

УДК 378:001.8(4)

СИСТЕМИ ТА МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ. СВІТОВИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Харківська А.А., д. пед. н.

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

У статті проаналізовано досвід проведення, системи та методи оцінювання вищої освіти в межах національного та світового досвіду; співставлено національний та зарубіжний досвід проведення оцінювання діяльності державних ВНЗ; визначено відмінності в процесах оцінювання.

Ключові слова: система оцінювання, вища освіта, національний досвід, світовий досвід, державний ВНЗ.

Харьковская А.А. СИСТЕМЫ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. МИРОВОЙ И ЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ / Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия» Харьковского областного совета, Украина.

В статье проанализировано опыт проведения системы и методы оценивания высшего образования в рамках национального и мирового опыта; сопоставлены национальный и зарубежный опыт проведения оценивания деятельности государственных вузов, определены различия в процессах оценивания.

Ключевые слова: система оценивания, высшее образование, национальный опыт, мировой опыт, государственный вуз.

Kharkivska A.A. SYSTEMS AND METHODS FOR ASSESSMENT OF HIGHER EDUCATION. WORLD AND EUROPEAN EXPERIENCE / Municipal institution «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» Kharkiv Regional Council, Ukraine.

In the article analyzed the experience of the systems and methods of evaluation of higher education within the national and international experience, is compared national and international experience in the assessment of civil institutions; identified differences in the evaluation process.

Key words: assessment, higher education, national experience, international experience, state universities.

Постановка проблеми. Забезпечення якості вищої освіти є однією із ключових проблем для системи освіти будь-якої країни. Рівень освіти безпосередньо залежить від вимог (цілей, стандартів і норм), ресурсів (програми, кадровий потенціал, контингент абітурієнтів, матеріально-технічне забезпечення, фінанси і т.д.) та освітніх процесів (наукова та навчальна діяльність, управління, освітні технології), які забезпечують підготовку фахівців, а також він тісно пов'язаний із процесом оцінювання вищої освіти.

У світовій практиці застосовуються різні підходи до оцінювання якості освіти, і вивчення світового та європейського досвіду сьогодні є надзвичайно важливим, оскільки аналіз домінуючих оцінювальних систем та методів, а також проектування отриманих даних на визначення першочергових заходів у модернізації оцінювання якості української вищої освіти дає можливість суттєво підвищити рівень якості національної освіти в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, присвячених цій проблемі. На сьогодні є значна кількість праць, у яких розглядаються різні системи та методи оцінювання вищої освіти на національному та світовому рівнях (А. Анчишкін, В. Вікторов, Г. Єльнікова, Ю. Зінковський, С. Кривошеєв, Н. Кузьмін, М. Поташник, Н. Селезньов, В. Супрун, В. Турченко, Т. Ширяєв, С. Шишов та ін.).

Аналізу системи освіти США присвячені праці багатьох фахівців у галузі управління вищою освітою, зокрема дослідження Б. Вульфсона, Т. Георгієвої, Г. Келса, В. Северцева, Б. Чащихіна, Л. Філіппової та ін.

Досі в наукових колах тривають дискусії щодо того, за якими системами та методами слід оцінювати якість вищої освіти, аналіз наявних праць доводить, що порівняння світового та національного досвіду стосовно питань оцінювання діяльності ВНЗ є нагальним і актуальним.

Мета статті: співставити національний та зарубіжний досвід проведення оцінювання діяльності державних ВНЗ; визначити відмінності в процесах оцінювання.

Виклад основного матеріалу. Найбільший досвід у галузі оцінювання вищої освіти нагромаджений у Сполучених Штатах Америки. Тут найбільший розвиток отримала система самооцінки вищих навчальних закладів. У цілому вся система освіти в США є більш децентралізованою, ніж, наприклад, в Україні. Регулюючу роль значною мірою в ній відіграє суспільство, а не держава. Реальна адміністративна й фінансова влада в американських університетах належить Опікунським радам (у державних університетах фінансами забезпечує штат). Саме цим Опікунським радам адміністрація штату (де знаходиться університет) доручає здійснювати контроль за роботою університету. І хоча в 90-тірр. намітилося посилення контролю над університетами з боку адміністрації багатьох американських штатів, особливо стосовно ліцензування приватних навчальних закладів і освітніх програм, основою оцінювання й контролю вищої освіти в Америці, як і раніше, залишається саморегуляція.

Свого роду формою самоконтролю й керівництва діяльністю вищої школи Америки з боку держави є акредитація вищих навчальних закладів. Теоретично акредитація в США існує у формі офіційної, але неурядової, приватної, добровільної й формально необов'язкової системи, що самофінансується. Практично вона такою не є. Результати діяльності акредитаційних агентств беруться за основу при ухваленні рішень різними фондами, підприємцями, радами, не кажучи вже про абітурієнтів. Згідно із законами Сполучених Штатів Америки, федеральні асигнування виділяють лише акредитованим ВНЗ. Тому систематичне підтвердження рівня якості для кожного ВНЗ – це питання престижу. США є батьківщиною акредитації. Уперше ця система з'явилася на початку ХХ ст., проте процес створення організації нагляду за якістю освіти, механізм роботи акредитації та її проведення в національному масштабі в США налічує трохи більш за півсотню років. „Акредитація в США слугує способом держави запевнити громадськість у тому, що навчальний заклад відповідає своєму прямому призначенню та засоби, що виділяються навчальному закладу, використовуються ним ефективно й забезпечують формування глибоких знань” [4, с. 16]. Поряд з акредитованими в країні функціонують і неакредитовані ВНЗ. Але влаштуватися на хорошу роботу з дипломом неакредитованого навчального закладу майже неможливо.

Іншим способом оцінювання ВНЗ у США є оцінювання через спеціалізовану, побудовану на оцінюванні професійного рівня акредитацію освітніх програм, що функціонує так само, як і відповідне оцінювання цих програм усередині навчального закладу, проте організовується воно професійною спілкою. Існує ще один спосіб оцінювання вищої освіти – оцінювання освітніх програм, що цілком організовується самим університетом і спрямоване на поліпшення його діяльності, на можливість перерозподілу ресурсів і освітніх пріоритетів.

На думку Г. Келса, системи оцінювання, організовані самими університетами, – це найбільш прогресивні форми саморегуляції, а тому в цілому вони є найбільш надійною й зрілою системою саморегуляції вищої освіти [5, с. 22].

На відміну від української системи акредитації, у США в період між акредитаціями ВНЗ щорічно звітують перед органами акредитації. Таким чином, акредитаційні органи підтримують підопічні навчальні заклади, програми в стані постійної відповідальності перед вищими органами системи освіти, перед студентськими й професорсько-викладацькими колективами, перед громадськістю. Сам цей процес проходить кілька етапів: самообстеження ВНЗ, оцінювання виїзної експертної комісії, висновки акредитаційного органу. При перевірці діяльності ВНЗ звертається увага на рівень навчальних програм, довгострокові прогнози ринку праці в цій галузі підготовки фахівців, бібліотечне й лабораторне оснащення,

кваліфікація викладачів (за кількістю їхніх публікацій, участю в науково-дослідній роботі й іншими показниками) тощо.

Функції акредитації в США виконують і професійні, і територіальні асоціації навчальних закладів. Вважаючи одним зі своїх головних завдань підтримку престижу своєї професії й компетенції її представників, ці асоціації суворо оцінюють і порівнюють результати діяльності вищих навчальних закладів [2, с. 114–115].

Кожен американський ВНЗ, який планує проведення оцінювання й акредитацію, повинен розробити свою концептуальну схему, свою стратегію й програму оцінювання, свою методичку й план її реалізації відповідно до власної місії, цілей і університетських ресурсів.

Нині в США, як і у світовій практиці, системи оцінювання якості освіти послуговуються здебільшого експертними (якісними) методами. У перші роки становлення системи акредитації кількісні показники використовувалися досить широко. На першому етапі вони зіграли свою позитивну роль: допомогли навести лад у стихійному процесі появи нових освітніх установ [6, с. 22]. Для країн, у яких система акредитації тільки проходить етап становлення, використання кількісних показників є неминучим.

Багато американських університетів дійшли висновку, що довгострокові багатовимірні дослідження справляють більше враження, ніж одноразові одновимірні дослідження. Тому опитування викладачів і студентів, інтерв'ю, оцінювання роботи викладачів, успішність студентів за результатами тестів, періодичні перевірки навчальних програм, вивчення діяльності випускників, – усе це є важливими засобами отримання корисної інформації й зворотного зв'язку.

Для розвитку європейської вищої освіти впродовж останніх кількох років характерні процеси, що ведуть до встановлення взаєморозуміння й стирання кордонів між європейськими країнами. Згідно із Сорбонською (1998) і Болонською (1999) деклараціями [8] протягом перших десяти років нового тисячоліття процес створення єдиного європейського простору вищої освіти й підвищення престижу європейської системи вищої освіти у світі переслідуватиме серед інших мету розвитку європейської співпраці у сфері забезпечення якості оцінювання діяльності ВНЗ. У Празькому комюніке (2001) було ще раз підкреслено важливість створення й забезпечення безперервної роботи адекватних механізмів забезпечення якості, акредитації й сертифікації. У 70-х і 80-х рр. минулого століття низка національних систем вищої освіти піддалися значним змінам [3]. Загальним для всіх країн було істотне скорочення державного впливу й перехід від державного контролю до самоврядування ВНЗ. Державне фінансування, зазвичай не обмежене ніякими задалегідь визначеними умовами, було замінене різними механізмами розрахунку об'ємів фінансування залежно від певних показників діяльності ВНЗ. Унаслідок таких змін посилилася потреба в об'єктивному оцінюванні вищої освіти. Найбільш значущими є системи оцінювання, створені в Нідерландах, Великобританії й Франції. Інші західноєвропейські держави організували свою діяльність за їх прикладом. Провідну роль у галузі створення загальноєвропейської платформи поширення корисного досвіду різних органів акредитації відіграла Європейська організація із забезпечення якості вищої освіти (ENQA).

У Великобританії нині найгостріше проходять дискусії із приводу того, якою мірою повинні контролюватися академічні співтовариства і які групи суспільства повинні в цьому брати участь. Процес оцінювання вищої освіти поступово переходить від організацій, що фінансуються урядом, до того, що можна назвати самооцінкою. Проте це був ще не процес, що спеціально організовується навчальним закладом із метою поліпшення роботи; самооцінка в цьому контексті є підготовкою до підтвердження отримання офіційного оцінювання для переконання сторонніх спостерігачів і залучення додаткового фінансування.

Зовнішня експертиза ВНЗ здійснюється Радою з фінансування вищої освіти, яка формально не підкоряється Міністерству освіти. Її експерти не рідше за один раз на п'ять років відвідують ВНЗ, проводять опитування студентів і викладачів, а також аналізують конкретні результати навчальної та наукової роботи. При цьому оцінюються: затребуваність випускників, відгуки про якість підготовки фахівців із боку працедавців, результати наукової діяльності, організаційні умови проведення навчального процесу, організація й результати проміжної атестації, соціальні умови проживання викладачів і студентів, економічний стан ВНЗ, якість адміністративного управління ВНЗ. «Іншою важливою стороною оцінювання якості ВНЗ є отримання ним акредитації професійного співтовариства або асоціації за напрямом підготовки фахівців. Отримання акредитації ВНЗ є обов'язковою умовою при працевлаштуванні його випускників» [9, с. 52].

Ще однією формою зовнішньої експертизи ВНЗ у Великобританії є експертні ради працедавців. У Великобританії, як і в США, роль традиційних університетів посилюється тим, що більшість працедавців визнають тільки дипломи акредитованих ВНЗ, а органи акредитації засновуються й контролюються асоціаціями найбільших старих університетів. При цьому у Великобританії також зросло значення самооцінки університетів, що проводиться внутрішніми університетськими структурами, спеціально організованими для таких цілей. Іншим способом оцінювання є рейтинг британських університетів, який формується на підставі низки об'єктивних показників. Серед британських ВНЗ незмінно лідирують Oxford, Cambridge, ImperialCollege, Bath, LondonSchoolofEconomics і Warwick. При його складанні використовуються такі основні показники: 1) оцінка якості викладання; 2) оцінка дослідницької роботи; 3) середній рівень оцінок абітурієнтів. Також укладачі рейтингу беруть до уваги: відношення кількості студентів до кількості викладачів (ураховуючи різні умови зайнятості викладачів у різних університетах); витрати на зміст бібліотеки й комп'ютерне оснащення; рівень працевлаштування випускників; кількість студентів, що завершили навчання.

Кожен показник оцінюється в балах, відповідно до завдання максимально можливої оцінки. Рейтинговий показник обчислюється як арифметична сума окремих показників [9, с. 52]. Окрім цього, складаються рейтинги за фахом, складом викладачів, рівнем наукових досліджень тощо.

Шведська система вищої освіти багато в чому подібна до аналогічних систем інших європейських країн. У 70-х рр. XX ст. у Швеції також були докладені зусилля щодо децентралізації вищої освіти. Поступово змінилася традиційна управлінська практика, і ВНЗ отримали значну автономію. Але проблема забезпечення якісної підготовки фахівців для сучасного ринку праці була актуальною. Зростання кількості студентів вимагало збільшення державних асигнувань. У цій ситуації виникла необхідність засвідчити надійність ВНЗ. При цьому студенти, як і скрізь, вимагали забезпечити якість. Відповідно були створені такі компоненти системи оцінювання якості: аудиторські перевірки якості підготовки фахівців, що не спрямовані на ранжування; оцінювання якості навчальних програм; акредитація, що належить до компетенції Національного агентства з вищої освіти. Нині існують три різновиди акредитації: акредитація права присудження ступеня магістра, акредитація університетських коледжів на право присудження докторського ступеня й акредитація університетських коледжів на отримання статусу університету [1].

Такі способи контролю діяльності начальних закладів відіграють важливу роль у практиці управління всією системою підготовки фахівців, проте перелік напрямів, показників, за якими проходить акредитація, охоплює не весь спектр діяльності шведських ВНЗ. Таким чином, система оцінювання ВНЗ у Швеції ще проходить етап становлення.

У Німеччині вища освіта традиційно управляється й фінансується державою. Міністерство освіти, що регулює діяльність вищих навчальних закладів, існує з XIX ст. Держава здійснює

контроль вищої освіти, відповідає за підготовку фахівців вищої кваліфікації, а професори й викладачі є державними службовцями. Унаслідок загострення конкуренції на ринку освітніх послуг і на ринку праці, викликаній як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками, зростає необхідність в оцінці якості підготовки фахівців, у наданні достовірної інформації споживачам освітніх послуг.

Почала гостро відчуватися необхідність задоволенні потреб, у тому числі інформаційних, серед студентів, їх батьків, працедавців та інших зацікавлених осіб. Першим етапом процедури оцінювання в Німеччині є самодослідження ВНЗ, осмислення сильних і слабких сторін. На другому етапі до оцінювання прислухаються сторонні експерти. Акредитація передбачає видачу сертифіката, що підтверджує відповідність певним стандартам якості. Вона базується на процедурі оцінювання, що застосовується до навчальних програм або інституту, і видається на обмежений термін (п'ять років). Нині активно обговорюються довгострокові фінансові наслідки оцінювання. Акредитаційна рада, повноваження якої охоплюють усю країну, була створена в 1999 р. Основним завданням Ради є не надання акредитації як такої, а сертифікація органів, відповідальних за акредитацію нових програм від імені Ради [9, с. 122].

У Німеччині проводиться рейтингове оцінювання німецьких університетів, яке формується на підставі таких показників: наближеність до практики; рівень навчання (якості); комунікації (зв'язки); теоретичний рівень; співпраця в дослідженнях; дослідницькі досягнення; діяльність студентів; рівень адміністративного управління. За кожним показником університети вишиковуються в порядку чергу, а рейтингове оцінювання обчислюється як сума порядкових номерів за окремими показниками [9, с. 122]. Таким чином, Німеччина, що раніше не приділяла належної уваги питанням оцінювання якості, готова змінити свою позицію здебільшого завдяки новим ініціативам, затвердженим раніше згаданими європейськими деклараціями й угодами.

У Франції за освітню політику відповідає Міністерство народної освіти, наукових досліджень і технологій. Проте діяльність вищих навчальних закладів оцінюється Національним експертним комітетом, який був створений Законом про вищу освіту 1984 р. Свої звіти Експертний комітет представляє безпосередньо Президентові республіки і є абсолютно незалежним від Міністерства у справах вищої освіти. Комітет самостійно планує програми своєї діяльності й визначає методологію оцінювання. До складу комітету входять тільки дослідники й університетські професори. Це дає можливість досягти багатовимірного й навіть порівняльного інституціонального оцінювання. У Франції Національний комітет з оцінювання використовує комплексний підхід до оцінювання. Предметом його є все, що стосується громадської місії університету: викладання, дослідження, інтеграція в регіональні, національні й міжнародні сфери, управління інститутом, політика й управлінська практика. При оцінюванні використовуються як кількісні, так і якісні методи, при цьому перевага віддається якісним методам. До уваги також береться контекст, у якому функціонує інститут, його еволюція й специфічні завдання. Кожне оцінювання складається із внутрішньої оцінки (аналізу сильних і слабких сторін, аналізу майбутніх перспектив розвитку) і зовнішньої (візиту експертів). Основою для оцінювання є співпраця між Національним експертним комітетом з оцінювання та Конференцією президентів університетів. Упродовж оцінювання відбувається обговорення процесу між самим університетом і тими, хто його оцінює. Комітет не встановлює норм, він також не має влади щодо ухвалення рішень. Його завданням є збір інформації, виявлення невідповідностей і спроба зрозуміти значення цих невідповідностей та їх можливі наслідки. Такий підхід створює атмосферу довіри.

Результатом оцінювання є письмовий звіт, зміст якого, на відміну від української практики, відкритий для усіх зацікавлених груп. Метою цих звітів є інформування громадськості, користувачів послуг, партнерів, держави й агентств, що здійснюють фінансування, стосовно

стану справ у вищих навчальних закладах [7, с. 419–429]. Такий підхід сприяє побудові ефективної системи управління підготовкою фахівців у вищих навчальних закладах. У Франції існує так званий державний знак якості, який мають тільки ті вищі школи, що визнає держава. Вищі школи, в яких Міністерство народної освіти здійснює контроль навчання, можуть видавати дипломи „завізовані” міністерством, що свідчить, за європейськими уявленнями, про якість вищої освіти. Цей „знак якості” особливо важливий, оскільки тільки дипломи, що мають таку державну відзнаку визнаються в усіх європейських країнах.

Сьогодні у Франції наявна тенденція переходу від оцінювання, побудованого на принципах централізації, до процесу самооцінки, тісно пов'язаного з навчальним закладом. Такі тенденції, очевидно, приведуть до зміщення акцентів в управлінні підготовкою фахівців із рівня держави на рівень навчального закладу.

Висновки. Відповідно до вищезазначеного з'ясовано, що в Європі, де рівень вищої освіти досить високий, питанням оцінювання функціонування установ вищої освіти приділяється багато уваги. Аналіз досвіду проведення оцінювання в зарубіжних країнах показав, що всі країни (і США, і розвинені європейські країни) об'єднує бажання мати якісну систему вищої освіти та ефективне функціонування освітніх установ. Безумовно, у проведенні акредитації ВНЗ США мають багатший досвід. Проте європейські країни, особливо країни Центральної та Східної Європи, використовуючи американський досвід, доповнюють системи оцінювання якісно новими положеннями. Практика показала, що багато показників, за якими проводиться оцінювання, збігаються. Це, як правило, структурні показники, показники академічної успішності, видавнична діяльність, наукові дослідження. Однак останніми роками з'явилися комплексні системи оцінювання, що, на нашу думку, більш прийнятні та об'єктивні. Такі системи враховують, наприклад, оцінювання затребуваності випускників, думку студентів, викладачів, працедавців про якість підготовки фахівців, рівень організації навчального процесу, оцінювання соціальних умов проживання викладачів і студентів тощо. Головне, із нашого погляду, при розробці нових тавдосконалених наявних підходів до оцінювання уникати формальності системи оцінювання, зробити її дієвою та об'єктивною. Результати таких оцінок, як у розвинених країнах Європи і в США, мають бути доступними широкому колу громадськості. Тільки при такому підході системні, комплексні оцінки вищих навчальних закладів можуть стати дієвим інструментом в управлінні підготовкою фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арменголь М. К. Качество транснационального образования: всеобщее стремление к планомерному развитию / М. К. Арменголь // Высшее образование в Европе. – 2002. – Т. XXVII. – №3.
2. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – М.: Издательство УР АО, 1999. – С. 114–115.
3. Высшее образование в странах Западной Европы / Под ред. Н. Д. Никандрова. – М., 1989. – С. 42–46.
4. Георгиева Т. С. Высшая школа США на современном этапе / Т. С. Георгиева. – М.: Высшая школа, 1989. – 143 с.
5. Келс Г. Ф. Процесс самооценки. Руководства по самооценке для высшего образования / Г. Ф. Келс. – М., 1999. – С. 22.
6. О видах высших образовательных учреждений / В. Шадриков, К. Геворкян, В. Наводнов и др. // Высшее образование в России. – 2000. – №3. – С. 13–25.
7. Развитие стратегического подхода к управлению в российских университетах / Под ред. Е. А. Князева. – Казань: Унипресс, 2001. – 528 с.

8. Смирнова С. Н. Проблемы финансирования высшего образования в России / С. Н. Смирнова // Материалы Всероссийского научного форума в рамках III фестиваля, гуманитарных наук. – Тула. : Гриф и К, 2002. – 384 с.
9. Экономика и организация управления вузом / Ю. С. Васильев, В. В. Глухов, М. П. Федоров, А. В. Федотов. – СПб. : Издательство „Лань”, 1999. – 448 с.

УДК 371.13:373.2.011.3–51

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІ СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (ПОЧАТОК ХХ ст. – 1917 р.)

Яценко В.В., старший викладач

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно–педагогічна академія»
Харківської обласної ради*

У статті розглядаються провідні тенденції становлення системи підготовки дошкільних працівників до професійної діяльності на початку ХХ ст. З'ясовано роль педагогічних курсів та педагогічних навчальних закладів у дошкільній освіті на початку ХХ ст. – 1917 р. Простежено розвиток дошкільних установ того часу. Визначено вплив провідних тенденцій становлення системи підготовки дошкільних працівників до професійної діяльності на початку ХХ ст. на освіту взагалі.

Ключові слова: дошкільний заклад, педагогічна освіта, Фербелівське товариство, дошкільне виховання.

Яценко В.В. ВЕДУЩИЕ ТЕНДЕНЦИИ СТАНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ДОШКОЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НАЧАЛО ХХ СТ. – 1917 г.) / Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно–педагогическая академия» Харьковского областного совета, Украина.

В статье рассматриваются передовые тенденции в становлении системы подготовки работников дошкольных учреждений к профессиональной деятельности в начале ХХ века. Определена роль педагогических курсов и учебных заведений педагогического профиля в дошкольном образовании в начале ХХ в. – 1917 г. Прослежено развитие дошкольных учреждений того времени. Определено влияние передовых тенденций в становлении системы подготовки работников дошкольных учреждений к профессиональной деятельности в начале ХХ века на образование в целом.

Ключевые слова: дошкольное учреждение, педагогическое образование, Фербелевское товарищество, дошкольное воспитание.

Yatsenko V. V. LEADING TRENDS OF FORMATION OF PRESCHOOL TRAINING WORKERS TO PROFESSIONAL ACTIVITIES (EARLY XX CENTURIES. – 1917) / Municipal institution «Kharkiv Humanitarian–Pedagogical Academy» Kharkiv Regional Council, Ukraine.

In the article examines trends in the development of advanced systems training of pre–school to professional work in the early twentieth century. The role of the teacher training courses and educational institutions teaching profile in pre–school education in the early twentieth century. – 1917 traced the development of pre–school at the time. The influence of cutting–edge trends in the development of the system of training of pre–school institutions for professional work in the early twentieth century, education in general.

Key words: preschool, teacher education, Ferbelevsk partnership, pre–school education.

Постановка проблеми. Гуманізм суспільних відносин, одним із проявів якого є професійна підготовка, що реалізується в різних формах, визначається не лише рівнем суспільного виробництва та економічним процвітанням держави, а й рівнем громадської свідомості та культури соціуму. Саме тому проблема підготовки кадрів для дошкільної освіти в історії вітчизняної педагогічної думки (початок ХХ ст. – 1941 р.) пов'язана не тільки з розвитком суспільних виробничих сил, а й зі зрушеннями в суспільній свідомості. На сучасному етапі розвитку суспільства професійна підготовка як чинник соціального зростання особистості