

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ В УГОРЩИНІ

Міс Йосип,  
Інститут імені Кароля Естергазі, м. Егер, Угорщина  
Опачко Магдаліна,  
ДВНЗ “Ужгородський національний університет”, м. Ужгород, Україна

Сьогодні угорська система освіти стикається з проблемами, аналогічними майже всім системам освіти в Європі. Це проблеми, пов'язані з глобалізацією і глобальною конкуренцією, і відносяться, у більшій мірі, до сфери вищої освіти, ринку праці, пов'язані із старінням суспільства, безпрецедентно швидким темпом соціальних і технологічних трансформацій [5]. В результаті вступу в ЄС, приєднанням Угорщини до Болонського процесу перед угорською системою освіти постало завдання якісної підготовки фахівців, здатних успішно вирішувати проблему загальної модернізації суспільства.

У суспільстві знань та економічного процвітання необхідне володіння навичками комунікабельності, мобільності; здатністю сприймати суспільні зміни не як професійно-особистісну кризу, а як можливість для подальшого саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації у творчому педагогічному пошуці. Саме на вчителів покладаються надзвичайно важливі функції розбудови громадянського суспільства, серед яких формування споживацької культури громадян, вирішення етичного аспекту проблеми соціальної нерівності, пом'якшення наслідків у загостренні протистояння між різними верствами населення (багатими і зuboжілими) тощо[5].

Проблеми розвитку системи угорської освіти, та зокрема, підготовки педагогічних кадрів розглядаються в дослідженнях Я.-П. Брауна, З. Баторі, В.Влайхрота, Г.Данке, К. Добош, І.Мейсароша, Я. Олле, С. Ороса, І.Фалуша, В. Юнга та ін.

У попередніх дослідженнях нами розглядалися особливості підготовки вчителя фізики в Угорщині в контексті Болонського процесу [4], основні проблеми становлення освітньої системи Угорщини у контексті історичного поступу та сучасних реалій розвитку освітнього євроінтеграційного простору [5].

Але у контексті Болонського процесу у системі підготовки педагогів відбуваються зміни у багатьох напрямках: філософському, соціальному, нормативно-правовому, психолого-педагогічному, інформаційно-комунікативному, методичному, техніко-технологічному, професійно-особистісному. Сутність цих змін та конкретні завдання реформування у працях згадуваних авторів не розглядаються. Цим і обумовлюється актуальність досліджуваної нами проблеми.

Мета нашої роботи полягала у розкритті сутності сучасних проблем підготовки педагогів в Угорщині для визначення актуальних завдань реформування системи підготовки педагогічних кадрів. Досягненню мети сприяла робота над завданнями: 1) здійснення аналізу сучасних програмних документів щодо модернізації змісту підготовки педагогів в Угорщині в контексті Болонського процесу; 2) окреслення актуальних завдань реформування системи підготовки педагогічних кадрів.

Аналіз базових положень Болонської угоди переконливо доводить, що система підготовки педагога у європейських країнах, в тому числі, і в Угорщині, ґрунтуватиметься на докорінному реформуванні освітньої галузі, насамперед тієї ланки, що торкається підготовки педагогічних кадрів. З іншого боку, йдеться про реалізацію компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів у змісті підготовки педагогів. Для цього освітні заклади мають бути підготовлені до нововведень. Вони повинні демонструвати гнучкість і мобільність у реагуванні на актуальні вимоги сьогодення, готовність до підготовки вчителя для сучасної школи, здатного вирішувати професійно-орієнтовані задачі нового типу.

Особистість педагога, рівень його професійної майстерності, багатoproфільна компетентність стають вагомими чинниками у зростанні ролі і статусу педагога та підвищенні престижу навчального закладу.

Компетентнісний підхід розглядається не лише у плані формування системи компетентностей, що відносяться до предметно-фахового, професійно-педагогічного, методичного, техніко-технологічного, інформаційно-комунікативного аспектів підготовки педагога, але і у контексті оволодіння інтегральними компетенціями (міжпредметними, міжкультурними, міжособистісної взаємодії), які забезпечують ефективність формування діагностичної, науково-пошукової складових підготовки вчителя.

Європейські експерти в галузі педагогічної освіти розробили перелік вимог до підготовки вчителів. Якщо порівняти їх з національними угорськими, то можна відмітити, що у європейський перелік не включено дві групи, а саме: “Роль учителя у формуванні якості інтелектуальних навичок учнів” та “Роль учителя у вирішенні проблем поведінки учнів”. Іншими словами, за євростандартами з учителя знімається відповідальність за результати інтелектуального розвитку учнів: учні самі повинні бути зацікавлені у інтелектуальному зростанні, а вчитель повинен бути підготовленим до задоволення їх інтелектуальних запитів. Так само і проблеми поведінки учнів, у більшій мірі, повинні вирішуватись у сім’ї. На вчителя покладається вимога у підтриманні належного порядку і дисципліни, які є невід’ємними чинниками результативності та ефективності навчальної діяльності учнів [6].

Варто відмітити, що у переліку вимог європейських експертів йдеться про уміння педагогів працювати з різними соціальними, культурними та етнічними групами учнів. В той же час Угорщина має досвід навчання різних спільнот з урахуванням відмінностей між людьми (соціальних, культурних, етнічних) на основі розвитку і функціонування міжкультурних освітніх програм [7].

У рекомендаціях європейських експертів зазначається, що у оцінці рівня професійної кваліфікації вчителя варто підвищувати роль зовнішнього аудиту (незалежної оцінки аудиторів, батьків, учнів, студентів, що співпрацюють із школою, освітніх менеджерів), що передбачає відкритість педагога до нових форм організації навчання, взаємодії, співпраці [8].

Аналіз результатів щорічного опитування директорів шкіл дає підстави для фіксування тенденції до зростання числа директорів, які серед нововведень у керованих ними навчальних закладах вказують позицію про доплату для вчителів, які працюють над зростанням кількості “захоплених навчанням” учнів [3].

Національний інститут народної освіти (ОКІ) та науково-дослідний центр моніторингу діяльності школи проводять, починаючи з 2004/2005 н.р. щорічні опитування [3]. Оцінка діяльності шкіл здійснюється на основі аналізу багатьох параметрів, серед яких чинне місце посідає участь педагогів у різних професійних програмах. Їх мета полягає у підтримці та зростанні рівня професійної майстерності педагогів. Наприклад, серед навичок, якими повинен володіти сучасний учитель називають навички тестування. Воно дозволяє значно скоротити час, що витрачається на перевірку та контроль успішності учнів, робить контроль знань об’єктивним, охоплює одночасно всіх учнів у класі і цим самим сприяє активізації зворотного зв’язку між учителями та учнями.

Саме тому навички тестування стають необхідною складовою діагностичної компетентності вчителя. А окремі професійні програми, адекватно реагуючи на потреби практики, якраз і пропонують оволодіння вчителем-практиком навичками тестування [4].

Володіння навичками тестування включено навіть до кваліфікаційної характеристики педагога, внесено до освітніх стандартів. Тому і система підготовки вчителів, адекватно реагуючи на нові вимоги, передбачає формування навичок тестування у майбутніх педагогів [10, 11].

Реформування педагогічної освіти почалось з прийняття урядом Угорщини в червні 2004 року Болонських декларацій і створенням того ж року національної комісії з питань впровадження Болонських угод та підкомітету з підготовки вчителів.

В рамках домовленостей були прийняті положення, що торкаються реструктуризації підготовки вчителів на користь реагування освітньої системи на інноваційний підхід. Передбачається, що підготовка вчителя здійснюватиметься в рамках двох циклів. Перший цикл – це фундаментальна підготовка студентів, в рамках якої вони засвоюють загальнонаукові факти, категорії, принципи, закономірності з філософії, історії, мови, природознавства, математики, педагогіки, психології, мистецтва і літератури, – однакова для всіх, хто хоче оволодіти вчительською професією. В рамках другого – мульти-циклу може бути отримана ступінь магістра [9].

Реалізація цих кроків передбачає, насамперед, об'єднання педагогічних училищ у коледжі. Було прийнято основний нормативний документ, в якому викладені принципи підготовки вчителів, зокрема вказано, хто може бути вчителем. Ступінь магістра передбачає отримання 40 кредитів з дисциплін психолого-педагогічного циклу, 30 кредитів практичної роботи в школі і 10 кредитів із наукових досліджень, що в загальній сукупності складає 80 кредитів. При цьому значна частина підготовки має бути реалізована через навчання в малих групах.

Модернізація змісту освіти передбачає впровадження багатьох нововведень. Наприклад, у вивченні мови акценти робляться на оволодінні знань з прикладної лінгвістики, оскільки навички презентації стають необхідними у повсякденній професійній діяльності педагога.

Окрім того, сучасний вчитель має володіти основами наукових досліджень. Угорщина традиційно вболівала за високу якість педагогічних кадрів, але методологія наукових психолого-педагогічних досліджень, як галузь наукового пізнання майбутніми педагогами не була включена у перелік обов'язкових дисциплін раніше.

Окрім того, йдеться також про оволодіння вчителем навичками проведення наукових досліджень, що передбачає як участь педагогів-практиків у впровадженні результатів пошуків науковців, новаторів, так і володіння навичками організації та самостійного проведення емпіричних досліджень з метою вдосконалення та активізації процесу навчання, пізнавальної діяльності учнів тощо.

Нова модель навчання розглядає важливу роль науковців у становленні професіоналізму педагога. Йдеться про співпрацю науковців з учителями, про підтримку та надання допомоги вчителям з боку науковців у організації і проведенні емпіричних досліджень на базі школи, проведенні тематичних конференцій та семінарів, налагодження роботи із студентами, які проходять педагогічну практику в школі. Методологічна компетентність педагога стає важливою складовою професійної підготовки вчителя.

Представниками європейських освітніх кіл спільно з угорськими науковцями працюють над виробленням механізмів функціонування співпраці між науковцями, студентами і вчителями для забезпечення спільної пошукової роботи над дослідженням наукових проблем на базі школи, яка стає невід'ємною складовою дослідження в цілому, дозволяючи зібрати емпіричний матеріал. Такі спільні дослідження сприяють налагодженню професійного діалогу та активізації професійної орієнтації молоді.

Серед навчальних закладів є такі, які займаються тільки підготовкою педагогів. Окрім того, в Угорщині є великий вибір професійних курсів, але останнім часом спостерігається тенденція до зменшення числа слухачів.

Ще однією проблемою є гендерна нерівномірність у вчительській професії. На сучасному етапі значну частку педагогів становлять жінки.

Реформування системи підготовки педагогів в Угорщині спрямоване на докорінну зміну як змістового, так і процесуального складових. Якщо до цього часу у процесуальному аспекті підготовки дотримувались послідовного опанування студентами змісту навчання, спрямованого на формування особистості вчителя, здатного до майстерної передачі знань, то зараз акцент ставиться на умінні вчителя керувати, спрямовувати роботу учнів таким чином, щоб вони могли здійснювати самостійний пошук знань, необхідних для вирішення сформульованої навчальної проблеми.

Вирішальну роль при цьому відіграє не спосіб опанування методами, прийомами передачі знань, а шляхи оволодіння прийомами створення проблемних ситуацій у навчанні, прийомами активізації інтересів учнів у процесі пошуку ними підходів до вирішення проблеми, а також опанування вчителем діагностичних методик та процедур для оцінки прогресу в розвитку учнів.

Оцінка якості роботи вчителя багато в чому залежить від того, як він може прогнозувати розвиток учнів, налагоджувати систему зворотного зв'язку. З цією метою передбачається створення таких вимірників знань, які б могли відобразити якісно і кількісно рівень розвитку кваліметричної культури педагога.

Велике значення у підготовці угорських педагогів надається посиленню науково-дослідної роботи вчителів [1]. Якщо принцип централізації, який панував в Угорщині до недавня не сприяв швидкому втіленню результатів наукових пошуків у педагогічний процес, то децентралізація у розбудові нової школи покликана усунути цю проблему. Вірніше, вирішити її на нових засадах. Безперервний зв'язок школи із науковими підрозділами в галузі педагогічних досліджень, крім іншого, покликаний оптимізувати процес впровадження результатів наукових досліджень у практику навчання і виховання учнів; скоротити термін між оприлюдненням (офіційним визнанням) отриманих дослідниками результатів та втіленням їх у реальне життя; активізувати роботу педагогів, що полягає у розробці нових навчальних програм, методик та методів навчання, варіативних спеціалізованих програм, курсів; прискорити отримання відповідних сертифікатів, дипломів, ліцензій для здійснення відповідної навчальної діяльності за рахунок уникнення бюрократичних процедур (формально-тривалих кроків для отримання необхідного дозволу), перешкод. Передбачається створення мобільних експертних комісій, які на підставі вивчення досвіду, за умови, що його представлено у відповідній формі (містить теоретичну частину – опис та результати емпіричного дослідження), мають право видавати необхідний дозвіл.

Прогнозується, що такий підхід уможливить збереження і примноження у школах творчого педагогічного потенціалу, який може бути втрачений через консервативність, стійку опірність до нововведень традиційної (класичної) школи та бюрократизм у галузі педагогічної експертизи інноваційності освітніх проектів.

Оскільки оцінка якості роботи вчителя залежатиме також від його участі у науково-дослідній роботі, від цього залежатиме і оплата праці педагога, що вже саме по собі є стимулюванням активності вчителів, вмотивованості їх професійного зростання та вдосконалення майстерності. Педагог-дослідник, на сьогоднішній день, розглядається як зв'язкова ланка у оптимізації системи безперервної освіти.

Результати наукових пошуків педагогів відображаються у публікаціях. Аналіз кількості та якості публікацій, в яких відображено результати наукових досліджень, що виконувались при безпосередній участі або, навіть самими вчителями переконливо доводить низький відсоток тих, які презентують їх на сторінках фахової педагогічної преси. Andrea Kágráti наводить такі цифри: з числа опитаних учителів (430 чол. 80 % не мають публікацій в Інтернет-мережі, 11% мають одну або дві публікації і тільки 7 чол. – близько або більше десяти публікацій [3].

З огляду на велику кількість педагогічних навчальних закладів це дуже скромні показники. Однією з причин такого стану речей дослідниця вбачає у застарілості системи підготовки педагогічних кадрів. Окрім того, потребує оновлення освітня інфраструктура: без наповнення аудиторій обладнанням нового покоління, новим програмним забезпеченням важко говорити про будь-які гарантії успіху для інновацій.

Модель науково-дослідницької підготовки вчителя ґрунтується на принципах безперервності освіти, постійного професійного зростання, конструктивного діалогу між теорією і практикою, інноваційності, креативності, поєднання управління з творчою ініціативністю, самостійністю студентів, мобільності (швидкого і адекватного реагування як на соціальні запити, так і на особливості і потреби тих, хто навчається).

Модель складається із компонентів, що реалізуються впродовж кількох етапів професійного становлення вчителя, починаючи з періоду навчання у педагогічному вузі. Базовий компонент формується у період проходження першої педагогічної практики, яка має назву ознайомчої і проходить після першого циклу навчання, що закінчується отриманням ступеня бакалавр. Студенти знайомляться з шкільною документацією, структурою управління навчальним закладом, відвідують уроки вчителів та ознайомлюються з методами та методологією наукових досліджень (емпіричними: спостереження, тестування, опитування, анкетування; теоретичними: аналіз, синтез, методи статистичної обробки емпіричних даних). Результати ознайомчої практики оформляються студентами у формі письмових звітів, і використовуються у процесі написання бакалаврських робіт.

Основний компонент формується впродовж навчання студентів, починаючи з другого циклу. У період проходження студентами педагогічної практики, вони активно працюють над розробкою проблеми, яка співпадає з науковою проблемою педагога-наставника. В цьому випадку студент активно співпрацює з учителем і виконує відповідну ділянку дослідницької роботи, за результатами якої оформлятиме звіт. На підставі звіту, а також характеристики вчителя-наставника студентам зараховується проходження практики.

Студент, проходячи педагогічну практику в школі може працювати над аспектом проблеми, яку розробляє колектив відповідної кафедри, наукового підрозділу, або науковий керівник від закладу. В цьому випадку педагогічна практика – це можливість експериментальної перевірки наукових гіпотез, ефективності впровадження тих чи інших методів навчання, форм організації навчальної діяльності, прийомів активізації пізнавальної діяльності учнів.

Результати виконання завдань педагогічної практики відображаються, як і у попередньому випадку, у формі письмового звіту та публічної презентації. Результати педагогічної практики можуть бути включені до магістерських робіт.

Професійно-орієнтований компонент реалізується у процесі безпосередньої педагогічної діяльності. Виконуючи покладені на нього професійні обов'язки, вчитель працює також над науково-методичною проблемою, організовує і проводить дослідження, результати яких може представляти у вигляді наукових публікацій, доповідей на наукових форумах. Вчитель також може стати наставником молоді і залучати студентів-практикантів до роботи над науковими проблемами.

Компонент удосконалення майстерності реалізується в процесі професійного кар'єрного зростання. Вчитель впродовж трудової діяльності приймає участь у різних професійно-орієнтованих програмах, навчально-технологічних курсах, які забезпечують його актуальними знаннями, ознайомлюють із новими методами навчання, виховання, стимулювання навчання, виховання і розвитку особистості учня у процесі навчання і виховання. У період навчання вчитель працює над науковою проблемою, яка відображає цілі навчальної програми та його професійні уподобання, інтереси. Успішно завершене навчання за обраною програмою вважається у тому випадку, якщо результати наукових пошуків оформлено у вигляді наукового звіту і відповідним чином презентовано або у формі публікації, або у вигляді наукової доповіді.

Передбачається також поетапне підвищення заробітної плати вчителя. Більше того, вона у великій мірі визначатиметься активністю та ініціативністю педагога у професійному зростанні (участь у науково-пошукових проектах, професійно-орієнтованих програмах, керівництві науково-дослідною роботою студентів-практикантів та молодих колег-педагогів.

У реалізації моделі безперервної науково-дослідної підготовки вчителя велике значення має педагогічна практика студентів. У контексті Болонської реформи потребують оновлення як зміст так і організація та проведення педагогічної практики. Багато науковців пропонують 2-4 тижневу практику замінити, так званим, “вегетаційним періодом випускників” – це шестимісячний термін, проведений кандидатом на вчительську посаду у школі.

У випадку реалізації цього проекту необхідно ввести нову посаду керівника-наставника, або професора практики, на якого покладаються обов'язки управління та контролю за діяльністю студентів у період їхнього перебування в школі. Професор практики опікуватиметься не тільки студентами, їх науковою та викладацькою діяльністю, але і організацією співпраці, взаємодії з педагогічним колективом, регуляцією дослідницької діяльності, виступати інструктором для вчителів-практиків.

Ще однією проблемою, що потребує вирішення на нових методологічних засадах – це відбір учителів з числа випускників педагогічних вузів. Останнім часом соціологи відмічають зменшення числа бажаючих працювати вчителями після ближчого ознайомлення з особливостями професійної діяльності педагога, дедалі менше студентів вважають професію вчителя привабливою. Саме тому до школи приходять не найкращі випускники педагогічних вузів [2].

Перехід на двоєрізневий цикл підготовки, передбачає проходження кандидатами на вчительську професію дворазовий відбір (або фільтр). Відбір після завершення магістерських програм передбачає володіння системою компетентностей, які відображають зміст підготовки і уміння вирішувати практичні завдання. Базовий рівень зрілості – результати опанування магістерських програм.

Починаючи з 2009 року в Угорщині почали використовувати при відборі на вчительську професію спеціальні професійно-орієнтовані тести. Ці заходи не торкаються певних категорій учителів. Вихователі дитячих садочків та вчителі початкової школи залишаються поки що у старій системі [9].

Підготовка вчителя – це також і великі фінансові витрати. Тому планується зосередити центри підготовки вчителів в університетах і коледжах. Саме цих навчальних закладів і стосується реорганізація, тут насамперед, відбувається оновлення інфраструктури. Найближчим часом в Угорщині буде скорочено набір студентів на педагогічні спеціальності за рахунок державного фінансування. Подібно до американської, в Угорщині також планується розвиток системи фінансової підтримки підготовки фахівців різних галузей, в тому числі, педагогів. Фінансова підтримка системи підготовки вчителя здійснюватиметься у трьох напрямках:

- модернізація освітньої інфраструктури, що передбачає оснащення навчальних приміщень новим обладнанням, програмно-цифровим забезпеченням, системою дистанційного управління та контролю, а також забезпечення соціальних гарантій студентів;
- забезпечення системи базової підготовки педагогів (рівень бакалавра), який передбачає розробку нормативних вимог до оцінки якості та ефективності підготовки, а також розробку системи навчальних модулів, які б забезпечували володіння системою актуальних знань;
- науково-методичний та інформаційно-комунікативний рівні університетської підготовки майбутніх педагогів, що передбачає реструктуризацію у професорсько-викладацькому складі вищих навчальних закладів, а саме введення посади професора практики, розробку змісту та забезпечення організації педагогічної практики, тривалість якої у період навчання за магістерською програмою збільшується до шестимісячного терміну.

У відповідності з проектом реформування освітньої галузі фінансування усіх напрямів здійснюватиметься у відповідності до Національного плану розвитку європейського союзу. Перший Національний план – розвитку людських ресурсів сприяв проведенню нормативних змін у освіті та реорганізації Міністерства освіти. Завдяки йому були підтримані розробка нових навчальних планів та програм, ряд педагогічних закладів, які забезпечують підготовку педагогів.

Передбачається, що в рамках другого Національного плану отримають розвиток розробка нових навчальних посібників, цифрових освітніх ресурсів, а також створення наукової бази для розробки методології педагогічного експерименту.

Таким чином, реформування освіти в Угорщині спрямоване на розбудову суспільства знань. І в цьому процесі вирішальна роль належить учителям. Докорінні зміни у системі

підготовки педагогів покликані не тільки зміцнити престиж учительської професії у суспільстві, але й дати суспільству педагога нового покоління – вчителя-дослідника. У зв'язку з цим варто відмітити наступне:

1. Сучасні підходи до реформування системи підготовки вчителя мають ґрунтуватись на аналізі світових тенденцій у проектуванні моделей підготовки педагогів та потреб суспільства, які відображаються у запитах ринку праці. В Угорщині існує проблема не кількості претендентів на посаду вчителя (хоча престиж професії останнім часом значно знизився), а якості їх підготовки.
2. Для підвищення якості підготовки майбутніх учителів передбачаються структурні зміни як у організації системи навчання, так і у змісті підготовки. Найголовнішою вимогою європейського союзу до здійснення реформ є їх відкритість можливості зовнішнього незалежного оцінювання якості підготовки, якості навчальних модулів, ефективності пропонуваніх інновацій та адаптації освітніх програм. Тут не може бути мови про затягування розгляду нових пропозицій або несвоєчасне проведення моніторингу через бюрократичні перепони.
3. Зростання заробітної плати вчителів спрямоване не лише на зростання престижу професії у суспільстві, але і стимулювання постійного саморозвитку вчителя (успішне завершення магістерського рівня підготовки, успішна шестимісячна адаптація в школі, участь у освітніх проектах, навчальних програмах та курсах удосконалення професійної майстерності та професійного зростання, участь у наукових дослідженнях, відображена у вигляді наукових публікацій та презентацій на науково-педагогічних форумах, керівництво науково-дослідницькою діяльністю студентів та молодих педагогів), його професійне зростання до вчителя-дослідника, педагога-новатора.
4. Процес підготовки педагогів характеризується інноваційністю форм і методів організації навчальної діяльності. Серед провідних методів визначаються інтерактивні, методи діалогової взаємодії та міжособистісного спілкування у груповій навчальній діяльності. Пріоритетне значення має організація практичної підготовки, тобто оволодіння системою практично-орієнтованих знань, що забезпечують професійно-особистісний розвиток майбутнього вчителя. У зв'язку з цим підлягає реформуванню система організації педагогічної практики студентів, що передбачає перехід на шестимісячний термін перебування студента в школі.
5. Мобільність і гнучкість системи підготовки педагогів поєднується із плановістю, прогнозуванням перспективних потреб ринку праці та актуальних вимог до особистості педагога, відображених у кваліфікаційних характеристиках. Реалізація нових освітніх проектів уможлиблюється після проведення процедури участі у тендері.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розкриттям особливостей формування системи професійно значимих компетентностей майбутніх угорських учителів.

### Література

1. *Varga J.* Kiből lesz ma tanár? A tanári pálya választásának empirikus elemzése. *Közgazdasági Szemle/ Júlia Varga, 2007. , 54. évf. 7-8. sz. 609-627. o.* – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.mktudegy.hu/?q=system/files/VargaJ.pdf>> – Загол. з екрану. – Мова угор.
2. *Davidson M.* Education Reform: Improving Human Capital Formation. Előadás az Oktatási és Kulturális Minisztériumban az OECDoktatási szakértőinek országjelentéséről szóló konferenciáján/ Micael Davidson. – Budapest, 2008. – 214. o.
3. *Kárpáti A.* Tanárképzés, továbbképzés / Andrea Kárpáti. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: < [http://www.econ.core.hu/file/download/zk/zoldkonyv\\_oktatas\\_08.pdf](http://www.econ.core.hu/file/download/zk/zoldkonyv_oktatas_08.pdf). > – Загол. з екрану. – Мова угор.
4. *Міс Й.* Особливості підготовки вчителя фізики в Угорщині в контексті Болонського процесу /Й.Міс, М.В. Опачко //Личность в едином образовательном пространстве: сборник

научных статей I Международного образовательного форума ( г. Запорожье, 5-7 мая 2010 года) /Под ред. Проф. К.Л.Крутий – Ч.3. – 2010. – С.86-90

5. *Керестень І.С.* Розвиток і становлення освітньої системи Угорщини: проблеми і перспективи / І.С. Керестень, Й. Міс. //Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2010. – № 19.– С.166-170.

6. OECD: Definition and Selection of Competences (DeSeCo), Párizs, 2003. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <[http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en\\_2649\\_34515\\_2669073\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/17/0,3343,en_2649_34515_2669073_1_1_1_1,00.html)> – Загол. з екрану. – Мова англ.

7. OECD: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. – Párizs, 2005. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

[http://www.oecd.org/document/9/0,3343,en\\_2649\\_39263231\\_11969545\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/9/0,3343,en_2649_39263231_11969545_1_1_1_1,00.html)  
– Загол. з екрану. – Мова англ.

8. OECD. A tanárok számítanak. A hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és pályán tartása. Oktatási és Kulturális Minisztérium – Budapest, 2007

9. *Nagy M.* Tanárok a világban és az osztályterekben. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának gyűjteménye/ Mária Nagy. – Budapest, 2001. – 236-250. о.

10. *Falus I.* Tanári képezési követelmények — kompetenciák — sztenderek. Megjelent: Demeter Kinga(szerk.): A kompetencia. Országos Közoktatási Intézet/ Iván Falus. – Budapest, 2006

11. *Falus I.* A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai. Gondolat/ Iván Falus. – Budapest, 2006.