Закон про вчителів, який передбачав відміну монополії спеціалізованих закладів педагогічної освіти на підготовку учителів різних рівнів. Згідно десятого 5-річного Плану підготовки учителів початкових та середніх шкіл, який був прийнятий Міністерством освіти КНР у 2001 році, дозвіл на професійну

підготовку учителів було надано також іншим неспеціалізованим закладам вищої освіти. Багато закладів запровадило програми підготовки учителів різного профілю з метою трансформації у багатопрофільні заклади освіти. Неспеціалізовані коледжі та університети стали активними постачальниками педагогічних кадрів в країні. Наприклад, у 2005 році кількість таких закладів освіти склала 324, і випускали вони 40% усіх учителів країни [10, с. 98]. Крім того, було запроваджено й інші форми педагогічної освіти та підвищення кваліфікації учителів, наприклад, заочні навчальні програми, вечірні школи, навчальні телепрограми, супутникове телебачення, тощо.

До 1990-х років ХХ століття два етапи професійної підготовки учителів, а саме початкова освіта і програми підвищення кваліфікації, функціонували незалежних один від іншого. В системі педагогічної освіти не спостерігалось наступності між основними етапами професійної підготовки педагогів, що в свою чергу, негативно впливало на рівень їх професійності і якості роботи. З метою забезпечення можливостей якісного навчання протягом всієї кар'єри учителя, влада КНР вдалась до інтеграції закладів педагогічної вищої освіти. Шанхайський педагогічний інститут, який раніше здійснював початкову підготовку майбутніх учителів, і Шанхайський другий педагогічний інститут, який функціонував як заклад підвищення кваліфікації вже працюючих педагогів, з метою запровадження комплексної системи безперервної освіти учителів були об'єднані у Східно-Китайський нормальний університет. Наразі даний заклад вищої освіти пропонує як початкову підготовку учителів, так і програми підвищення їх професійного рівня. На початку ХХІ століття процес інтеграції і централізації педагогічних закладів вищої освіти набрав обертів. В університетах та коледжах КНР поряд із програмами початкової підготовки майбутніх педагогів відкривалися кафедри або підрозділи з підвищення кваліфікації вже працюючих учителів, що також вплинуло на загальну кількість закладів вищої педагогічної освіти. Наприклад, в провінції Шанхай у 1990 році функціонувало 265 провінційних та окружних педагогічних університетів і коледжів, а після об'єднання багатьох із центральними закладами вищої освіти, у 2005 році їх залишилося лише 64 [5].

Іншим важливим напрямком реформування сучасної педагогічної освіти в Китаї є стандартизація освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів. Тривалий час в системі педагогічної освіти Китаю не існувало чітких вимог або критеріїв освітніх програм професійної підготовки

педагогічних працівників, що обумовило різний рівень якості їх підготовки по країні. Однією з перших спроб уніфікувати зміст навчальних програм сучасної педагогічної освіти в Китаї було видання Міністерством освіти у 1989 році Думок щодо реформи педагогічної освіти. В цьому документі було чітко визначено, що всі дисципліни повинні бути розділені на три напрямки: базові професійні дисципліни, профільні дисципліни і педагогічну практику. Такі дисципліни, як історія педагогіки, педагогічна соціологія, педагогічна психологія, дидактика були визнані базовими і обов'язковими для всіх профілів педагогічної освіти [1, с. 175].

У 2004 році Міністерство освіти Китаю розпочало роботу над формуванням стандартів педагогічної освіти, а у 2011 році були оприлюднені випробувальні Стандарти програм педагогічної освіти, які визначили три пріоритетні напрямки професійної підготовки учителів: опанування професійних знань і навичок, набуття практичного досвіду та формування професійних переконань і цінностей. В Стандартах були також чітко визначені вимоги щодо освітніх програм, навчальних матеріалів, способів їх поширення та критеріїв оцінювання [13]. Стандарти акредитації програм педагогічної освіти були розроблені у 2014 році і слугують керівництвом в процесі оцінювання якості освітніх програм професійної підготовки майбутніх педагогів.

У 2018 році в Китаї розпочато процес обов'язкової акредитації освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів. Міністерство освіти Китаю чітко контролює основні параметри освітніх програм підготовки учителів, визначає мінімальну кількість навчальних годин та докладає значних зусиль для стандартизації навчальних матеріалів шляхом створення національних підручників і навчальних посібників для майбутніх учителів. Освітня програма професійної підготовки учителів, яка відповідає встановленим стандартам, повинна складатися з 5 навчальних напрямків: 1) навчальні дисципліни загальної спрямованості – політика, моральне виховання, іноземні мови та фізичне виховання, тощо; 2) загально-професійні дисципліни – педагогіка, психологія, філософія освіти, історія освіти, соціологія та ін.; 3) поглиблене вивчення профільних предметів; 4) факультативні курси, наприклад, з вдосконалення комп'ютерних навичок, з проведення позакласної роботи або консультування, тощо; 5) педагогічна практика на третьому курсі тривалістю два тижні та на четвертому курсі тривалістю шість тижнів [12].

Багато уваги приділяється підвищенню якості підготовки педагогічних кадрів, при цьому пріоритетності набула вища освіта

педагогів. За даними Міністерства освіти Китаю, на початку ХХ століття кількість педагогічних коледжів та університетів (вища педагогічна освіта, термін навчання - 4 роки) збільшилася з 87 до 96 у період з 1999 по 2005 рік, а молодших педагогічних коледжів, навпаки, скоротилася з 140 до 58 (у тому числі 17 з них були новозбудованими), так саме як і середніх педагогічних шкіл – з 815 до 228 закладів [5]. У 2018 році бакалаврські програми підготовки майбутніх учителів пропонувало 395 закладів вищої педагогічної освіти, серед них 151 нормальний університет і 420 педагогічних коледжів. Кількість студентів – майбутніх учителів, які навчалися на програмами підготовки бакалаврів, склала 1 585 755 [2]. Крім того, починаючи з 2011 році Міністерство освіти КНР зобов'язало кожного учителя протягом 5 років проходити 360 годин професійного навчання з метою підвищення кваліфікації.

Інноваційним кроком для освітньої системи КНР стало запровадження системи сертифікації учителів. Традиційно у Китаї не було системи сертифікації або атестації педагогічних працівників. Кваліфікація педагога визначалася рівнем його педагогічної освіти. Однак, через збільшення кількості учителів без педагогічної освіти в період Культурної революції, наприкінці 1980-х років нагальності набуло питання регулювання кваліфікаційної відповідності учителів з різним рівнем освіти.

У грудні 1995 року Державна Рада КНР видала Положення про сертифікацію учителів, а у 2000 році Міністерство освіти розробило Заходи щодо їх впровадження. Положення чітко регламентують вимоги щодо процедури прийому педагогів на роботу у закладах освіти Китаю, наявність сертифікату була визнана обов'язковою умовою. При цьому, за умови здачі всіх необхідних іспитів і отримання відповідного сертифікату дозвіл викладати у дошкільних та шкільних закладах освіти Китаю отримали і фахівці з інших спеціальностей [4]. Відповідно до норм, зазначених у Законі про вчителів, громадяни, які не мають педагогічної освіти, але бажають працювати в системі освіти Китаю учителями, повинні скласти національні кваліфікаційні іспити [3].

У 2001 р. система атестації учителів була повністю запроваджена на всіх рівнях дошкільної та шкільної освіти. Для отримання обов'язкового сертифікату претендент на посаду учителя повинен скласти національний іспит з китайської мови та чотири іспити з педагогіки, психології, методики викладання та викладацької майстерності. В рамках іспитів претендент повинен також продемонструвати високий рівень викладацьких та організаційних здібностей. Раніше випускники університетів

були звільнені від здачі чотирьох тестів, але починаючи з 2014 року Міністерство освіти Китаю зобов'язало всіх претендентів на учительські посади проходити повну сертифікацію [11].

Слід зазначити, що процес сертифікації учителів в КНР супроводжується багатьма організаційними та процесуальними ускладненнями, наприклад, нестандартизованою та неузгодженою системою іспитів: іспити для учителів середньої школи розробляє Центральний уряд країни, а для учителів початкової школи – кожна провінція окремо [10, с. 105]. Однак, незважаючи на недоліки її впровадження, система сертифікації учителів відіграє значну роль у кар'єрі педагога, адже з 1989 року безпосередньо впливає на його рейтинг та заробітну плату.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зміна політично-економічного вектору розвитку Китаю, прийняття курсу на співпрацю із розвинутими країнами, прагнення зайняти лідерські позиції в світовій спільноті обумовили необхідність реформувати освітню систему країни. Починаючи з 1980-х років уряд КНР активно долучився до модернізації освітньої системи і перетворення її на якісно-орієнтовану. Зміна освітньої парадигми обумовила і зміну пріоритетних напрямків професійної підготовки учителів, адже саме учителя є провідниками знань та вихователями необхідних якостей для успішного функціонування майбутніх фахівців в сучасному середовищі.

Реформування сучасної педагогічної освіти в КНР носить багатовекторний характер. Головною метою реформаційних процесів є забезпечення єдиної відкритої системи педагогічної освіти, яка здійснює високоякісну професійну підготовку педагогів на різних кар'єрних етапах. Зняття обмежень на запровадження програм професійної підготовки майбутніх учителів та інтеграція закладів початкової педагогічної освіти і програм підвищення кваліфікації сприяє відкритості та оптимізації системи педагогічної освіти в Китаї.

Іншими пріоритетними напрямками модернізації педагогічної освіти КНР є оновлення і розширення предметного наповнення навчального процесу з метою підвищення професійного рівня педагогів, уніфікація і стандартизація критеріїв освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів, а також визначення кваліфікаційних вимог для претендентів на педагогічні посади в закладах дошкільної та шкільної освіти. Визнання пріоритетності вищої освіти серед учителів всіх рівнів, збільшення кількості

закладів вищої педагогічної освіти і програм підвищення кваліфікації, введення обов'язкових годин для професійного росту педагогів сприяє їх освітньо-професійному вдосконаленню.

Однак, незважаючи на активне проведення освітніх реформ і отримання позитивних результатів, в системі професійної підготовки учителів Китаю існують певні проблеми та складності. Наприклад, введення обов'язкових іспитів для всіх претендентів на учительські посади незалежно від профілю їх вищої освіти, допустило в професію людей без професійної педагогічної підготовки, що в свою чергу нівелювало престиж і популярність педагогічної освіти серед абітурієнтів. Крім того, існує також певний розрив між професійно-методичною підготовкою майбутніх педагогів і фактичними потребами загальної системи освіти. Зміст теоретичних дисциплін все ще залишається застарілим і відірваним від реалій сучасного освітнього процесу. У зв'язку з цим багато учителів-початківців не здатні швидко адаптуватися до роботи в школі і йдуть із професії протягом перших років роботи, що призводить до постійної нестачі вчителів. Педагогічна практика у закладах вищої педагогічної освіти часто носить формальний характер і не забезпечує якісної взаємодії студентів із досвідченими педагогами [1, с. 177]. У Висновках Міністерства освіти Китаю щодо зміцнення викладацької практики студентів – майбутніх учителів, які вийшли у 2016 році, визнається що педагогічна практика все ще залишається слабкою ланкою в системі професійної підготовки учителів [8].

Такі напрямки, як вивчення і аналіз реформаційних процесів в сучасній системі педагогічної освіти Китаю, спрямованих на подолання існуючих проблем і недоліків, а також дослідження інновацій в сфері професійної підготовки учителів за різними профілями підготовки, можуть бути інтересними для подальших досліджень з точки зору виявлення ефективних заходів покращення якості педагогічної освіти та можливості їх застосування в системі професійної підготовки педагогів України.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Ли Бин. Профессионально-методическая подготовка учителей в Китае: история и текущее состояние / Ли Бин, О. Игна / Научно-педагогическое обозрение. – 2020, № 6 (2). – С. 172–182.
2. Building China's teacher workforce: progress, achievements and development since 1949 [Електронний ресурс]. – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2019. – Режим доступу: http://en.moe.gov.cn/features/70YearsofProgress/Workforce/201909/t20190929_

3. Baris Y. Teacher education in China, Japan and Turkey / Y. Baris, F. Hasan / Educational research and reviews. – 2019, Vol. 14(2). – P. 51–55. – Режим доступу: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1203127>

4. Education in China [Електронний ресурс]. – Embassy of the people's republic of China in Nepal. – Режим доступу: <http://np.china-embassy.org/eng/Education/t167604.htm>

5. Hot Spots: The construction of primary and secondary school teaching force has reached a new height [Електронний ресурс] (In Chinese). – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2010. – Режим доступу http://www.MOE.edu.cn/jyb_sjzl/MOE_364/MOE_2489/MOE_2513/tnull_40890.html

6. Li Q. Teacher education and teaching in China / Q. Li, X. Zhu, L. Lo / Special Issue on Teacher Education and Teaching in China. – 2019. Issue 7. – P. 753–756.

7. Liu H. Implementation of Teacher Training in China and Its Policy Implications / H. Liu, Ch. Liu, P. Loyalka / China & World Economy. – 2016. –Vol. 24, № 3. – P. 86–104.

8. Opinions on strengthening teaching practice of teacher students [Електронний ресурс]. – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2016. – Режим доступу: http://www.MOE.edu.cn/srbsite/A10/s7011/201604/t20160407_237042.html

9. PISA 2018 results. [Електронний ресурс]. – OECD, 2018. – Режим доступу: <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>

10. Rao C. Teacher Education Policies in China Since the Mid-1990s / C. Rao / Handbook of Education Policy Studies. School, University, Curriculum, and Assessment: Fan G., Popkewitz T. (Editors). – 2020, V. 2. – Singapore. Springer. – P. 95–115.

11. SHANGHAI-CHINA. Top performing countries [Електронний ресурс]. – NCCE, 2020. – Режим доступу: <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

12. Teaching profession [Електронний ресурс]. – China, 2020. – Режим доступу: <https://education.stateuniversity.com/pages/277/China-TEACHING PROFESSION.html>

13. Teacher education curriculum standard [Електронний ресурс] (In Chinese). – Ministry of Education of the People's Republic of China, 2016. – Режим доступу: http://old.MOE.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/MOE/s3702/201110/xxgk_125722.html

REFERENCES

1. Ly Вун. (2020). *Professyonalno-metodycheskaia podhotovka uchitelei v Kytae: ystoriya y tekushchee sostoianye* [Professional and methodological teacher training in China: history and current status].
2. Building China's teacher workforce: progress, achievements and development since 1949. (2019). *Ministry of Education of the People's Republic of China*. http://en.moe.gov.cn/features/70YearsofProgress/Workforce/201909/t20190929_
3. Baris, Y., Hasah, Y. (2019). Teacher education in China, Japan and Turkey. *Educational research and reviews*, 14(2).

4. Education in China. (2021). *Embassy of the people's republic of China in Nepal*. <http://np.china-embassy.org/eng/Education/t167604.htm>

5. Hot Spots: The construction of primary and secondary school teaching force has reached a new height. (2010). (in Chinese). *Ministry of Education of the People's Republic of China*, http://www.MOE.edu.cn/jyb_sjzl/MOE_364/MOE_2489/MOE_2513/tnull_40890.html

6. Li, Q., Zhu, X., Lo, L. (2019). Teacher education and teaching in China. *Special Issue on Teacher Education and Teaching in China*, № 7, 753–756.

7. Liu, H., Liu, Ch., Loyalka, P. (2016). Implementation of Teacher Training in China and Its Policy Implications. *China & World Economy*, Vol. 24, № 3, 86-104.

8. Opinions on strengthening teaching practice of teacher students. (2016). *Ministry of Education of the People's Republic of China*. http://www.MOE.edu.cn/srcsite/A10/s7011/201604/t20160407_237042.html

9. PISA 2018 results. (2018). *OECD*. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>

10. Rao, C. (2020). Teacher Education Policies in China Since the Mid-1990s. *Handbook of Education Policy Studies. School, University, Curriculum, and Assessment*: Fan G., Popkewitz T. (Editors).

11. SHANGHAI-CHINA. Top performing countries. (2020). *NCCE*. <https://ncee.org/country/shanghai-china/>

12. Teaching profession. (2020). *China*. <https://education.stateuniversity.com/pages/277/China-TEACHING>

13. Teacher education curriculum standard (2016). (in Chinese). *Ministry of Education of the People's Republic of China*. http://old.MOE.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/MOE/s3702/201110/xxgk_125722.html

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ІСАКОВА Єлизавета Павлівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки Донбаської державної машинобудівної академії,

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов, професійна підготовка учителів, лінгвістичні аспекти англійської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ISAKOVA Yelyzaveta Pavlivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Language Training, Donbas State Engineering Academy (Donetsk Region, Kramatorsk, Ukraine).

Research interests: methods of foreign language teaching, teachers professional training, linguistic aspects of modern English.

Стаття надійшла до редакції 21.01.2022 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:811.111(045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-77-81

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна –

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-9999-9293>

e-mail: tkapitan@ukr.net

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нині питання формування професійної компетентності педагогів є особливо актуальним. Першорядність цього питання обґрунтовано низкою чинників, з-поміж яких сучасні тенденції розвитку суспільства; провідна роль освіти й потреба в забезпеченні її випереджального значення для розвитку суспільства; сучасні тенденції розвитку системи освіти; важливість упровадження інноваційних підходів в організацію освітнього процесу. Педагогічна компетентність учителя – це сукупність особистісних рис, знань, умінь і навичок, що забезпечують досягнення високого рівня самоорганізації професійної діяльності, її результатів; самопізнання й саморозвиток;

здатність учителя до професійного та особистісного зростання; розвиток кожного учня; самоосвіту й самостійне розв'язання пізнавальних проблем. На сьогодні важливо формувати особистість, здатну приймати відповідальні рішення, критично мислити, творчо розв'язувати проблеми, самореалізуватися, тобто розвивати компетентну особистість. Основними видами компетентностей, яких потребує сучасне життя, є соціальна; полікультурна; комунікативна; інформаційна; творчої діяльності; саморозвитку та самоосвіти, які визнано Радою Європи. З огляду на це основне завдання педагога обґрунтовано вимогами часу й суспільства. Його можна окреслити так: виховувати людину нового типу, професіонала