

**Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих**

Н.О. Постригач

**РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
ВІТАЛІЙСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ
НАПРИКІНЦІ ХХ - НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.**

Методичний посібник

Київ

2011

УДК 378.013.74(450:477)
(075.8)
ББК 74.63 (47та) я73
+74.63(4УКР)я73

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України як методичний посібник для вищих навчальних закладів України та закладів післядипломної педагогічної освіти (протокол №1 від 27 січня 2011 року)

Рецензенти:

О. І. Огієнко - доктор педагогічних наук, ст. н. сп., завідувач відділу інноваційних педагогічних технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
Авшенюк Н. М. - кандидат педагогічних наук, ст. наук, сп., завідувач відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Н. О. Постригач. Розвиток педагогічної освіти в Італійській республіці наприкінці XX - на початку XX ст. Методичний посібник. - Тернопіль: «Вектор», 2011. - 46 с.

У методичних рекомендаціях узагальнено розвиток педагогічної освіти Італії в кінці XX - початку XXI ст.; розкрито особливості професійної підготовки педагогічних кадрів; визначено напрями використання прогресивних ідей італійського педагогічного досвіду у теорію і практику педагогічної освіти України.

Методичні рекомендації мають теоретичну спрямованість, розраховані на студентів та професорсько-викладацький склад вищих навчальних закладів України, слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти, аспірантів, магістрантів при вивченні курсу «Порівняльна педагогіка», «Історія педагогіки», «Педагогіка вищої школи».

© Постригач Н.О., 2011 р.

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

ВСТУП

Аналіз стану і динамічного розвитку західноєвропейських освітніх систем дозволяє стверджувати, що сучасний етап розвитку суспільства представляє собою епоху глобального реформування освіти на світовому рівні. В рамках болонського процесу відбувається уніфікація національних освітніх стандартів, диверсифікація освітніх моделей, удосконалення технологій навчання. Разом з тим, кожна із націй намагається збагатити свій історично напрацьований освітній потенціал, активно вивчаючи інноваційний досвід організації та змісту освіти інших країн ЄС.

В умовах приєднання України до Болонського процесу та її інтеграції у загальноєвропейський освітній простір посилюється роль педагогічної освіти, основною метою якої виступає виховання високоосвіченого фахівця, багатогранної особистості, яка в сучасному швидкозмінному інформаційному потоці здатна виокремити особистісно-вартісні знання та віднайти ефективні способи їх використання в конкретній життєвій ситуації.

В Україні обґрунтовано нові пріоритети розвитку системи освіти, відбувається багатогранний процес її модернізації з урахуванням нових особистісних та суспільних вимог. Одним із напрямів трансформації вітчизняної педагогічної освіти є врахування кращих педагогічних здобутків країн Європи, які за останні роки досягли значних успіхів у реформуванні власних систем освіти.

Значною мірою це стосується і Італійської республіки, яка володіє вагомими педагогічними досягненнями та розвинутою системою професійної підготовки педагогічних кадрів, на становлення і розвиток якої значною мірою вплинули давні освітні та виховні традиції, що стали підґрунтям та методологічним орієнтирами для розбудови педагогічної освіти в світовому суспільстві в цілому та Італії зокрема. На сучасному етапі у теорії і практиці розвитку педагогічної освіти Італії значна увага приділяється її структурним

та функціональним трансформаціям з урахуванням сучасних вимог суспільства.

Зважаючи на реалії сьогодення і орієнтуючись на перспективні завдання, визначені у провідних наукових документах держави щодо розвитку освіти (закон України «Про освіту», закон України «Про вищу освіту», державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), державна програма «Вчитель»), реформаторський досвід Італії викликає чималий інтерес на етапі модернізації вітчизняної системи вищої педагогічної освіти в контексті євроінтеграції.

Вітчизняні та зарубіжні науковці вивчали різні аспекти освіти, історії її розвитку та діяльності учителя в Україні та за рубежом: особливості формування фахівця в системі неперервної професійної освіти (Абашкіна Н.В., Кремень В.Г., Гончаренко С.У., Зязюн І.А., Ничкало Н.Г., Семиченко В.А., Сисоєва С.О. та ін.); професійно-педагогічна підготовка вчителя (Бондар В.І., Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н., Пехота О.М.); особливості сучасної системи освіти як неперервної (Глузман О.В., Луговий В.І., Мещанінов О.В.); розвиток післядипломної педагогічної освіти в Україні (Олійник В.В., Романенко М.І., Проценко О.Б) та країнах Західної Європи (Великобританія, Німеччина, Франція (Синенко С.І.)), професійна майстерність вчителя (Кіщенко Ю.), педагогічна майстерність (Зязюн І.А.); педагогіка вищої школи (Булгакова Н.Б., Корсак К.В.), педагогічна практика (Почерніна О.О.); методологія порівняльної педагогіки (Абашкіна Н.В., Авшенюк Н.М., Лещенко М.П., Кошманова Т.С., Малькова З.О., Парінов А.В., Пуховська Л.П.); тенденції розвитку середньої та вищої освіти у світовому та європейському просторі (Н.В.Абашкіна, Н.П.Дічек, В.М.Жуковський, К.В.Корсак, В.П.Кравець, Н.М.Лавриченко, О.І.Локшина, О.В.Матвієнко, О.В.Овчарук, О.І.Пометуи, І.С.Руснак, А.А.Сбруєва, О.В.Сухомлинська) тощо.

Особливу увагу вітчизняні дослідники приділяють аналізу педагогічної освіти в зарубіжних країнах, актуальним проблемам її реформування

(Н.М.Авшенюк, Т.І.Вакуленко, А.В.Василюк, О.В.Глузман, Ю.В.Кіщенко, М.П.Лещенко, А.В.Парінов, Л.П.Пуховська, С.І.Синенко, Л.О.Хомич, Л.М.Юрчук).

У наукових працях вітчизняних та зарубіжних авторів також досліджувалися окремі аспекти розвитку педагогічної освіти Італії, зокрема особливості розвитку початкової, середньої та вищої школи в Італії (Капранова В.А.); реформування організації структури системи початкової та середньої освіти в Італії у 60-90-ті роки ХХ ст. (Матвієнко О.В.); порівняльний аналіз систем освіти Італії та Іспанії (Романишина Л.М.); реформування системи освіти Італії на зламі сторіч (Савіцка-Вільгусяк С.) тощо.

Таким чином, актуальність та соціальна значущість проблеми розвитку педагогічної освіти, а також недостатнє висвітлення теорії і практики розвитку італійської системи педагогічної освіти зумовили вибір теми методичних рекомендацій «Розвиток педагогічної освіти в Італійській республіці наприкінці ХХ - на початку ХХІ ст.».

Структура методичного посібника обумовлена змістом, предметом та методами наукового дослідження. Праця складається зі вступу, трьох розділів, коротких висновків до кожного розділу та творчих завдань до них, а також загальних висновків та додатків.

Автор висловлює ширю подяку доктору педагогічних наук Огієнко О.І. та кандидату педагогічних наук Авшенюк Н.М. за рецензування роботи.

РОЗДІЛ І. ГЕНЕЗА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ІТАЛІЇ ВІД ХІХ СТ.

Італія як суверенна етнічна держава, - відносно молода країна. Хоча її територіальне структурне і культурне існування було чітко визначене як ("Big boot") ще в Римські часи, етнічна держава Італії з'явилася набагато пізніше, ніж інші європейські національні держави.

Впродовж століть землі Італії перенесли вторгнення і іноземне домінування, з досить жвавим муніципальним життям, яке народжувало багато міст-держав також відносно потужної Республіки Венеції. Створення етнічної держави продовжувалося впродовж ХІХ ст. через війни й боротьбу з Австрійською Імперією, яка управляла більшістю Півночі - з Бурбонами Неаполя на Півдні, і Папськими Державами в Центрі. Головним актором була Династія Савой, територія якої включала північний Захід плюс острів Сардинія, після чого була названа Королівством. Королівство Італії було проголошено 1861 р., а столицею - Флоренцію. Рим, котрий до цього часу перебував під секулярним правилом Папи римського - був зайнятий в 1870 р. і став столицею.

Королівство Італії стало результатом "квазі-колоніального" розширення колишнього Королівства Сардинії. Віктор Еммануель II від Сардинії, підтримував такий же порядок як і Король Італії. "Albertine Statute" - закон, який Король Чарльз-Альберт видав в 1848 р., розширив його обґрунтованість через процес об'єднання і тривав повне століття як головний передбачений усталений закон для усієї Італії до народження Республіки. Відповідно, законодавство, яке, можливо, було призначене для дуже невеликої держави, було поширене на цілу територію країни, що мало впродовж століть досить жвавий місцевий інтерес, складні міжнародні впливи і досвіди [5, с.224].

Школи були організовані на різноманітності паттернів у кожній з Італійських держав. Самими передовими були школи Тоскани і частини Італії під Австрійським правилом.

Починаючи з народження об'єднаної Італії, основою освітньої формальної структури був Закон Королівства Сардинії, пізніше поширений на області, об'єднані в країну, щоб бути в кінці (1877) оформленим як закон для цілого Королівства Італії. Він відомий як Закон (Legge Casati) Касаті на честь імені міністра, який його підтримав. Закон був обнародовано в 1859 р. на час війни проти Австрії, коли Віктор Еммануель II боровся з військовою підтримкою Французького імператора Наполеона III.

Освітня структура того часу була надзвичайно централізованою і утримувалася такою довгий час. Урядова структура Королівства Італії наслідувала Наполеонівські паттерни, що моделювалися на військових структурах. Більшість діяльності на усіх рівнях є визначеною і управляється на вищих рівнях. Радикальна політична зміна через яку Республіка народилася, не впливала на цей паттерн. Незважаючи на децентралізацію, яка має місце в останнє десятиліття, структура все ще пірамідальна, з багатьма рішеннями, які мають бути прийняті на центральному рівні національним Міністерством.

Країна, розмір якої зріс за певними факторами у п'ять разів за певний період, коли об'єднання було завершено з населенням, кількість якого зросло зросло від 22 мільйонів до 58 мільйонів, звичайно, зробила додаткове законодавство про освіту, починаючи з 1859 р ХІХ ст. Однак, повна освітня структура залишилася тією ж, будучи частково зміненою через доповнення, що відображають соціальне розширення відвідуваності школи.

Також необхідно звернути увагу на філософські засади освіти того часу. Наприкінці ХІХ ст. в Італії позитивізм був переважаючим, розміщуючи великий акцент на дослідженні як в природничих, так і соціальних науках. В освіті ця тенденція означала увагу до "раціональної" або "наукової" організації навчання. Університети підтримували розвиток досліджень в цій

області, і школи відображали цю культуру в своїх навчальних планах. Ім'я Марії Монтессорі вказує на італійський внесок до "революції Коперніка" в освіті. Все ж педагогічні принципи Монтессорі нині більше відомі поза межами Італії, аніж в її власній країні. Одна з причин - пізніший перехід у напрямку до ідеалізму, на чолі із Кроче (Croce) і Джентіле (Gentile) як головними представниками цієї філософської течії.

Негайно після прибуття до влади фашистський уряд сфокусував свою увагу на проблемах тогочасної школи. Джентіле Джован Джованні (Gentile Giovan Giovanni) був призначений Міністром освіти в інтервалі між 1922 і 1923 рр. XX ст. він підписав набір законів і декретів (так звана Реформа Джентіле - Gentile Riforma), який визначив *elitist* - елітарну систему, точкою опори якої була Гімназія - Ліцей (Ginnasio-Liceo), заснувану по суті на гуманітарних науках [5, с.225].

Бенедетто Кроче (Benedetto Croce) був Міністром освіти в попередньому кабінеті (1920 - 1921 рр. XX ст.). Обидва учених посилалися на традицію німецького ідеалізму XIX ст. і історизму. Якщо історія - тільки одна і тільки наукова - тобто, істинна і надійна - форма знання, усі інші області дослідження і знання - "псевдонауки", вони не продукують істинне знання. Їх вплив є успішним в скороченні жвавості дослідження в експериментальних науках. Соціальні науки і емпірично-експериментальний підхід до освіти пішли у тривале затьмарення.

Загальна архітектура освітньої системи не була значно змінена. Верхня межа віку для обов'язкового навчання була піднята до 14 років. Зміни торкнулися навчальних планів, завдяки чому на середньому освітньому рівні була відображена чітка соціальна дихотомія в організації шкіл: ліцеї *lucées* (гімназія - ліцей (Ginnasio-Liceo, і новий науковий ліцей (Liceo scientifico) стали своєрідним містком для доступу до вищої освіти і для підготовки правлячого класу, де на інших освітніх потоках здійснювалась підготовка компетентного персоналу для промисловості, але не надавалась можливість доступу до вищої освіти [5].

Поза межами університетів були тільки академії мистецтв, музичні школи, і військові академії (не професійно орієнтовані потоки).

Університети надавали єдиний академічний ступінь (Laurea), що відповідає другому університетському циклу в більшості країн (головна місія їх існування - готувати студентів до "ліберальних" професій і для високих рівнів державного управління). Специфічні педагогічні компетентності були проігноровані. Передбачалося, що особа, яка мала сильне знання дисципліни, може легко і фактично це подолати. Вважалося також, що структуроване і потужне знання предмету є достатньою умовою, щоб бути викладачем, і що ніяке особливе навчання не потрібне.

Слід зазначити, що вища середня школа почала втрачати свій елітарний характер тільки після 1950-тих рр. XX ст. Поки реформа Джентіле (Gentile) робила відвідуваність школи законодавчо обов'язковою до 14 років, найбільше спостерігачів залишалося переконаними, що підвищення віку закінчення школи до 14 років (у 1962 р.) згідно із законом (L. п. 1859/62), який створив не потоковий цикл нижчої середньої школи, наслідуючи початкову школу як обов'язкову початкову освіту. Все ж, навіть ігноруючи реформу Gentile, - Республіканська Конституція (Стаття 34, параграф. 2) вже заявила, що в 1947р. це "нижче інструктування, що здійснюється впродовж восьми років щонайменше, обов'язкове і надається безкоштовно"; тому, якщо стартовий вік навчання дорівнює шести, то вік закінчення школи складе 14 років.

Чому ж сталася така галаслива помилка? Неправильна думка може бути пояснена статистичними даними, які вказують на драматичну варіацію в реєстрації на навчання в пост-початкових школах, починаючи з 1960-тих рр. XX ст, вказуючи на потрібне зростання впродовж двадцяти років. Це зростання було результатом різких змін в доступності засобів - будівель школи, устаткування, навчання і управлінського персоналу - що зробило відвідуваність можливою скрізь в країні [5, с.226].

Сучасна (Республіканська) Італія

Одразу після закінчення Другої Світової Війни Італія стала Республікою за результаті референдуму (1946 р.). Істотними змінами, що сталися в країні і котрі відобразилися на освітньому законодавстві того часу були наступні:

- Закон 1973 (L. п. 477/1973), делегуючи до Міністерства влади повноваження для законодавчого регулювання ряду проблем з приводу структур школи. Це також вплинуло на педагогічну освіту, заявляючи, що усі вчителі повинні мати повну університетську освіту (L. п. 477/1973, стаття 4, параграф. 5: "...в перспективі повна університетська освіта стане передумовою для усіх вчителів").

Як соціальна група, категорія вчителя розширилася швидко у відповідь на потреби величезної експансії шкільництва. Втрачаючи колишнього соціального творця престижу елітної групи, це додало ваги як потужної гільдії. Закон 477/1973 і пов'язані з ним декрети відобразили тиск громадської думки і пов'язаних із школою гільдій, що могли винести питання на обговорення в Парламенті. Але відносно початкової педагогічної підготовки це було залишено поза увагою без наслідків [5].

Схема чинної освітньої системи Італії

Школи знаходяться під повноваженнями і контролем центрального уряду. Приватні школи дуже обмежені щодо кількості і розмірі і є здебільшого за віросповіданням (майже 100 відсотків римо-католиків, плюс декілька міжнародних шкіл).

Структура освітньої системи Італії наступна:

1. Початкова школа (Scuola materna), вік від 3 до 6 років
2. Первинна школа (Scuola elementare), вік від 6 до 11 років; обов'язкова;

3. Середня школа;

3.1. Перший цикл, віком від 11 до 14 років; обов'язковий, повністю не професійно орієнтований;

3.2. Другий цикл; на пост-обов'язковому рівні, поділяється на 2 потоки:

1) *Академічний*:

- класичний (подібно до граматичної школи, Гімназії);
- науковий;
- сучасні мови;
- прекрасні мистецтва;
- інститути (до 1997 р) вчителів' (magistrale);

2) *Технічний*:

- комерційний;
- індустріальний;
- сільське господарство;
- інспектування;
- морський;
- туристична індустрія і т.п.

Професійний потік (professionali di stato): такий же, як і академічний, але коротший (три роки) і більш оперативний; починаючи з 1969 р. XX ст., багато з освітніх програм додали дворічний цикл, щоб надати доступ до вищої освіти (див. Додаток А) [5; 3, с.175].

Організація структури італійської вищої освіти

За межами університетів дуже мало інституцій існує на третинному рівні: військові академії, художні академії, деякі школи для соціальних працівників, дуже обмежили навчальну діяльність "другого циклу" (тобто, пост-середню) регіональних урядів.

Починаючи з 1969 р., будь-хто, отримуючи свідоцтво про закінчення 5-річної пост-обов'язкової школи могли зареєструватися на навчання в

університеті, обираючи будь-яку програму і установу. Ця ситуація призвела до переповнення деяких університетів, залишаючи інші майже порожніми.

Така Освітня політика Італії спричинила застійні процеси. Передусім недотримання Італією світових та європейських вимог до систем освіти. Цьому сприяла висока концентрація державної влади у центральних урядових органах [4, с.200].

До 1990 р. (Закон 341), університетами надавався тільки один і тільки академічний ступінь *laurea*, функціонально еквівалентний до ступеня *intermediate* у більшості систем вищої освіти, подібно до Метризи (*Maîtrise*) або Магістра (*Master's Degree*).

Починаючи з усіх тих осіб, хто отримав рівень *laurea* - так званий *dottore*, коли був уведений докторат, що посилається на третій цикл в межах вищої освіти (1980) все це було названо науковою докторантурою "Research doctorate" (*Dottorato di ricerca*).

Сучасна ідеологічна парадигма фундаментальних принципів організації освіти, визначена Конституцією Італії, охоплює такі суспільно вагомні напрями соціально-політичного, економічного й культурного розвитку, як:

- забезпечення свободи освіти;
- гарантування на державному рівні створення системи освітніх установ різного типу без надання переваги будь-якому з них;
- визначення на законодавчому рівні права неофіційних осіб на заснування - поза державним фінансуванням - приватних шкіл;
- встановлення на рівні цивільної відповідальності нормативних новел, що зобов'язують батьків вчити своїх дітей у школі не менше восьми років з метою одержання ними початкової і нижчої середньої освіти, яка у державних школах надається безкоштовно [3, с.177-178].

Складна природа освітньої системи Італії зумовлена далеко не простими процесами її соціального, економічного й культурного розвитку. Аналіз цих суспільно вагомних реалій переконливо свідчить про поступове зменшення розбіжностей й протистоянь між станом й завданнями

економічного поступу і освітньою сферою як особливою сферою соціальної діяльності [2, с.187].

Встановлення на рівні цивільної відповідальності нормативних новел, що зобов'язують батьків вчити свої дітей у школі не менше восьми років з метою одержання ними початкової і нижчої середньої освіти, яка у державних школах надається безкоштовно (див. Додаток А) [1, с.186 - 187].

Таким чином, ретроспективний аналіз генези розвитку педагогічної освіти в Італії дає можливість обґрунтувати провідні напрями системних, структурних та змістових трансформацій та проаналізувати соціально-економічні та історичні передумови «підготовленості» педагогічної освіти на попередньому етапі її становлення і розвитку. Проведений аналіз дав змогу дійти висновку, що необхідною з метою усунення недоліків є реформа на рівні старшої середньої та вищої школи, запровадження політики децентралізації управління освітою на користь місцевої влади, шкіл та вищих навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ І:

1. Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом: Учеб. пособие // В.А. Капранова - Мн., Новое знание, 2004. - 222 с.
2. Матвієнко О.В. Стратегії розвитку середньої освіти в країнах Європейського Союзу: Монографія /О.В. Матвієнко. - К.: Ленвіт, 2005. - 381 с. -Бібліогр.44 с.
3. Романишина Л. Сучасна система освіти в Іспанії та Італії: порівняльний аналіз / Л. Романишина // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка. - 2006. - №7. - С. 173-177.
4. Савіцька - Вільгусяк С. Італія: запізнелі освітні реформи на зламі сторіч *ІС* Савіцька-Вільгусяк //Освіта і управління. - 2002. - Т.5. - №2. - С. 199-207.
5. Marco Enrico Todescini. Teacher Education in Italy: New Trends //Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and Developments [Електронний ресурс] /Edited by Bob Moon, Lazar Vlasceanu and Leland Conley Barrows. - Studies on Higher Education. - Bucharest, UNESCO-CEPES, 2003. - Режим доступу: <<http://www.cepes.ro/publications/pdf/teacher.pdf>>. - Загол. з екрану. - Мова англ.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ДО РОЗДІЛУ І

1. Визначте основні етапи генези розвитку педагогічної освіти в Італії.
2. Дайте порівняльну характеристику виникнення професії вчителя в Італії та Україні.
3. Підготуйте пропозиції щодо застосування позитивного італійського досвіду у роботі сучасних педагогів вищої школи.

РОЗДІЛ II. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ІТАЛІЇ НАПРИКІНЦІ ХХ СТОЛІТТЯ

У 80-90-х рр. в зарубіжних країнах почала здійснюватися перебудова вищої, в тому числі педагогічної освіти. Вона була викликана перш за все об'єктивною необхідністю представлення широких можливостей для отримання різнобічної підготовки людьми різного віку, оновлення змісту вищої освіти у зв'язку із зростанням об'єму інформації і виникненням багатьох нових професій, а основне - забезпечення демократичних умов розвитку освітньої сфери.

Реформи освіти 80-90-х рр. внесли серйозні зміни в організацію підготовки педагогічних кадрів у всіх розвинених країнах світу. Перш за все слід підкреслити, що у ці роки почало реалізовуватися намагання країн Європейської Співдружності (ЄС) до створення єдиного освітнього простору. У цьому зв'язку в європейських державах створюються національні програми, у яких велика увага відводиться підготовці педагогічних працівників: визначаються стандарти навчання студентів у вузах, розробляються критерії підготовки висококваліфікованих спеціалістів, апробуються моделі багаторівневих й варіантних систем неперервної педагогічної освіти [1, с. 100-101].

Реформи вищої педагогічної освіти у розвинених країнах торкнулися усіх основних сфер університетської педагогічної освіти: її масштаби, функції, формування студентських контингентів, зміст навчальної підготовки спеціалістів, форми і методи навчання, організацію навально-виховного процесу, проведення наукових досліджень, підвищення кваліфікації випускників.

У ході реформування вищої школи в зарубіжних країнах особливо яскраво проявилася тенденція до створення варіативних багаторівневих систем неперервної педагогічної освіти. Це було зумовлено потребами дошкільної, початкової, неповної й повної середньої освіти у викладачах

різних спеціальностей, спеціалізацій й профілів. У той же час об'єктивна необхідність в інтеграції знань виділила університет в якості основного типу навчального закладу, котрий забезпечує міждисциплінарну багаторівневу підготовку спеціалістів [1, с.103].

У 90-ті рр. відбулись суттєві зміни у змісті й структурі університетської педагогічної освіти. Кардинально змінилось співвідношення освітнього, спеціально-предметного й професійного (психолого-педагогічного й методичного) компонентів підготовки спеціаліста. Почала проявлятися тенденція до встановлення оптимального науково обґрунтованого балансу між дисциплінами різноманітних циклів, теоретичним й практичним блоками. У системах університетської педагогічної освіти більше уваги стало приділятися педагогічній спеціалізації студентів. Вона почала здійснюватися у багатьох зарубіжних університетах практично з перших курсів. Провідною ідеєю стала думка про те, що університети повинні готувати таких спеціалістів, які б змогли приступити до виконання своїх обов'язків одразу по завершенню навчання [1, с.104].

Світова цивілізація диктує ряд вимог до сучасного рівня освіти. У багатьох країнах стрімко відбувається модернізація середньої і вищої школи.

На освіту ХХІ століття вплив виявляють такі фактори, як:

- зростання темпів науково-технічного прогресу;
- загострення конкурентної боротьби між країнами;
- глобалізація політики, економіки й культури;
- інформатизація світового суспільства.

Характерними рисами освіти кінця ХХ - початку ХХІ ст., на думку Капранової В.А., є наступні:

- перехід більшості країн від елітарної до масової освіти;
- поглиблення міждержавної співпраці в освіті;
- уведення в програми навчання таких дисциплін, як політологія, психологія, економіка, соціологія, культурологія, економіка та ін.. [3, с.20].

Система вищої освіти в Італії розвивається в напрямі різноманіття реформ, що зумовлено комплексом факторів: відмінностями між північчю і півднем країни, що вплинуло на структуру вузів та тієї ролі, яку відіграють університети в південній і північній Італії; специфікою освітніх запитів, мотивацією учіння, соціальною приналежністю і перспективами працевлаштування студентів. Політика уряду у сфері вищої освіти змінювалася впродовж 60-90 -х рр.. XX ст. У 60-ті рр. ідея вищої освіти була надзвичайно популярною в італійському суспільстві, що пояснювалось економічним піднесенням в країні. У 1969 р. університет в Італії стає масовим навчальним закладом. Нова стратегія розвитку вищої освіти передбачала навчання у стінах університетів усіх бажаючих, котрі мають диплом про закінчення середньої школи. У свідомості більшості населення закінчення вузу слугувало гарантією одержання добре оплачуваного місця роботи, успішного просування на кар'єрному шаблі.

У період економічної стагнації для багатьох молодих людей університетський диплом уже не був важливою життєвою орієнтацією, оскільки не давав гарантії працевлаштування.. Ринок робочої сили в Італії у 70-ті рр.. XX ст. був переповнений «білими комірцями», які не могли знайти роботу. У силу інерції академічний ступінь ще продовжував зберігати символічну цінність очима громадськості. В італійських університетах зростає кількість студентів, вихідців середнього класу. У цей же час вищі верстви населення намагаються дати своїм дітям освіту у дорогих престижних вузах [7, с.37-47].

У 80-ті рр. XX ст. у вищій школі Італії отримує розвиток «неформальна диференціація», пов'язана з перспективами закінчення того чи іншого факультету чи вузу, ступінь престижності яких зумовлювала контингент студентів.

У 90-ті рр. XX ст.. в італійській вищій школі спостерігаються тенденції, характерні для більшості європейських країн:

- університетський сектор розвивається паралельно з альтернативними каналами вищої освіти.

Неуніверситетський сектор (NUS) вищої освіти розвивається більш швидкими темпами, ніж університетський, з причини своєї гнучкості, мобільності, орієнтації на потреби італійської економіки;

- змінюються зміст і структура університетських курсів, вони все більшою мірою орієнтуються на ринок;

- з'являються нові типи вузів (Відкритий університет), відкриваються нові спеціалізації (суспільні відносини, охорона навколишнього середовища) [2, с.116].

В Італії, як і в інших європейських країнах, існує практика відкритого прийому студентів. Вища освіта переважно безоплатна. Характерною рисою вищої школи є достатньо висока кількість вільних слухачів (близько 30 % від загальної кількості студентів). Перехід із категорії студентів до категорії вільних слухачів можна оформити в будь-якому семестрі. Терміни навчання останніх не фіксуються, диплом можна одержати за умови набору певної кількості балів (залікових одиниць). У багатьох університетах існує практика, згідно якої студенти, які мають заборгованості, переходять на платну форму навчання, величина якої може збільшуватися, якщо становище із успішністю не змінюється у краший бік [3, с. 134].

В останнє десятиріччя XX ст.. необхідно було реформування системи вищої освіти, але здійснення реформ ускладнювалося певними обставинами. В Італії, де університети володіють відносною автономією, управління вищою школою є строго централізованим і бюрократизованим.

Нерозвиненість вузівської автономії, інформаційних систем ускладнюють запровадження інновацій, системи контролю у діяльність вищої школи. А якщо додати до цього відсутність необхідного фінансування, нерозвиненість не університетського сектору, переважання в університетах академічної моделі, слабкий зв'язок вищої освіти з вимогами ринку праці, то очевидно, що процес реформування стикнувся з великими труднощами.

Першими здійсненими кроками у цьому напрям були: в ряді італійських вищих навчальних закладів з'явилися скорочені цикли навчання з певних гостродефіцитних технічних спеціальностей. Але такі курси не користувалися популярністю в суспільстві. Більшість населення вважало їх «урізаними» та неякісними в порівнянні з академічними чотирирічними університетськими курсами. Лише небагато спеціалістів розглядали дворічний скорочений курс в якості реальної альтернативи вищій освіті.

У зв'язку з вище означеним, вищій школі Італії необхідна була реорганізація управління вищою освітою. Централізована модель управління довела свою низьку ефективність. Але різкий перехід до повної автономії університетів представляв серйозний ризик і суперечив традиціям італійської університетської освіти, тому експерти запропонували проміжний варіант - **університетська автономія в рамках централізованого управління**. За візирець пропонувалося взяти іспанську модель управління вищою освітою [3, с.135].

Сьогодні в Італії всі політичні партії та уряд широко обізнані про ризики, поєднані з відсутністю базової професійної підготовки, що впливає на молодь (значення, відносини, навички, знання), надання їм можливості бути громадянами, обізнаними про їх права і обов'язки. Цей недолік, можливо, визначає серйозні труднощі як на особистісному, так і соціальному рівні.

Наш світ спричиняє за собою властивість успішного зіткнення із складними проблемами, діяльністю і завданнями: тому, на нашу думку, необхідно орієнтувати навчання не лише на знаннях, але і на мета-пізнавальних навичках, які потрібні у вирішенні проблеми, і на тих відносинах і лініях поведінки, які функціонують, мають відношення до спілкування та праці з іншими людьми. Ми живемо в суспільстві знання, яке надає особливої уваги людським ресурсам.

З цієї точки зору більшість італійських студентів отримують диплом про вищу школу і відсоток їх участі в третинній освіті все зростає. Ця

структура продукує вищі і вищі ризики безробіття і маргіналізації для молоді, хто залишає школу без будь-якого шкільного свідоцтва або кваліфікації.

Італія - одна з країн, що характеризуються старшим населенням, що створює неминучі труднощі для державного бюджетного балансу, тому освіта повинна показати високо якісні результати, які можуть виправдати її високі витрати. Стратегічне завдання - пов'язати кожного окремого індивідуума відносинами і спонукати, здатними до стимулювання навчання впродовж життя.

Школи перебувають під постійним тиском: вони повинні пристосуватися до потреб еволюціонуючого суспільства і до очікувань того, що як сім'ї, так і соціальні сили мають бажання для поліпшення освіти. Також в Італії поміж всіх політичних різноманіть, існує повна згода стосовно мети вдосконалення якості школи і вимірювання ефективності системи освіти в досягненні її завдань, з огляду на те, що в теперішній час національна освітня система повинна бути порівнювана з системами інших країн і що школи повинні стикатися із змаганням, що підвищується від інших джерел знання і підготовки: від ЗМІ (інформація, шоу-бізнес) до ділової системи.

Структурні зміни в доступі до педагогічної професії в Італії

у 1990 - тих рр. XX ст.

Не дивлячись на зобов'язання, узяті в 1973 р. згідно із Законом № 477, зміни в початковій підготовці вчителя не відбувалися. Формальні процедури оцінювання стосовно забезпечення очевидної видачі (*abilitazione*) свідоцтва про підготовку, яка повинна бути як мінімум дворічною. Теж саме трапилося з національними змаганнями з метою отримання визнання як *tenured* державних службовців (*concorsi* за *l'entrata* в *molo*). Тому істотна частина викладацького корпусу не була сертифікована, і багато викладачів мали (і все ще мають) нестійкий статус.

Не було зроблено ніякого законодавчого забезпечення для встановлення програм вищої освіти для вчителів початкової школи та дошкільних закладів, доступ до викладання в середній школі вимагав наявності ступеня. Більшість випускників - майбутніх викладачів, прибувають від трьох головних сфер: факультетів мистецтв, факультетів наук, і факультетів освіти (*Magistero*). Оскільки як наслідок, університети, що завжди мають відношення до проблеми, встановили і підтримали Міжвідомчі центри для дослідження на навчання (*Centri Interdipartimentali per la Ricerca Educativa - CIRDE*).

Тому зміни для початкової освіти і навчання викладачів відбулися іншим шляхом, зрештою, щоб бути визначеними в рамках нових правил з приводу вищої освіти. Закон № 941/1990 р. XX ст. спрямований по суті на врегулювання загальних директив для третинної освіти, що також сприяє формальному забезпеченню для:

- повністю нової програми з отриманням ступеня, націленої на підготовку педагогів раннього дитинства і вчителів початкових шкіл;

- дворічного курсу підвищення кваліфікації, що призначається на доповнення, з боку педагогічної підготовки, випускників різних галузей, націлених стати викладачами в середніх школах.

Закон був схвалений і здійснений в 1990 р., і його повне виконання розпочалося негайно окрім частин, що стосуються вчителів. З посиланням на підготовку вчителів, закон висуває загальні директиви для нових програм, делегуючи їх детальне планування до уряду через міністерства і технічні комітети.

Нова програма стосовно дошкільної та початкової школи з'являється в Статті 3 Закону, де визначена ступінь *Laurea* (ступінь другого циклу, рівень магістра). Програми, що приводять до отримання цього освітнього рівня, мають бути не коротшими, ніж чотири роки. Якщо кожен абітурієнт (в межах університетів і шкіл безпосередньо) погодився про необхідність одержання університетської освіти, багато хто чинить сильний тиск щодо отримання рівня диплома (три роки). Вони були неефективними: відтепер обов'язковою є схема 5 + 4 (середня освіта + університет) для одержання ступеня. Одержання університетського ступеня також означає видачу (*abilitazione*) свідоцтва Міністерством Освіти, відтепер можливість увійти до змагань на одержання посади державного службовця [5, с. 231].

До 1990-тих рр. XX ст. в Італії була організована наступним чином:

- від учителів дошкільної та початкової школи не вимагалось бути випускником програми вищої освіти.

від усіх учителів середньої школи вимагалась наявність університетського ступеня (*Laurea*), що було прирівняно до ступеня другого циклу в більшості країн (рівень Магістра).

Все ж сторона "підготовки" доступу до навчання не була чітко визначена як сторона "Освіта". Не було ніякого формального навчання для вчителів середньої школи. Необхідною й достатньою умовою було отримання мала тримати університетського ступеня з предмету викладання .

Як 1998-1999 рр. XX ст., вчителі допочаткової й початкової школи готували в університетах, і претендуючим учителям середньої школи довелося реєструватися на навчання за дворічними післядипломними програмами, що стосуються педагогіки після випуску у предметній області [5].

Італійські учителі завжди вважалися державними службовцями. Освітні реформи призвели до поглиблення децентралізації в освіті. Індивідуальні школи стають групами перш за все відповідальними за адміністрацію і управління педагогічним персоналом. Міністерство Державної Інструкції продовжує нагляд за орієнтацією, координацією, і перевіркою педагогічного статусу.

До 1997-1998 рр. вчителі початкових шкіл проходили підготовку при вищих середніх школах (Istitutos Magistrali) протягом чотирьох років, де у навчальний план було включено академічні курси про педагогічну підготовку, що містив теорію, методи, і педагогічну практику.

З 1998 р. XX ст. від вчителів дошкільної та елементарної освіти вимагалось завершення чотирьохрічного університетського академічного ступеня (Laurea). Від учителів середніх шкіл вимагалось відвідування, закінчення та отримання університетського ступеня в сфері їх спеціалізації. Вони могли отримувати посвідчення Abilitazione від дворічних шкіл спеціалізації (Scuole di Specializzazione). Ті особи, хто бажають скласти педагогічний іспит (cattedre) повинні були отримати таке посвідчення. Вчителі повинні скласти інший іспит (concorso), щоб отримати професійний педагогічний статус. Викладачі також проходять навчання про інтеграцію студентів з особливими потребами, таких як фізично або розумово неповноцінні студенти; деякі викладачі мають спеціалізацію в областях спеціальної освіти. Вчителі у визнаних приватних школах повинні відповідати тим же кваліфікаціям, що й вчителі державних шкіл.

Шкільні керівники або головні викладачі (Presidente, Direttore Didattico, або Dirigente Scolastico) відповідальні за повне управління школою, зокрема

інструктивні, фінансові проблеми персоналу і представляють школу в межах спільноти. Вони повідомляють безпосередньо Провінційного Директора Освіти про поточні проблеми. Керівники або головні викладачі координують всю шкільну діяльність і відповідальні за відповідність законодавчому освітньому забезпеченню. Вони повинні гарантувати рівну можливість і рівність ресурсів для всіх студентів, зважаючи на соціокультурні потреби суспільства. Ці шкільні лідери здійснюють рішення Шкільних Рад; організовують діяльність школи зсередини, сприяючи і координуючи діяльність штату; розвивають списки класів, призначення викладачів, студентську дисциплінарну діяльність. Інші викладачі або адміністративні директори можуть допомагати керівникові або головному викладачеві.

Рекрутизація нового шкільного керівника Diligente Scolastico здійснюється через курс-змагання, оголошене Міністерством Державної Інструкції. Вчителі з університетським ступенем (Laurea), які викладають як мінімум протягом семи років можуть бути допущені до участі в змаганнях. Викладачі, які завершують курс-змагання загальної підготовки задовільно і, хто відповідає кваліфікаціям на отримання посади, можуть бути працевлаштовані в початковій і середній школах. Викладачі, які завершили специфічну середню підготовку можуть бути працевлаштовані як головні вчителі у вищих середніх школах.

Шкільна Рада (Consiglio di Istituto) відповідальна за бюджетні методи, організацію і планування не освітньої особливої навчальної діяльності. Рада вибирає закупівлю шкільного устаткування, педагогічних матеріалів, і інших ресурсів; використання шкільних засобів для навчальної і екстра навчальної діяльності, зокрема спорту; оновлення і підтримку пропонованих курсів, на кооперативних зусиллях з іншими школами і суспільними групами. Рада включає викладачів, батьків, і студентів.

Навчання і освітня діяльність - відповідальність керівника, Зборів (Collegio dei Docenti) Вчителів, Інтеркласної Ради (Consiglio d'Interclasse) Interclass для початкових шкіл і Ради Класу (Consiglio de Classe) для середніх

шкіл. Асамблея вчителів складається зі всіх постійних і тимчасових вчителів кожної групи початкової школи або індивідуальної початкової або середньої школи і знаходиться під головуванням директора школи. Асамблея учителів відповідальна за навчання і освітні плани протягом кожного навчального року. Група повинна притримуватися національного законодавства і директив і бути обізнаною щодо суспільних потреб і турбот. Вона заохочує академічну свободу і міждисциплінарну підготовку і навчання. Збори Викладачів також відповідальні за оцінку роботи вчителя, вибір підручників і інших ресурсів в консультації з педагогами та батьками, і для забезпечення післядипломної підготовки для вчителів і персоналу.

Ректори - офіційні представники університетів. Члени факультету в кожному університеті вибирають кого-небудь серед них, щоб служити ректором або президентом. Ректор виконує рішення Академічного сенату (Senato Académico), Орган університетського ухвалення рішення щодо академіків і інших освітніх проблем. Президент також працює з Consiglio di Amministrazione - правлінням, відповідальним за адміністративне і фінансове управління. Різні факультети в межах відділів здійснюють інструктивні та дослідницьку діяльність в областях спеціалізації. Викладання в університеті вимагає докторантури в області спеціалізації. Комітет Факультету, що складається з деканів, професорів і дослідників, координує і здійснює академічну відповідальність університету по відношенню до навчального плану, наукової стипендії, і студентського повідомлення. Комітет ухвалює рішення про навчання і дослідження. Студенти, можуть бути частиною цього комітету. Інспектори відвідують школи, щоб гарантувати, що освітні завдання виконуються.

Федеральний уряд фінансує державну освіту, забезпечуючи платню для вчителів і персоналу, закупівлю підручників і інших інструктивних матеріалів і ресурсів. Найбільше фінансування спрямовується безпосередньо місцевим і провінційним відділенням для використання школами, як вони виконують відповідні наступні директиви від Міністерства Державної

Інструкції. Шкільна Рада відповідальна за розподіл фінансування для шкільного обслуговування, засобів, устаткування, витрат бібліотек, і академічних ресурсів.- Попередні бюджети готуються Виконавчим Правлінням, обраним Шкільною Радою, під головуванням директора школи. Шкільний секретар, экс-офіційний член правління, відповідає за запис бухгалтерського обліку та витрати. Університетські ректори відповідальні за реєстрацію потреб поповнення кадрів, процедур, і конкурентоздатних іспитів для посад повного професора, доцента і професора - дослідника. Університетський факультет включає повних професорів і доцентів. Повні професори - професори зі ступенем першого рівня (Professori di Prima Fascia або Ordinari), і доценти мають ступінь другого рівня (Professori di Seconda). Професорські рівні забезпечують академічну свободу в навчанні і дослідженні. Професори-дослідники (Professori di Ricerca) досліджень сприяють розвитку дослідження, інтегрують і застосовують його у навчанні.

Професори на основі контракту наймаються згідно регуляцій Міністерства Університетів Наукового і Технічного Дослідження (MURST) для одно - шестирічних контрактів, щоб мати можливість викладати і допомогти в науковій діяльності професорам і студентам університету в межах специфічних областей спеціалізації. Розгляди бюджетних витрат можуть обмежувати ці контракти.

Викладачі рідної мови і лінгвістичні експерти, які отримали ступінь Laurea, можуть бути найняті працювати над проектами специфічних дослідницьких проектів із факультетом і студентами протягом певного періоду часу. Лектори із інших країн також наймаються для роботи в межах їх областей експертизи і працюють протягом обмеженого контрактного періоду [4].

Викладачі дошкільних закладів і початкової школи повинні отримати диплом di laurea. Дворічний курс післядипломний курс проводиться в школі спеціалізації (scuola di specializzazione) і необхідний для вчителів середніх шкіл, які хочуть брати участь в конкурентоздатному іспиті, щоб отримати

кваліфікацію *abilitazione all'insegnamento*. Вчителі початкової школи є універсалами, але приймають на себе відповідальність за предметну галузь. Вчителі середньої школи — викладачі-фахівці. Вчителі є державними службовцями [8].

До 1997-1998 рр. вчителі початкових шкіл проходили підготовку при вищих середніх школах (*Istitutos Magistrali*) протягом чотирьох років, де навчальний план включав академічні курси про педагогічну підготовку, що включав теорію, методи, і педагогічну практику. З 1998 р. від вчителів дошкільної та елементарної освіти вимагається завершити чотирьохрічний університетський ступінь (*Laurea*). Завжди вимагалось, щоб вчителі середніх шкіл відвідали і заробили університетський ступінь в сфері їх спеціалізації. Вони, можливо, отримують позначення *Abilitazione* від дворічних шкіл спеціалізації (*Scuole di Specializzazione*). Ті, хто бажають скласти педагогічний іспит (*cattedre*) повинні мати це позначення. Вчителі повинні скласти інший іспит (*concorso*), щоб отримати професійний педагогічний статус. Викладачі також отримують навчання про інтеграцію студентів з особливими потребами, таких як фізично або розумово повноцінні студенти; деякі викладачі мають спеціалізацію в областях спеціальної освіти. Вчителі у визначених приватних школах повинні відповідати тим же кваліфікаціям, що й вчителі державних шкіл.

Шкільні керівники або головні викладачі (*Preside, Direttore Didattico*, або *Dirigente Scolastico*) відповідальні за повне управління школою, зокрема інструктивні, фінансові, і проблеми персоналу і представляють школу в межах спільноти. Вони повідомляють безпосередньо Провінційного Директора Освіти. Керівники або головні викладачі, координують всю шкільну діяльність, і відповідальні за відповідність законодавчому забезпеченню. Вони повинні гарантувати рівну можливість і рівність ресурсів до всіх студентів, зважаючи на соціокультурні потреби суспільства. Ці шкільні лідери здійснюють рішення Шкільних Рад; організовують школу всередині, просуваючи і координуючи дії для здатності і штату; і розвивають

списки класів, призначення викладачів, і студентську дисциплінарну дію. Інші викладачі або адміністративні директори, можливо, допомагають керівникові або головному викладачеві.

Сучасні реформи та пріоритети в розвитку італійської освітньої системи

Реформа італійської освітньої системи розпочалася разом із запровадженням в дію Закону Моратті № 53/2003 р. Тоді два уряди, які належали до двох різних опозиційних політичних коаліцій, що були при владі, висновком дебатів яких став той факт, що освітня система буде предметом освітніх реформ. З одного боку, італійська реформа 2003 була призупинена, з іншого боку, були введені подальші поправки, такі як, продовження обов'язком освіти до 16 років.

Стосовно реформи 2003 р., піддаються дискусії наступні проблеми:

- Реформа закону забезпечила те, що вчителі з освітніми рівнями мають мати ступінь *Laurea magistrale* (3 + 2 роки). На той момент початкова підготовка вчителя теж перебувала в руслі дискусій разом з реорганізацією цілої системи найму вчителів.

- Національні керівні лінії для першого циклу перебувають у стадії перегляду. Стартуючи з 2007/08 року впродовж 2 років вони повинні замінитися Керівними лініями для навчального плану, які будуть застосовані на тимчасовій основі.

- Реформа *другого циклу* ще не введена в дію. На цей момент деякі поправки щодо реформування перебувають в полі дебатів. Реорганізація цього рівня освіти очікується, особливо для зменшення ланок навчання та щорічна кількість годин. Диспозиції очікувалися для опублікування в кінці 2008 р.

Закон 133/2008 р. забезпечив перегляд організації всієї системи освіти. Тому Закон 169/2008 заснував, починаючи з 2009/10 навчального року,

реорганізацію шкільного часу на початковому рівні освіти. Фактично, він дав можливість організувати навчальний час в 24 год. на тиждень із тільки одним вчителем у класі. Однак, процедури запровадження цієї диспозиції перебувають на стадії обговорення. Він був впроваджений з метою зменшення вартості при закупівлі підручників запровадженням зобов'язання для видавців підтримувати змісти підручників незмінними мінімальний період часу (5-6 років), за виключенням необхідних оновлень. Він також забезпечує те, що всі підручники зможуть бути зроблені з Інтернету в межах 2012 р.

Також рівень вищої освіти зазнав реформи стосовно загальної мети зниження державних витрат. Фактично Закон №133/2008 декларує, що університети мають можливість змінювати свій статус від державних університетів до приватних фондаций.

Однак, планувалося, що цей тип педагогічної підготовки буде впроваджений в 2008 навчальному році, а з 1 жовтня 2009 р. він буде замінений на ступінь Магістра (згідно Болонської структури) тривалістю один рік і кількістю в 60 європейських кредитів [6].

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ II:

1. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования: Монография /А.В. Глузман. - К.: Видавничий центр «Просвіта», 1996. - 312 с.
2. Капранова В.А. Европейская высшая школа в условиях реформ / В.А. Капранова // Адукацыя і выхаванне, 1996. - №5. - С. 111-117.
3. Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом: Учеб. пособие // В.А. Капранова. - Мн., Новое знание, 2004. - 222 с.
4. Italy - Teaching Profession [Электронный ресурс] - Режим доступа: <<http://education.stateuniversity.com/pages/722/Italy-TEACHING-PROFESSION.html>>. - Загол. з екрану. - Мова англ.
5. Marco Enrico Todescini. Teacher Education in Italy: New Trends //Institutional Approaches to Teacher Education within Higher Education in Europe: Current Models and Developments [Электронный ресурс] /М.Е. Todescini //Edited by Bob Moon, Lazar Vlasceanu and Leland Conley Barrows. - Studies on Higher Education. - Bucharest, UNESCO-CEPES, 2003. - Режим доступа: <<http://www.cepes.ro/publications/pdf/teacher.pdf>>. - Загол. з екрану. - Мова англ.
- 6. National summary sheets on education system in Europe and ongoing reforms: Italy, August, 2009. [Электронный ресурс]. - European Comission, 2009. - 9 р. - Режим доступа: <http://assemblealegislativa.regione.emilia-romagna.it/wcm/al/apc/progetti/europei/index/pagine/yes/National_summary_sheet_Italia.pdf>- Загол. з екрану. - Мова англ.

7. Ribolzi L. Italian Policies in Higher Education: Problems and Perspectives / L.Ribolzi // Universities Today and Tomorrow/ - Jagiellonian University, 1990.-P.37-47
8. Summary sheets on education systems in Europe: Italy [Електронний ресурс] Last update: February, 2004 // EURYDICE: Education Information Network in Europe (Socrates Programme). - 4 p.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ДО РОЗДІЛУ II

1. Дайте порівняльну характеристику розвитку педагогічної освіти в Італії та Україні в кінці XX - початку XXI ст.
2. Підготуйте пропозиції щодо використання прогресивних педагогічних ідей італійського досвіду в теорію і практику вищої педагогічної освіти в Україні.
3. Визначте позитивні і негативні риси становлення і розвитку вищої педагогічної освіти в Україні та за рубежом.

РОЗДІЛ III. СУЧАСНІ МОВНІ ОСВІТНІ СТРАТЕГІЇ В ІТАЛІЇ

Інтернаціоналізація європейської педагогічної освіти на сучасному етапі відбувається стрімкими темпами, про що свідчить велика кількість міжнародних освітніх проєктів, започаткованих в межах конкретного навчального закладу з метою інтеграції в міжнародне освітнє середовище.

Тенденція останніх десятиліть - запровадження полікультурної освіти. Міграція населення, притік іноземних робітників до Західної Європи викликали збільшення різноманітності населення, поповнення шкіл дітьми вихідців з-за кордону.

Традиційно в науковій літературі (Б.Л.Вульфсон, А.Н. Джуринський та ін.) виділяють декілька стадій полікультурної освіти в Європі:

- 70-80-ті рр. XX ст. - діти етнічних меншин у школах об'єдналися за етнічною ознакою і вивчали курси з рідної мови. Так відбувалась їх поступова адаптація в школі, де викладання здійснювалося державною мовою.
- На другій стадії розвитку полікультурної освіти (кінець 80-тих рр. XX ст.) в суспільні дисципліни включають матеріали про національні меншини, їх історію, традиції та звичаї.

Сьогодні в основі державної політики багатьох європейських держав лежить концепція полікультурної освіти [6, С.21].

Для успішного спілкування зі світом все більшу роль відіграє знання іноземних мов. Сьогодні навчання іноземних мов розглядається як процес особистісного розвитку людини в контексті полілогу культур...Незважаючи на переконаність великої кількості людей у тому, що монолінгвізм відповідає природному стану людини і умовам, в яких вона живе, вчені вже давно констатували наявність двомовності багатомовності у переважній більшості населення планети...Багатомовність - це суттєве досягнення людства,

здатність людей до розуміння інших культур, до цивілізованості, вихованості і толерантного ставлення до інших [1, с.273].

Всі люди мають право вивчати і використовувати їх рідну мову, а також вивчати другу і третю іноземні мови. Це формальне право часто відсутнє і його застосування на практиці нерідко недостатньо добре гарантовано і менше розвинено, ніж це повинно бути, особливо для мовців, які розмовляють більш «маленькими» мовами, які позначаються по-різному, як 'регіональні', 'меншина', 'іммігрант', 'суспільство' (включення знакових мов), мови 'спадщини' та ін. [4].

Спільнота, що розмовляє латинською ((Ladin) мовою, проживає в районі північної Італії, що покриває 7км² і включає чотири долини: Валь Бадія, Гардена, Авізіо та Лівіналлонго, а також Кортіна д'Ампеццо. Згідно останнього перепису населення в 1991р. область, яка популярна під назвою Південний Тирол нараховувала 440,508 населення із середньою щільністю населення 60 жителів на км². Згідно перепису населення 1991 р., 18 % мовців живуть в провінції Бользано. 95% людей у долині Валь Бадія вивчали ладинську мову як першу рідну мову, в той час як в Гардені (Gardena) цей показник становив 60-70%, а в долині Авізіо - 60-75% та в Лівіналлонго - 95%. Ладинська мова використовується в повсякденному житті наступною кількістю мешканців (у %): Валь-Бадія: 98%; Гардена: 60%; Авізіо: 70%; Лівіналлонго: 95%; Ампеццо: 30% відповідно. Ладинська мова належить до ретороманської підгрупи (Rhaeto-Romanic subgroup) в межах романської мовної сім'ї. Її основними діалектами є Mareso, Badiot, Gherdnina, Fascian, Fodomi und Anpezan. В термінах мовознавства для ретороманських мов, в яких ладинська - окрема мова, а діалект Rumantsch Grischun був створений для ретороманської мови Швейцарського кантону (Graubünden) в пізні 1980-ті рр. [2].

Регіон Італії, де розмовляють ладинською мовою став частиною Римської імперії в 15 році до н.е. Римляни ввели латинську мову, яка еволюціонувала у ладинську мову в цій області. Близько 1000 AD область

була поділена на окремі князівства. Близько 1800 р. декілька областей, де розмовляють ладинською мовою, піддалися впливу правила Джозефа II, потім перебували під владою Австрійського уряду; між 1806 і 1813 рр. вони підпали до Баварії і Італії, а потім зберегли частину території Австрії до кінця Першої Світової Війни. У 1927 р. ладинсько - мовні долини Італії були поділені на три провінції, згадані вище з метою ослаблення національних груп. Чотири роки перед правлінням Беллуно, долини Валь Бадія і Гардена були частиною Провінції Бользано, тоді як долина Авізіо залишилася в провінції Трентіно.

У 1939 р. уряд запропонував латинцям можливість емігрувати під Вибором; вони були класифіковані як *Allogeni*, не дивлячись на те, що латинська мова була офіційно класифікована як італійський діалект Італійським урядом. Цей Вибір відмінила німецька окупація в 1943 р. Мала місце Анексія до Італії проти побажань людей після Другої Світової Війни. Після Війни, в 1948 р. Ладинці в Бользано і Трентіно отримали Спеціальний Статут, але цього не було у випадку Беллуно. У 1972 р. новий Автономний Статут вступив в силу в Бользано, підсилюючи законний статус ладинців.

Сьогодні там функціонують численні організації, діяльність яких присвячена збереженню латинської мови і культури, найстаріша з них - *Naziun Ladina*, який був заснована в 1870 р. Союз *di Ladins*, який був заснований в 1914 р. XX ст., здійснював корисну роботу щодо створення різних організацій, як наприклад бібліотеки, і прийняв редагування щомісячника *Use di Ladins*, який згодом став щотижневиком. У 1975 р. долина Авізіо отримала свій власний Ладинський культурний інститут (*Istitut Cultural Ladin Majon di Fashegn*). Одним роком пізніше, Ладинський культурний інститут (*Istitut Ladin Micura de Rü*) підпав під новий Автономний Статут і відкрив свої двері усім бажаючим навчатися в 1977 р. XX ст. Він має свою власну бібліотеку і зосередився на збереженні мови, також переймається навчанням викладачів ладинської мови і освітою дорослих в ширшому сенсі.

Офіційна політика, що стосується підтримки ладинської мови значно змінила свій курс від однієї області до іншої. У Бользано ладинська мова підтримується в школах і державних ЗМІ фінансовими внесками і виплатою допомоги стосовно тримовності державним службовцям. Питання поширення мови і стандартизація програми, проте, ніколи не експлуатувалися на політичному рівні. З іншого боку, у Трентіно ладинська мова отримала значно меншу підтримку, ніж у Бользано. Не дивлячись на те, що функціонує Ладинський культурний інститут і визнана спільнота долин, де розмовляють ладинською мовою, діяльність дуже обмежена. Зрештою, в Беллуно, ладинці не визнані як окрема мовна спільнота.

Закон про фінансову підтримку культурних ініціатив, які існували, починаючи з 1984 р., до цих пір належним чином не реалізовувався. В провінції Бользано освітні питання регулюються Статтею Автономного Статуту і його Правил впровадження, Регіональним Законом 36 від 17 серпня 1976 р., Конституційним законом 1 від 10 листопада 1971р., Президентським Декретом 116 від 20 січня 1973 р. У провінції Трентіно питання освіти регулює відповідне законодавство - Регіональний Закон 13 від 21 березня 1977 р. і Стаття Декрету від 3 грудня 1993 р., які дозволяють використання ладинської мови у всіх школах. Освітня система у Південному Тиролі підлягає центральному контролю на чотирьох рівнях: Міністерство освіти, Провінційний Директор Освіти для шкіл в ладинських містах і селах, керівні правління дитячих садків, двох початкових шкіл, п'яти нижчих середніх шкіл і чотирьох вищих середніх шкіл і власне ці школи безпосередньо [2].

В провінції Бользано - Альто Адіге (Південний Тирол) функціонують три мовні групи: найбільші з них - німецька та італійська мова; ладинська мова - третя, яка є рідною мовою для мешканців, котрі живуть у двох долинах. Кожна мовна група організувала свої власні школи, здійснюючи різноманітні моделі навчання. Ладинська мова використовується як рідна мова в дошкільних закладах, тоді як в початкових школах вона є «перевізною» мовою, а застосовується з тим, щоб допомогти учням

досягнути майстерності в знанні італійської та німецької мов. Середні школи пропонують «плюрилінгвальну освіту» з тих пір, як у навчальний план включено половину навчання італійською і половину німецькою мовами, ладинську мову стали застосовувати тільки для вивчення ладинської мови і культури. В італійських школах у Бользано, німецька мова застосовується для здійснення СІЛЬ в деяких елементарних школах: наприклад, в приватній початковій школі декількох предметів в логічній математичній області викладаються за допомогою другої мови, нерідко з хорошими результатами. У нижчій середній школі, де італійська мова є «домінуючою мовою навчання», географію почали викладати німецькою мовою з метою експерименту [3].

Ладинська мова не представлена належним чином в секторі вищої освіти. Освіта дорослих пропонується тільки в місцевих інституціях у формі лекцій і курсів, 95% з яких спонсорує Ладинський культурний інститут (Басіп Ізцілі Бааіп Місига сіє Ші). У 1982 р. цей заклад розпочав програму вивчення ладинської мови, в результаті чого було збільшено її відсоток в курсах і програмах. Як одна з ретороманських мов, ладинська мова проте відображена в лекціях з лінгвістики в Падуї та Іннсбруку. Навчання історії й культури здійснюється тільки в місцевих культурних інститутах.

У Провінції Бользано ладиномовне шкільне населення за 1990/91 навчальний рік склало всього 2 учні, котрих навчали 252 вчителі. З них 1 чол. - знаходилися на навчанні в початковій школі, 697 чол. - в нижчій середній школі і 466 - у вищій середній школі, що дає в підсумку 3.87% відносно загальної шкільної чисельності населення із приблизно 60 тис.чол. У Валь Бадії, і до деякої міри також в Гардені, ладинська мова - головна мова спілкування в дитячому садку. У долині Авізіо це - необов'язкова мова, і в Провінції Беллуно вона не використовується в дошкільній освіті. Ситуація подібна і в секторі початкової освіти. Коли учні розпочинають навчання в школі, батьки - у співпраці з вчителями і можливо, за допомогою мовного тестування, можуть вибирати, чи будуть їх діти відвідувати німецько-

ладинський чи італійсько-ладинський клас, де ладинська мова використовується як мова комунікації і інструкції в контексті гри у перший навчальний рік. Починаючи з другого року навчання, "звичайне" навчання здійснюється іншими двома мовами, і ці класи включають вивчення ладинської мови дві години на тиждень. Від третього до п'ятого року початкової школи зберігається такий самий розподіл мов.

У Трентіно ладинська мова викладається 1 год. на тиждень, тоді як всі інші предмети викладаються італійською мовою. У Беллуно в школах застосовується тільки італійська мова. Середні школи в Південному Тиролі мають систему вчителя-предметника, яка означає, що паритет між мовами інструкції не є можливим у той же спосіб, як в початковій освіті. Для цього, коли 1962 р. була створена ланка уніфікованої нижчої середньої освіти, було вирішено, які предмети викладатимуться німецькою мовою, а які - італійською. Тому ладинська мова не є більше засобом інструктування і викладається протягом двох годин на в межах 1-3 років навчання в секторі нижчої середньої освіти.

У п'яти вищих середніх школах (починаючи з 1991/92 навчального року), які включають дві школи мистецтв, науковий ліцей, школу бізнесу і комерційну школу, ладинська мова дуже мало викладається як предмет взагалі - тільки протягом двох годин в науковому ліцеї і як необов'язковий предмет в інших вищих середніх школах [2].

Немає офіційної статистики стосовно наявності окремих установ для педагогічної підготовки, не зважаючи на використання ладинської мови в початковій і середній освіті. Німецькомовні і італійсько-мовні коледжі педагогічної підготовки для вчителів початкових шкіл в Брунеку та Брессаноні не беруть до уваги будь-які з потреб мовців ладинської мови з того часу, як їх чисельність зменшилася. Навчання ладинської мови здійснюється в секторі післядипломної освіти. Вчителі - предметники у вищих середніх школах виявилися не готовими до будь-якого багатомовного

навчання. Ладинський Інститут Освіти для провінцій Гардени і Валь Бадїї, який був створений у 1987 р., не зробив нічого, щоб змінити цю ситуацію.

З огляду на це виникла нагальна необхідність підготовки вчителів іноземних мов для початкової та середньої школи Італії. Зокрема, у Італії впродовж навчання в середній школі щонайменше одна іноземна мова повинна викладатися в академічних та професійних потоках. На рівні початкової школи викладання іноземної мови є обов'язковим у віці 8-11 років. Також навчання однієї іноземної мови є обов'язковим для всіх студентів університету відповідно до дисципліни, яку вони вивчають. Мови меншин офіційно визнані й учні мають право навчатися рідною мовою. На сьогодні двомовна освіта доступні в 4 регіонах [5].

Таким чином, реалізація на всіх рівнях освіти сучасних мовних стратегій плюрилінгвалізму в Італії сприятиме взаєморозумінню між іншими членами італійського суспільства, сприятиме національній єдності, допоможе молодим людям виробити планетарне мислення, відчутти себе повноправним громадянином своєї країни та світу тощо. Усвідомлення проблеми культурної різноманітності та виховання толерантного ставлення до неї має бути невід'ємною частиною курікулуму педагогічної освіти і підготовки, а також стратегії розвитку шкіл й педагогічних інституцій. Глобалізація світу та інтернаціоналізація освіти вимагають відповідної підготовки педагогічного персоналу в нових соціокультурних умовах.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ ІІІ:

1. Зевченко Т.М. Навчання іноземних мов та інтеграційні процеси в Європі: Матеріали міжн. наук.-практ. конф. ["Іноземна мова як фактор входження в міжнародний освітній простір"], (Умань, 15-16 черв. 2007 р.) /М-во освіти і науки України, Уман. держ. пед. ун-т. - Умань: АЛМІ, 2007. - 299с. - С. 272-273. - С.273].
2. Euromosaic: Ladin in Italy [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <<http://www.uoc.es/euromosaic/web/document/ladi/an/il/il.html>>. - Загол. з екрану. - Мова англ.
3. Gisella Lange. Italy: A Mosaic of Languages [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <<http://www.ecml.at/mtp2/CLILmatrix/DOCS/Windows/Windows%20on%20CLIL%20Italy.pdf>> - Загол. з екрану. - Мова англ.
4. Multilingualism, Regional & Minority Languages: Paradigms for 'Languages of the Wider World': International Conference, 16 April 2009 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <<http://www.soas.ac.uk/events/event49870.html>>. - Загол. з екрану. - Мова англ.
5. University of Venice - Italy [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <<http://www.lang.soton.ac.uk/profileycasesfadies/fullversions/italy.rtf>>.- Загол. з екрану. - Мова англ.
6. Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом: Учеб. пособие // В.А. Капранова. - Мн., Новое знание, 2004. - 222 с.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ ДО РОЗДІЛУ III

1. Зробіть реферативне повідомлення на тему: «Розвиток полікультурної освіти в Італії».
2. Розробіть презентаційне повідомлення на тему: «Професійна підготовка вчителів іноземних мов для реалізації полікультурної освіти в школах Італії».

ВИСНОВКИ

Таким чином, педагогічна освіта в європейських країнах, зокрема, в Італійській республіці, традиційно характеризується співіснуванням, схрещенням і взаємним доповненням різних за своїми ідейними джерелами напрямів, концепцій та моделей. Витоки цього теоретико-методологічного плюралізму лежать в площині поширених уявлень загально-педагогічної філософії країн Заходу про те, що чим неодноріднішим, структурно різноманітнішим у культурному, політичному, економічному сенсі стає суспільство, тим життєздатнішим воно робиться і тим успішніше справляється з вантажем неминучих проблем.

Від цього аналізу ми намагалися відокремити основні завдання для удосконалення і оновлення Італійської шкільної системи, яка понад десятиліття піддавалась частковим та радикальним законодавчим втручанням:

- розвиток *шкільної автономії*, як істотний аспект вдосконаленої якості освіти і в той же час інструмент для визначення відповідальності як директорів школи, так і вчителів для отримання результатів після їх рішень;

- оновлення *функцій і ролі вчителів* як дуже серйозний професіоналізм, що є результатом спеціального навчання і кар'єри;

- розвиток *телематичних і мультимедійних* технологій, які дають можливість поліпшити як навчання, так і педагогічні процеси;

- створення *національної системи шкільного оцінювання*. Її мета - створити інформацію щодо оперативних аспектів (процесів) та результатів (продуктів) державної освіти і завдання; ця ґрунтова діяльність здійснюється на користь державних політиків, дослідників, ділового оточення і сімей;

- *децентралізація системи менеджменту*. Принцип субсидіарності є загалом розподілений: згідно цього принципу рішення повинні прийматися

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця 1

тоді, коли вони ґрунтуються на компетентності і ефективності. Схвалена реформа Частини V Конституції (Закон №3, 2001), збагатила це завдання новими умовами, надавши цьому також конституційного виправдання;

- *скорочення адміністративних завдань Міністерства*, концентруючи діяльність на декількох стратегічних цілях:

- а) загальні орієнтації, узгоджені з лейбористськими партіями;
- б) втручання з метою надання доступу освіти для кожного;
- в) оновлення національних навчальних планів;
- г) визначення стандартів ("істотні рівні ") якості;
- д) оцінювання та моніторинг для створення звіту про результати стосовно вирішення конкретних завдань і напрямів;
- е) зобов'язання в проведенні освітнього дослідження і вдосконалення якості підготовки вчителів (університетська освіта з метою підготовки до викладання).

Багато з цих завдань стосуються впровадження в шкільну систему широко поширеної співпраці і практики порівнюваних систем (між школами і освітніми системами) з метою сприяння безперервному визначенню відповідальності, кооперації і нововведення.

Сьогодні відбуваються позитивні зрушення також й у вищій педагогічній школі України. Прийняття Болонської декларації є результатом взаємодії економічної та політичної інтеграції, наслідком розвитку ідей та інновацій в освітній сфері. Серед основних напрямів розвитку педагогічної освіти в Італії можна виділити наступні: реалізація принципів універсального підходу до розвитку педагогічної освіти; реформування системи післядипломної освіти як умови забезпечення сталого професійного розвитку фахівця; забезпечення відповідності національних систем педагогічної освіти сучасним вимогам та умовам розвитку інтеграційних процесів; диверсифікація структури, обсягів, навчальних планів та програм професійної підготовки вчителів тощо.

Система освіти в Італії*

Університети й університетські інститути Universities and university institutes		Академії витончених мистецтв Fine Arts Academies		Курси професійно-технічної освіти Vocational Training Courses
Повна середня освіта (з 14 до 19 років) Старший ступінь середньої школи (5 років)				
Класичний чи науковий ліцей Classical or Scientific Liceo	Художній ліцей Artistic Liceo	Школа мистецтв Art School	Технічна школа Technical School	Професійна школа Vocational School
Неповна середня освіта Нижчий ступінь середньої школи (з 11 до 14 років) Проміжна школа Scuola media (3 роки)				
Початкове навчання (з 6 до 11 років) Початкова школа Scuola primaria (5 років)				
Дошкільне навчання Scuola dell'infanzia				

Національна шкільна модель: 5+3 (обов'язкове навчання)

* Джерело: Капранова В.А. Сравнительная педагогика. Школа и образование за рубежом: Учеб. пособие // В.А. Капранова. - Мн., Новое знание, 2004. - 222 с. - дод.7.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I	6
РОЗДІЛ II	16
РОЗДІЛ III	34
ВИСНОВКИ	43
ДОДАТКИ	45

УДК 378.013.74(450:477)
(075.8)
ББК 74.63 (47та) я73
+74.63(4УКР)я73

Н.О. Постригач

**РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В ІТАЛІЙСЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ
НАПРИКІНЦІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.**

Методичний посібник

Рецензенти:

- О. І. Огієнко - доктор педагогічних наук, ст. н. сп., завідувач відділу інноваційних педагогічних технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
- Авшенюк Н. М. - кандидат педагогічних наук, ст. наук. сп., завідувач відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Н. О. Постригач. Розвиток педагогічної освіти в Італійській республіці наприкінці ХХ - на початку ХХ ст. Методичний посібник. – Тернопіль: «Вектор», 2011. - 46 с.

Підписано до друку 10.02.2011.
Формат 60х 90/16. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсетний 80 г/м2. Друк на дублюкаторі.
Умов.-друк. арк. 2,79.
Тираж 300 примірників. Замовлення № 18/06/12.



Відруковано у видавничому центрі "Вектор"
46018, м. Тернопіль, вул. Кривоноса, 2-Б,
Тел. 8 (0352) 40-08-12
8 (0352) 40-00-63

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ТР №33 від 06 грудня 2007р.
СПД Созанський А. М.