

Т. Г. Харченко, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

**РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ
В СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ ВЧИТЕЛІВ
МАТЕРИНСЬКИХ І ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ ФРАНЦІЇ**

Харченко Т. Г.

Реалізація індивідуального підходу в сучасній професійній освіті вчителів материнських і початкових шкіл Франції

У статті розглядаються особливості реалізації індивідуального підходу в професійній педагогічній освіті; визначена його сутність і характерні риси практичної реалізації в системі професійної початкової педагогічної підготовки вчителів материнських і початкових шкіл Франції на сучасному етапі.

Ключові слова: індивідуалізація освіти, професійна підготовка вчителів, вчителя материнських і початкових шкіл Франції.

Харченко Т. Г.

Реализация индивидуального подхода в современном профессиональном образовании учителей материнских и начальных школ Франции

В статье рассматриваются особенности реализации индивидуального подхода во французском педагогическом образовании; определена его сущность и характерные черты практической реализации в системе профессиональной начальной педагогической подготовки учителей материнских и начальных школ Франции на современном этапе.

Ключевые слова: индивидуализация образования, профессиональная подготовка учителей, учителя материнских и начальных школ Франции.

Інтеграція української системи підготовки педагогічних кадрів до європейського освітнього простору неможлива без ретельного вивчення конструктивного педагогічного досвіду зарубіжних країн, де проблема гуманізації та індивідуалізації освіти вже давно вийшла на орбіту вищої школи. Критичний аналіз еволюції теорії та практики підготовки педагогічних кадрів у Французькій республіці дозволяє стверджувати, що в процесі свого розвитку французька система підготовки вчителів уже вирішувала завдання, які постали

сьогодні перед українською педагогічною освітою. Як і в Україні, підготовка вчителів у сучасній Франції припускає забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутнього педагога на засадах особистісної педагогіки. Але виражені гуманізація та індивідуалізація освітнього процесу для вчителів у Франції й перші спроби їх диференціації в Україні обґрунтовують інтерес української педагогічної науки до дослідження французького досвіду організації процесу професійної підготовки вчителів у контексті гуманізації та індивідуалізації в історичному, теоретичному й практичному аспектах.

Проблеми гуманізації та індивідуалізації сучасної вітчизняної підготовки майбутніх фахівців вивчають Г. Балл, І. Бех, М. Бєрулава, Н. Бібік, А. Богуш, М. Добрускін, О. Заболотська, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Романовський, О. Пехота, М. Пентилюк, О. Савченко, В. Серіков, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, Є. Шиянов, В. Ягупов, І. Якіманська та ін. Проте, незважаючи на всі гуманістичні реформи й нововведення, сучасна українська система вищої освіти, педагогічної зокрема, все ще залишається малопов'язаною з реальними потребами людини та суспільства, з великим рівнем соціальної диференціації, освітою, де домінують знанняцентризм і технократичне мислення. У зв'язку з цим ключовим напрямом реформування сучасної вищої освіти в Україні є її всебічна й послідовна гуманізація, упровадження новітніх технологій навчання й виховання молоді, центрованих на індивідуальному розвитку особистості.

Мета автора статті полягає у вивченні особливостей практичної реалізації індивідуального підходу в професійній підготовці вчителів початкової ланки у Франції на сучасному етапі.

Індивідуальний розвиток майбутнього вчителя в системі професійної початкової підготовки педагогічних кадрів є другою національною стратегією гуманізації підготовки вчителів у Франції, яка набула свого розвитку в третій фазі квантування гуманістичної парадигми в педагогічній освіті (1990 р. – по сьогодні) [1]. Механізм індивідуалізації професійної початкової педагогічної підготовки вчителів початкової ланки в Університетських інститутах з

підготовки вчителів (УППВ) починається з того, що майбутньому студентові надається повна інформація про особливості організації педагогічної освіти в сучасній Франції. Насамперед, адміністрація кожного педагогічного начального закладу щороку видає Керівництво, що містить опис особливостей підготовки вчителів материнської й початкової школи в цьому УППВ (фр. Guide des études: Professeurs des écoles) [2]. Брошура призначена для студентів і викладачів-стажистів. Її електронний варіант знаходиться на сайтах кожного УППУ.

Майбутньому вчителю пропонують презентацію Університетського інституту, його знайомлять з персоналом, контингентом тих, хто навчається, філіями, інфраструктурою інституту, результатами конкурсів випускників; особливостями кар'єри вчителя материнської й початкової шкіл; базисом професійних компетенцій, які він повинен опанувати після закінчення педагогічного навчального закладу; змістом професійної підготовки, перспективами міжнародної співпраці, обов'язками й правами майбутніх педагогів.

У Керівництві для майбутніх студентів перший блок інформації присвячено опису базису компетенцій, якими повинен оволодіти сучасний учитель материнської й початкової шкіл на момент закінчення професійної початкової педагогічної освіти. Автори документів, перш за все, покликаються на Додаток до службової записки № 94-271 від 8 грудня 1994 року „Перелік компетенцій і здібностей, якими повинен володіти вчитель материнської та початкової шкіл”, у якому зазначено: „Учитель материнської та початкової шкіл є державним службовцем, носієм цінностей Республіки. Він знає вимоги, які висуваються до викладацької діяльності й пов'язаної з нею відповідальністю, і розуміє важливість професійної етики. Учитель материнської та початкової шкіл – це вчитель-багатопредметник, здатний викладати комплекс усіх дисциплін за навчальною програмою. Він має покликання виховувати й навчати дітей, починаючи з молодшої групи материнської школи та включно до середнього циклу початкової школи. Він

здійснює свою професійну діяльність при постійному розвитку в межах системи післядипломної педагогічної освіти” [3].

Відповідно до цього Переліку в Керівництві акцентовано увагу студентів і стажистів на професійних компетенціях, які є необхідним мінімумом для них і повинні поповнюватися або закріплюватися в ході роботи за фахом і в межах навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Цей набір професійних компетенцій для вчителів початкової ланки торкається чотирьох основних напрямів: полівалентності в професії вчителя материнської та початкової шкіл; навчальних ситуацій; керівництва класом і розвитку вміння брати до уваги різноманітність контингенту учнів; формування відповідальності за свою викладацьку діяльність та професійну етику. Названі чотири засадничі напрями є для всіх без винятку УППВ орієнтиром у розробці цілей, змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів [3].

У Керівництвах для майбутніх учителів початкової ланки всіх УППВ підкреслено: „Немає справжньої професіоналізації без постійного прагнення засвоювати нові компетенції, оновлювати й робити доступними свої знання, знову ставити під сумнів свої навички, досвід і свій спосіб дій” [4; 5; 6; 7]. У документах наголошено, що засадничою метою професійної початкової педагогічної підготовки є прагнення формувати в усіх майбутніх педагогів одночасно здатність до рефлексії, тобто вміння аналізувати й оцінювати свою професійну практику, а також розвивати прагнення продовжувати власну освіту. Студентів учать знаходити необхідний час і можливість для того, щоб краще й глибше провести аналіз своєї професійної діяльності; складати детальний опис усіх труднощів, з якими вони зіштовхуються, експериментальних рішень, які приймають під час своєї практичної підготовки. З цією метою їх ставлять у ситуації індивідуального й колективного аналізу своєї практики, під час якого вони змушені виражати й формулювати свої потреби в питаннях щодо додаткових знань і необхідної підготовки. Теоретики й практики сучасної педагогічної освіти переконані, що лише за такої умови вчителі материнської й початкової школи зможуть поступово викувати свою

професійну самобутність. Їхньою метою стане виконувати свої професійні обов'язки в постійному розвитку й таким чином вони будуть готові до того, щоб приймати відмінності серед учнів і навчальних ситуацій [4; 5; 6; 7]. Розглянемо, як у практиці професійної початкової педагогічної освіти вирішуються ці завдання.

Наступний значний блок інформації в Керівництві для майбутніх учителів материнських і початкових шкіл присвячено докладному опису змісту, форм і методів навчання на першому та другому курсах. Головне завдання професійної педагогічної освіти на першому курсі УППВ полягає в тому, щоб підготувати майбутніх учителів материнських і початкових шкіл до успішної участі в Національному конкурсі з набору вчителів материнських і початкових шкіл на державну службу (фр. Concours de Recrutement des Professeurs des Écoles (CRPE)). Більше того, комплекс механізмів сучасної професійної початкової педагогічної освіти першого року підготовки передбачає розвиток у майбутніх учителів цієї спеціальності навичок індивідуальної роботи та зростаючого усвідомлення своєї професійної відповідальності. Це зумовлено намаганням допомогти й навчити їх зробити перехід від чітко регульованої й керованої роботи студента протягом першого року підготовки до самостійного набуття знань на другому році навчання та протягом професійного життя загалом. З погляду французьких теоретиків і практиків сучасної педагогічної освіти, навчитися працювати більш самостійно – це означає тренувати:

- уміння давати об'єктивний аналіз свого особистого досвіду й оцінювати власні професійні знання та компетенції;
- розвиток уміння розуміти свої труднощі й знаходити способи їхнього розв'язання;
- знання й уміння використовувати з критичним підходом наявні засоби навчання (підручники, спеціалізовані журнали, педагогічні посібники, інформаційні й комунікаційні технології, уживані у викладанні);
- роботу в команді, оскільки самостійність у професійній діяльності не означає індивідуалізм;

- готовність ділитися своїми знаннями й використовувати у своїй роботі досягнення інших [4; 5; 6; 7].

Як бачимо, у сучасній французькій педагогічній освіті індивідуальний підхід передбачає не просто диференціацію змісту професійної підготовки, тобто створення умов для вибору студентом певного набору курсів. Своє завдання теоретики та практики професійної педагогічної підготовки бачать у тому, щоб допомогти й навчити кожного майбутнього вчителя материнської й початкової школи бути автономним та відповідальним за індивідуальний розвиток своєї особистості протягом усієї кар'єри. На прикладі навчального плану професійної педагогічної підготовки студентів першого курсу УПВ академії Екс-Марсель вивчимо, як же в практиці сучасної педагогічної освіти вирішується поставлене завдання [2; 4].

Зміст підготовки й відведений на неї час свідчать, що професійна початкова педагогічна підготовка першого року навчання має такі характеристики:

- погодинний обсяг занять з французької мови, математики й історії-географії або природничих наук, технологій (підготовка до письмових випробувань на допуск до усного конкурсного іспиту);

- опанування дидактичних аспектів з кожної дисципліни й підготовка до іспиту з оцінювання роботи учнів;

- індивідуальна підготовка до співбесіди, яка здійснюється в межах роботи Групи професійної підготовки (фр. Le Groupe de Formation Professionnelle). Група професійної підготовки (ГПП) також є місцем узагальнення виниклих проблем і труднощів у майбутніх учителів. Тьютори ГПП – це найбільш прийняті „опікуни” для студентів;

- підготовка до усних конкурсних іспитів;

- одним з головних складників підготовки є педагогічна практика (стажування), яка:

- сприяє першому зануренню в професійну дійсність;

- є необхідною для опанування основ дидактичної й загальної підготовки;

– сприяє накопиченню фактів і практичного досвіду для іспитів.

Повну інформацію про Національний конкурс (іспити, теми тощо) розміщено на сайті Уряду Французької Республіки в розділі „Система інформації й допомоги в конкурсах” [8].

Кандидати, які успішно витримали конкурс і занесені до основного списку, здійснюють подальшу професійну підготовку на другому курсі у філіях УППВ, які відповідають департаменту їхнього розподілу як стажиста, наприклад, для стажистів УППВ академії Екс-Марсель це: департаменти Альпи Верхнього Провансу і Верхні Альпи (філія в Дінь-лі-Бені); департамент Воклюз (філія в Авіньйоні); департамент Буш-дю-Рон (філії в Екс-ан-Провансі й Марсель-Канеб'єрі).

Другий рік навчання в УППВ присвячено професійній освіті, метою якої є підготовка вчителів-стажистів до роботи за фахом. Відмітною особливістю професії вчителя материнської та початкової шкіл є особлива здатність поєднувати зміст досить різних дисциплін у єдиний навчальний план. Це саме те, що прийнято називати полівалентністю в теорії й практиці французької педагогічної освіти. Вона будується на основі різних дисциплін, що викладаються в початковій школі, на їхній взаємодоповнюваності, поставленій у перспективі із загальними завданнями початкової школи, кожного з її циклів і кожного класу з цих циклів. У цьому сенсі дисципліни в початковій школі організовані в активну діяльність, яка робить різноманітні підходи, засоби навчання, знання й можливості.

Робота над індивідуальним розвитком і над формуванням автономності в майбутнього вчителя материнської й початкової шкіл стає реальністю на другому році навчання в УППВ. Вона набуває різних форм навколо трьох основних інструментів підготовки: навчальних курсів (фр. *Les enseignements*), що включають кілька категорій модулів; педагогічної практики (фр. *Les stages*); наукової роботи (фр. *Le mémoire professionnel*). Організація другого року підготовки вчителів материнської й початкової школи стосується головним чином навчання, яке, з одного боку, пов'язане із здійсненням навчальної роботи

в класі; з другого, – з виконанням ролі вчителя в освітній системі. Автори планів підготовки переконані, що тісний взаємозв'язок між навчанням, стажуваннями в навчальних закладах і науковою роботою роблять свій внесок у розвиток соціо професійної особистості вчителя материнської та початкової шкіл. Оскільки навчання, здійснюване безпосередньо в УППВ, закладає базу для побудови професійних знань, стажування в школах сприяють чергуванню теорії й практики в підготовці фахівця, а наукова робота дозволяє навчитися знаходити розв'язання протиріч, що виникають у роботі [2; 5; 7].

Аналіз змісту підготовки й розподілу годин свідчить, що навчальні курси є важливим інструментом персоналізації підготовки вчителів-стажистів на другому році навчання в УППВ. Вони сприяють розвитку самостійності в майбутнього вчителя материнської й початкової шкіл та представлені кількома категоріями модулів. Модулі першої категорії мають на меті підготувати вчителів безпосередньо до викладання навчальних дисциплін у початковій школі (від 250 до 268 годин). Підготовка до конкурсу дала можливість придбати базові знання з дисциплін, що викладаються в школі. На другому році підготовки стажистам буде запропоновано новий елемент дидактичної й дисциплінарної підготовки, мета якого полягає у викладанні дисциплін учням початкової школи. Базові знання з дисциплін, зрозуміло, будуть посилені, а також розширені компетенціями, властивими для майбутньої професії вчителя материнської та початкової шкіл. Підготовка з елективних дисциплін, не представлених у конкурсі, є обов'язковою. Отже, зміст професійної підготовки в межах модулів першої категорії має такі характеристики:

- вони спрямовані на дидактику й педагогічні механізми, властиві кожній з вихідних сфер шкільних знань;
- вони ґрунтуються на рекомендаціях до вживання методів навчання, особливо тих, які стажисти застосовують під час різноманітних практик у навчальних закладах;
- вони дозволяють охопити всі сфери знань, які входять у програму початкової школи;

– вони повинні брати до уваги попередній досвід стажистів, особливо той, який був отриманий під час навчання в університеті й стосувався підготовки до звання вчителя материнської та початкової школи [2] .

Модулі другої категорії спрямовані на вивчення освітньої місії початкової школи (165 год.). Їхня мета полягає у вивченні особливостей професіоналізації діяльності вчителя в материнській і початковій школах:

- вони більше зосереджені на полівалентності професії вчителя;
- вони відповідають принципам професії, становищу й компетентності майбутнього вчителя в класі;
- вони спираються на рекомендації до вживання методів навчання, особливо тих різних механізмів, які стажисти застосовують під час їхніх різноманітних практик у навчальних закладах у межах проєктів класу, циклу або школи [2; 4].

Робота з учителями-стажистами проходить у Групах професійної підготовки (фр. Les Groupes de Formation Professionnelle). Група професійної підготовки (ГПП), що складається з тьюторів, методистів з дошкільної та початкової освіти й учителів материнської та початкової шкіл, організована для регулювання підготовки кожного студента. Вона є тим місцем, де готується, реалізується й обговорюється досвід, набутий учителями-стажистами під час педагогічної практики. Методисти й учителі з ГПП приймають у своїх класах студентів, демонструють професійні методи, уживані в навчанні. Отже, протягом усього року підготовки стажисти можуть спостерігати й викладати на кількох циклах початкової школи, розробляти дидактичні матеріали до уроків, апробувати їх у дії, а потім обговорювати в групі. Французькі теоретики й практики педагогічної освіти вважають, що тьюторство дозволяє спрямовувати підготовку на кожну окрему людину й урахувати її попередній досвід; обмінюватися особистим досвідом і працювати в колективі; формувати методологічну підготовку й розвивати самостійність; здійснювати зв'язок між різними механізмами підготовки: стажуваннями, дисциплінарним, дидактичним і загальним навчанням. Крім того, ГПП – це місце аналізу набутого досвіду,

який здійснюється для того, щоб визначити його проблематику й написати згодом наукову роботу, організувати, підготуватися й підвести підсумки педагогічної практики в школах.

Для покращення зв'язності й дії кожного з елементів механізму підготовки загалом на основі кураторських груп в УППВ академії Екс-Марсель створено педагогічні групи. Під відповідальністю тьюторів вони забезпечують спостереження за кожним стажистом для того, щоб оцінити його підготовку [4; 6; 7].

Курс загальної спільної підготовки (фр. *La Formation Générale et Commune*) має також важливе значення в розвитку самостійності майбутнього вчителя та його соціо професійної самобутності. У межах Загальної підготовки вчителі-стажисти засвоюють знання про клас, навчальний заклад і систему освіти загалом. Цей модуль чітко представлений у щотижневому розкладі з вересня по червень. Його завдання полягають у тому, щоб допомогти майбутньому вчителю виявити основні положення, на яких базується робота класу, особливо її виховний аспект; виробляти здатність рефлексувати над цілями професії, професійною етикою й відповідальністю, яка покладена на вчителів; пізнати часткові особливості шкільної дійсності; виробити загальну культуру в учителів початкової й середньої ланок [2; 7].

Зміст модуля „Загальна спільна підготовка” ділиться на чотири напрями, присвячені вивченню особливостей роботи вчителя й цінностей республіканської школи; труднощів учнів і професії (Шкільна адаптація й інтеграція, Зони пріоритетної освіти тощо); викладанню в материнській школі (особливості першого циклу, процеси навчання, методи оцінювання, поетапність навчання, написання літер і письмо); різним моментам шкільного навчання від материнської школи до університету (спільно із стажистами другого курсу спеціальності „Викладач колежу й ліцею”). Оцінювання Загальної підготовки включене в підсумкову оцінку за навчання [2; 4; 6].

Педагогічна практика є наступним важливим інструментом індивідуалізації в підготовці вчителів на другому році навчання в УППВ. Вона

становить відповідальні періоди протягом навчального року й буває трьох видів: стажування в супроводі; стажування з повною відповідальністю; стажування в колежі [5; 7].

Стажування в супроводі (фр. *Le stage de pratique accompagnée*) проходить у класах старших учителів-методистів. Стажисти розподіляються в різні класи й спостерігають, обговорюють і, головним чином, беруть на себе частину класної роботи, яка, зрозуміло, готується в межах роботи в ГПП. Отже, стажування в супроводі є одним з основних місць формування професійних навичок і поведінки вчителя-стажиста, а також накопичення проблематики для дипломної роботи.

Стажування з повною відповідальністю (фр. *Le stage en responsabilité*) є дуже важливою ланкою в оцінюванні підготовки випускника УППВ. Воно складається з тривалої практики (тридцять днів розподіляються по тридцяти тижнях) і двох тривалих практик. Стажисти працюють одні в класі департаменту, що належить до місця отримання педагогічної освіти. Вони несуть повну відповідальність і виконують завдання, покладені на інших шкільних учителів.

Протягом цих трьох періодів стажувань класи, у яких працюють стажисти другого курсу спеціальності „Учитель материнської і початкової шкіл”, відвідують учителі-методисти, методисти УППВ і представники округу (окружний інспектор або окружний педагогічний радник). Вони також оцінюють роботу стажиста. Тривала практика починається тижневим стажуванням „Знайомство зі школою”.

Стажування в колежі (фр. *Le stage en collège*) повинно дати можливість краще зрозуміти те, що потрібно від учнів шостого класу. Стажування проходить у звичайному колежі й триває мінімум шість годин. Воно також може служити слушною нагодою для вивчення структур, які учням шостого класу в разі значних труднощів, тимчасового відставання або інвалідності пропонує служба „Шкільна адаптація та інтеграція” [4; 5].

Наукова робота, на думку французьких теоретиків і практиків педагогічної освіти, є чудовим інструментом індивідуалізації в підготовці майбутніх учителів. Вона дозволяє стажистам аналізувати професійну часткову проблему, через яку вони випробовують особливу потребу в підготовці. У цей період відбувається пересічення теоретичних, практичних аспектів підготовки, а також безпосередньо спостереження на педагогічному майданчику. Перехід до писемного викладу проблеми змушує вчителів-стажистів з більшою точністю сполучати теорію й практику. Аби уникнути ризику „буденної хроніки”, тема вибирається за допомогою тьюторів ГПП, які спостерігають за тим, як студент ідентифікує професійну проблему. Керівництво роботою забезпечують наукові керівники, які допомагають стажистам у побудові проблематики й спостерігають за просуванням роботи. Вони також можуть організувати тренувальні заняття перед захистом.

Підготовка наукової роботи – це можливість групової роботи й для стажистів (вони можуть її підготувати й скласти вдвох або втроєх, але при цьому захист залишається індивідуальним), і для наукових керівників, які об’єднуються в групи залежно від тематики робіт.

Прилюдний захист веде до оцінювання наукової роботи. Він також є важливим моментом підготовки в ГПП, до якої належать стажисти: уся група запрошується бути присутніми на захистах. Стажисти повинні надати версію своєї наукової роботи на цифровому носіїві. Це дозволяє поповнити базу даних наукових робіт і таким чином оцінити роботу стажистів [5; 6].

Отже, аналіз особливостей практичної організації професійної початкової педагогічної освіти майбутніх учителів материнської та початкової шкіл у сучасній Франції дозволяє нам зробити такі висновки. По-перше, індивідуальний підхід є такою організацією процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової ланки, яка орієнтована на потреби кожної окремої особистості. Він дозволяє навчити кожного майбутнього вчителя материнської та початкової школи бути самостійним і нести відповідальність за індивідуальний розвиток своєї особистості протягом усієї кар’єри. У зв’язку з

цим головним завданням професійної педагогічної підготовки вчителів в УІПВ на першому році навчання є розвиток у них навичок індивідуальної роботи й усвідомлення своєї відповідальності; на другому курсі – допомогти й навчити стажистів зробити перехід від чітко регульованої й керованої роботи студента-першокурсника до самостійного набуття знань під час навчання й протягом усього професійного життя.

По-друге, умовою практичної реалізації індивідуального підходу є поєднання комбінаторних властивостей системи педагогічної освіти, які досягаються за рахунок диференціації змісту підготовки (розподіл змісту підготовки на прості сегменти (модулі), з формами персоналізованої підготовки. Механізм персоналізації представлений розробкою професійного проекту підготовки майбутнього вчителя початкової ланки, роботою в Групах професійної підготовки, ательє, педагогічною практикою, науковою роботою, тьюторством, курсом загальної спільної підготовки, формами організації самостійної роботи, розвитком міжнародних відносин, Сертифікатом про володіння інформаційними засобами та Інтернетом.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у дослідженні особливостей практичної реалізації індивідуального підходу в сучасній професійній освіті вчителів середніх шкіл Франції.

Література

1. Харченко Т. Г. Методологічні підходи до дослідження теорії та практики гуманізації підготовки педагогів у Франції в другій половині ХХ століття / Т. Г. Харченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Вип. XLII / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2008. – 299 с. – С. 150 – 159.;

2. Guide des études: Professeurs des collèges et lycées ou conseillers d'éducation [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.aix-mrs.iufm.fr/etu1/pdf/GdE_PCL1.pdf.;

3. Référentiel de compétences et capacités caractéristiques d'un professeur des écoles. Annexe à la note de service № 94-271. BO № 45 du 8 décembre 1994 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eduscol.education.fr/D0031/FXNREF07.htm>.;
4. IUFM d'Aix-Marseille – Université de Provence – Aix-Marseille 1 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.aix-mrs.iufm.fr/>;
5. IUFM d'Alsace – Université de Strasbourg [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://iufm.unistra.fr/>
6. IUFM de l'académie d'Amiens – Université de Picardie Jules Verne [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.amiens.iufm.fr>;
7. IUFM d'Aquitaine – Université Montesquieu – Bordeaux IV [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://iufm.u-bordeaux4.fr>;
8. <http://www.education.gouv.fr/>.

Kharchenko T.G.

The individual approach realization to nursery and elementary schools of France in modern pedagogical teachers' training

Peculiarities of individual approach realization in French pedagogical education are considered in the article. The essence and features of practical realization in the system of basic professional pedagogical training of primary schools teachers in modern France are described.

Key words: individualization of education, professional teachers' training, nursery and elementary schools teachers' of France.

Відомості про автора:

Харченко Тетяна Гадульзянівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Наукові інтереси зосереджені навколо проблем порівняльної освіти й вивчення особливостей розбудови єдиного Європейського науково-освітнього простору.

Стаття надійшла до редакції 8.01.2013

Прийнято до друку 25.01.2013