

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА У ПОЛЬЩІ ТА ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

Розглядаються проблемні питання професійного розвитку педагога у Польщі та провідних країнах світу. Сформульовано висновок про те, що у зазначеному процесі постають глобалізаційні тенденції розвитку освітньої галузі та взаємопроникнення теоретико-практичних основ педагогічної підготовки у різних країнах світу.

Розвиток сучасної педагогічної науки і практики характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, що знаходить відображення в освітніх документах української держави, в яких зазначено, що метою освіти і виховання має бути професійно компетентний, ініціативний, творчий громадянин, наділений почуттям обов'язку і відповідальності перед суспільством, здатний швидко адаптуватися до сучасного плинного світу, який увійшов у якісно новий інформаційний стан, що супроводжується докорінними цивілізаційно-парадигмальними змінами в науці як формі суспільної свідомості та, відповідно, у системі сучасної освіти. Це позначається на трансформації педагогічних ідей та теорій щодо головної рушійної сили освіти – особистості педагога як професіонала.

Особливо важливим постає вивчення досвіду європейських країн, зокрема Польщі [1–12], чому і присвячена наша стаття.

У цьому ракурсі дослідження зазначеної проблеми слід відмітити теоретико-методологічну базу, основу якої складають праці з порівняльної педагогіки Н. В. Абашкіної, Б. В. Вульфсона, Е. І. Коваленко, В. І. Момикало, Н. Г. Ничкало, Л. П. Пуховської, О. В. Сухомлинської, А. Сухонського, Ч. Новарського, Е. Центковського та ін. Важливими є також праці з питань підготовки вчителів у вищих навчальних закладах України і Польщі В. І. Бондаря, А. В. Василюк, М. Б. Євтуха, І. А. Зязюна, І. М. Ковчиної, В. І. Маслової, О. Г. Мороза, В. І. Пуцова, Т. Вілоха, Ч. Купісієвича, Т. Левовицького, В. Оконя та ін. Крім того, на особливу увагу заслуговують праці польських науковців з дидактики (К. Дейнек, К. Конажевський, Ч. Купісієвіч, Т. Левовицький, Н. Мушинський, Й. Пултужицький), психології (Й. Гнітецький, Й. Стрелау, В. Свентоховський), а також наукові праці, де розглядаються особливості розвитку вищих педагогічних шкіл у Польщі (А. Новак, Й. Гурневіч, С. Кавула, С. Міхаловський, Д. Сіпінська, Р. Шульц, Б. Стриховська, А. Щурек-Боніта, Й. Савінський та ін.). Важливими для нас були також і такі джерела, як документи міжнародних організацій щодо освітніх систем, педагогічної освіти, вчителя, його статусу, функцій, професійної підготовки і діяльності (ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейського Союзу, Організації

економічного співробітництва і розвитку, статистичні збірники з освіти, видані ЮНЕСКО та ін.); матеріали Європейської мережі інформації і документації в галузі освіти (EURYDICE, наприклад Європейський освітній тезаурус, Європейський педагогічний глосарій та ін.); європейська і, зокрема, польська педагогічна періодика.

У польську психолого-педагогічну науку, присвячену розвитку теорії і практики вищої професійної освіти, зокрема й педагогічної, значний внесок зробили К. Дурай-Новакова, А. Козьмінський, А. Машке, С. Михаловський, В. Оконь, Б. Сліверський та ін., що зреалізувати різні підходи стосовно розуміння процесів професійної підготовки майбутнього вчителя, яка окреслюється як класичними, так і альтернативними тлумаченнями.

Аналіз наукових джерел таких дослідників, як З. Квісельський, Р. Осовський та ін. дозволяє дійти висновку, що професійну підготовку вчителя можна вважати соціальним явищем та соціально-педагогічним процесом, що має тривалий характер, який орієнтується на сучасні інноваційні процеси. Цей висновок знаходить відображення у працях науковців як Польщі (В. Зачинський, Ч. Купісевич, З. Квенцінський, Г. Квятковська, В. Ліпке, В. Оконь, Р. Осовський та ін.), так й інших країн, зокрема України (В. А. Андрущенко, В. І. Бондар, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюн, М. Б. Євтух, Н. Г. Ничкало та ін.).

Проведений аналіз соціологічної (І. Адамок, К. Денек, М. Тунья, Я. Козельський) та психолого-педагогічної літератури (Х. Квятковська, Я. Майка) дозволяє дійти висновку, що система професійної педагогічної підготовки у Польщі постає результатом впливу низки чинників, які реалізуються у різних освітніх соціально-педагогічних середовищах.

Аналізу різних систем та підходів професійної педагогічної освіти, що окреслюють прогнозування напрямків удосконалення освітніх систем, їх керування у сучасних умовах присвятили увагу такі науковці, як Ч. Купісевич, Я. Конопницький, Я. Кульський, А. Левицький, З. Путкевич, Я. Рутков'як, М. Цацковська та ін. Значний інтерес становлять дисертаційні дослідження таких науковців, як С. Ляска, Я. Морітз, Р. Мушкета, Ф. Шльосик, М. Піндера, де аналізуються різнобічні аспекти розвитку освіти Польщі у кінці ХХ – початку ХХІ століття.

Вивчення зазначеної літератури переконує у тому, що система підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Польщі з повоєнних років по 90-ті роки пройшла складний шлях свого становлення [8; 9]. Після Другої світової війни зберігалась довоєнна система педагогічної освіти, яка охоплювала в основному університети та педагогічні ліцеї. При цьому подальші зміни у змісті та загалом ідеології професійної підготовки педагогів були не суттєвими, оскільки законодавчу базу її складали лише модифіковані закони міжвоєнного періоду. У цей час спостерігався певний дефіцит педагогічних кадрів, тому польський уряд дещо лібералізував вимоги щодо кваліфікації вчителів середніх загальноосвітніх шкіл, відкривши шлях до педагогічної діяльності у так званий перехідний період особам, які не мали відповідної педагогічної освіти. У 1946 р. були створені трирічні державні педагогічні інститути. Їх завдання полягало у підготовці

вчителів для основних шкіл.

Кінець 40-х – початок 50-х років XX століття характеризувався динамічним відродженням польської педагогічної освіти, яка при цьому була ідеологізована. З другої половини 50-х років XX століття (після смерті Сталіна) у Польщі має місце процес лібералізації у навчально-виховному процесі педагогічних освітніх закладів, які отримали право вносити свої корективи у рекомендовані Міністерством освіти Польщі навчальні плани. Однак, як засвідчує аналіз навчальних планів університетів та педагогічних інститутів Польщі у 60-70-х роках XX століття [8; 9], вони були дещо перевантажені теоретичним матеріалом, коли значну увагу приділяли суспільним дисциплінам і недооцінювались методична підготовка майбутніх педагогів.

На початку 80-х років XX століття була проведена певна реорганізація системи вищої освіти, яка привела до введення у педагогічних інститутах п'ятирічного терміну навчання, що впливало із поглиблення кризи педагогічної освіти в Польщі, яка спричинила дефіцит педагогічних кадрів в школах, котрий через введений “Статут вчителя” (1981 р.) відкрив дорогу в школи фахівцям без вищої освіти та класичної педагогічної підготовки. У багатьох університетах та педагогічних інститутах Польщі була незадовільна матеріальна база, науково-дослідна робота професорсько-викладацького складу недостатньо інвестувалася. Зазначений процес був змінений через кардинальне реформування освітньої галузі, започатковане завдяки приходу до влади у вересні 1989 року XX століття демократичного уряду, коли вища школа стала головним об'єктом реформування освіти в умовах демократизації суспільства. Перші кроки реформування були позначені Законом про вищу освіту (1990 р.), що значно розширив автономію освітніх закладів, радикально вплинувши на вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів. Головними напрямками кардинальних змін у підготовці майбутніх учителів стали: деідеологізація, деполітизація навчального процесу; покращення методичної підготовки студентів; індивідуалізація професійної підготовки, навчального процесу; розширення самостійності майбутніх педагогів; поліпшення якості організації та змісту професійної підготовки у ВНЗ; удосконалення системи педагогічної практики в школі; значне розширення міжнародних зв'язків з європейськими університетами та іншими зарубіжними навчальними закладами [7–9].

На початку 90-х років було створено нову модель неперервної педагогічної освіти, що спрямовувалася на вироблення в учнівської та студентської молоді вмінь виявляти необ'єктивність та стереотипи у соціальних явищах; значно зростає роль нових дидактичних засобів викладання предметів, зокрема, мультимедіальних, використання на уроках у школі першоджерел, комп'ютерної техніки та ін. [7; 8].

Зазначимо, що важливу роль у процесі професійного розвитку вчителів Польщі відіграли Постанови Міністерства Народної освіти від 18 лютого та від 3 серпня 2000 року, що спричинили впровадження п'яти освітніх кваліфікацій, а також внесли значні зміни в основний правовий документ,

що регулює права та обов'язки вчителя ("Карта вчителя"). Було впроваджено певні освітні кваліфікації вчителів (учитель стажист, учитель контрактний, учитель призначений, учитель дипломований, а також, почесний професор-освіти), що певною мірою зміцнило позицію педагога у польському суспільстві, підвищило його соціальну роль та авторитет. Така п'ятиступнева "стежка" професійного розвитку вчителя стабілізує матеріальний стан педагога через збільшення заробітної плати та поширення різних соціальних пільг. Це сприяло підвищенню мотивації вчителів до власного професійного розвитку, активізували їх інноваційну науково-методичну діяльність.

Покращення матеріального стану вчителів, як зазначають М. Залевська, Е. Мадейській, М. Майер та ін., спонукали педагогів до активізації дослідницької діяльності в школі, вони активно беруть участь у заходах підвищення педагогічної кваліфікації (курси, семінари, методичні об'єднання тощо). При цьому важливим чинником ефективної діяльності вчителя є його стан задоволення власною педагогічною діяльністю. Так, Г. Косиба зазначає, що педагогічну діяльність учителів мотивують почуття професійної стабільності (певний психологічний комфорт), успіхи учнів у розвитку моторики та їхні спортивні досягнення; повага учнів до вчителя, його високий статус у педагогічному колективі й авторитет серед батьків [12].

Зазначене ще більше активізувало позитивні тенденції щодо професійного становлення та розвитку педагога, зокрема й через значну автономію у плануванні й організації професійної діяльності: педагог не тільки має право складати свою програму для кожного класу (користуючись різними авторськими навчально-виховними програмами, які видаються у Польщі), але й має можливість брати участь у плануванні діяльності школи (яка регулюється нормативними документами (Статутом школи, рішеннями педагогічної ради, шкільної учнівської ради). Відтак, вищі навчальні заклади отримали значно вищий рівень автономії, право приймати частину студентів з оплатою навчання; урізноманітнилися перелік спеціальностей; виникло чимало приватних ВНЗ, однак навчання у державних закладах залишилось безкоштовним для вступників за конкурсом у межах лімітів [1: 154-163].

Загалом, як виявлено Л. М. Юрчук, головними чинниками, що зумовлювали розвиток освітньої системи Польщі у кінці ХХ – початку ХХІ століття, були політичні умови (вихід Польщі з Варшавського договору і вступ до НАТО та ін.); зміни економіки і ринку праці, діяльність професійних спілок педагогічних працівників; система моральних цінностей, сформована під впливом католицької церкви та ідеологічних державних структур, європейських інтеграційних процесів щодо тенденції децентралізації управління та усупільнення освіти. Усе це сприяло розвитку загально-розвивальної моделі освіти, стимулювало розширення участі університетів у первинній підготовці педагогів та їх післядипломній професійній підготовці. Відтак, Польща передбачила процеси формування єдиного європейського простору вищої освіти до підписання Болонської декларації (1999 р.). Як результат – були ліквідовані освітні

заклади з короткотерміновими програмами підготовки педагогів та інших спеціалістів, була сформована двоступенева система вищої освіти за моделлю 3+2 (дипломи ліценціата і магістра).

Польські науковці створили сучасну теорію діяльності післядипломної педагогічної освіти, яку реалізували у процесі демократизації суспільства і початку переходу від традиційної до неперервної освіти. Зазначена теорія передбачає як особистісний і професійний розвиток учителів, так і вдосконалення роботи школи, трансформацію системи освіти і загальний соціальний прогрес, який зумовлює пріоритетність суспільної уваги до педагогічних працівників та активізує самоуправління шкіл у визначенні потреб і шляхів розвитку неперервної педагогічної освіти та її головної ланки – післядипломної освіти, розвиток якої виявляє "суперечливі тенденції – узгодження й демократизацію на європейському з урізноманітненням на національному рівні" [11; 6].

Загалом, можна говорити про впровадження у Польській освітній системі особистісно орієнтованого підходу, оскільки польський вчитель у навчально-виховному процесі постає тактовним помічником пізнавальної діяльності учнів, створюючи оптимальні умови для їх самостійної творчої праці. При цьому учні отримують певну свободу у доборі та опрацюванні матеріалів під час вивчення тем, а педагог не має права нав'язувати їм власне трактування подій, що надає можливість учням формувати власні оцінки та узагальнення, формулювати власні думки та особисту позицію. Відтак, простежуються позитивні зміни пріоритетних тенденцій вищої освіти, що зумовлюється діалектичним зв'язком історичних, соціо-політичних та педагогічних чинників, загальнодержавними і суспільними особливостями розвитку Польщі [2].

Зазначені особливості та тенденції професійного розвитку педагогів Польщі збігаються з такими у розвинених країнах світу. Як зазначає Н. В. Муқан [4: 38-41; 5: 143-153], професійний розвиток учителів у міжнародному освітньому просторі здійснюється у таких напрямках:

- активізація наукових досліджень через розвиток теорії педагогічної науки, нормативно-правового поля; удосконалення системи педагогічної освіти на основі використання світового досвіду та національних освітніх традицій ("міжнародні організації різних форм власності започатковують та здійснюють фінансування освітніх проектів, спрямованих на обмін педагогічним досвідом, публікацію наукових праць, проведення заходів, що сприяють налагодженню співпраці у міжнародному освітньому просторі, розвитку теорії та практики неперервної педагогічної освіти");

- централізація (змістовий компонент) та децентралізація (операційний компонент) управління реалізацією професійного розвитку;

- застосування потенціалу шкільного лідерства (що постає потужним ресурсом удосконалення діяльності педагогів та школи загалом, підвищення успішності учнів (шкільне лідерство є процесом співпраці усіх членів педагогічного колективу та допоміжного персоналу загальноосвітньої школи, спрямованим на забезпечення високоякісних освітніх послуг та розкриття потенціалу кожного учня);

– формування й розвиток неперервної педагогічної освіти й професії, її адаптації до нових вимог та спрямування на вирішення завдань, пов'язаних із стимулюванням запровадження інноваційних змін, модернізації та інтенсифікації освітньої галузі на принципово нових засадах;

– налагодження широкої співпраці та розвиток партнерства між інституціями системи педагогічної освіти (забезпечення інтеграції діяльності закладів системи освіти – університету, школи, органів управління освітою, громадськості – з метою забезпечення освітніх послуг високої якості);

– застосування ринкового механізму в процесі забезпечення професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл;

– інтеграція теоретичного та практичного модулів програм професійного розвитку;

– спрямованість зазначених модулів на досягнення певних стандартів педагогічної діяльності з урахуванням реальних потреб та інтересів учителів;

– широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, інформаційних ресурсів у практику професійного розвитку, що докорінно трансформують його зміст, методи та форми; проведення дослідницьких розвідок з метою розвитку існуючих та створення нових педагогічних технологій.

Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у провідних країнах світу здійснюється інституціями через різні рівні:

– *рівень державних інституцій* (Велика Британія, Канада – центри вчителів; Канада, США – ресурсні центри; Велика Британія, США – центри професійного розвитку; міністерства/ департаменти освіти);

– *рівень місцевих органів управління освітою* (Канада, США – шкільні ради; Англія, Уельс – місцеві органи управління освітою; Північна Ірландія – Ради з освіти та бібліотечної справи; локальні інститути освіти);

– *рівень груп педагогів* (педагогічні спілки, асоціації вчителів, проекти реформування освіти, шкільні колективи);

– *університетський рівень* (університети, педагогічні коледжі); рівень приватних інституцій та культурно-просвітницьких установ (театри, музеї, галереї, фундації);

– *рівень загальноосвітніх шкіл.*

Серед форм, методів та моделей професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти провідних країн світу важливо зазначити: *інституційні* (школа професійного розвитку, партнерство "університет-школа", співпраця між різними департаментами однієї інституції, Інтернет-мережа спілкування між школами, Інтернет-мережа спілкування між учителями, дистанційна освіта); *індивідуальні* (метод кооперативного або колегіального розвитку, метод каскаду або генерації, метод ситуативного навчання, метод розвитку вмінь і навичок, рефлексивний метод, метод проєктів, нарративний метод, саморозвиток як форма професійного розвитку, семінари, майстер-класи, інститути, конференції, курси, спостереження за діяльністю видатних учителів,

виконання нових ролей вчителями, портфоліо, як форма професійного розвитку, прикладні дослідження, оцінювання навчальної діяльності учнів, наставництво в класі, коучинг, менторство) [4; 5]. Розглянуті рівні реалізують як підготовку, так і перепідготовку, підвищення кваліфікації освітян; реалізації неперервної освіти та самоосвіти, забезпеченні освіти дорослих, навчання впродовж усього життя. Вони сприяють адаптації педагога до професійної діяльності в умовах швидкої плинності змін соціально-економічного характеру та національних особливостей країн.

Проведений Н. В. Мукан компаративно-педагогічний аналіз проблемного поля дослідження дозволяє дійти висновку, що у провідних країнах світу професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл ґрунтується на відповідній нормативно-правовій базі, державних стандартах педагогічної професії (Велика Британія, США) й професійного розвитку (США), кодексах професійної поведінки та компетентності педагогів (Канада), навчальних планах і програмах (вони розробляються за умов функціонування системи неперервної педагогічної освіти з урахуванням державної політики і затверджуються в установленому порядку, визначають його змістове наповнення з урахуванням вимог міжнародного освітнього простору до компетентності сучасного педагога). При цьому мета професійного розвитку педагогів провідних країн світу, зокрема й Польщі, полягає у забезпеченні професійного, особистісно-духовного, ціннісно-світоглядного, фізичного розвитку вчителя, який постає наріжним чинником кристалізації та функціонування освітнього простору у XXI столітті через формування змісту, методів, форм та моделей професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл, які реалізуються на різних рівнях (індивідуальному, рівні загальноосвітньої школи, місцевих органів управління освітою, зовнішніх провайдерів, або національному/федеральному рівні).

Як зазначає Н. В. Мукан, спільними аспектами, що характеризують змістове наповнення професійного розвитку педагогів провідних країн світу, є такі:

- загальні педагогічні знання, знання навчальної дисципліни й методики її викладання, знання методики оцінювання навчальної діяльності учнів, знання основних функцій освітнього менеджменту та шкільного лідерства, знання застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у навчально-виховному процесі та загалом професійній підготовці майбутніх учителів;
- система вмінь і навичок реалізації планування і контролю саморозвитку та самоосвіти; система вмінь щодо самонавчання та навчання учнів, визначення їх навчальних та життєвих інтересів, потреб й проблем;
- система вмінь щодо розроблення навчальних програм та робочих планів та визначення їхніх цілей у контексті аналізу та адаптації до реалій педагогічної практики, у тому числі на основі проведення практичних досліджень;
- система вмінь щодо оцінювання результативності власної діяльності та навчальної успішності учнів;
- система вмінь щодо співпраці з батьками та представниками

громадськості, у тому числі налагоджування роботи ефективного навчального середовища;

– система вмінь щодо планування діяльності та управління школою, а також реформування системи освіти в цілому та професійні цінності (морально-етичні, духовні, соціальні, громадянські, демократичні тощо);

– процес надання освітніх послуг суспільству з метою забезпечення всебічного розвитку особистості учня та співпраці з колегами.

Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах а неперервної педагогічної освіти провідних країн світу охоплює три складові: початкову підготовку, введення в професію та постійне удосконалення особистісних, соціальних і професійних компетентностей педагога, відповідає кар'єрному розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл: етап виживання (I рік роботи), етап пристосування (II-IV роки), етап зрілості (V і наступні роки) [4; 5]. У зазначеному процесі вкрай важливими постають глобалізаційні процеси та взаємопроникнення теоретико-практичних основ педагогічної підготовки у різних країнах світу.

Список використаних джерел та літератури

1. Василюк А. Вища освіта Польщі: структура, управління, фінансування, підготовка кадрів / А. Василюк // Освіта і управління. – 1998. – № 2. – Т. 2. – С. 154-163.
2. Морітз Я. Система професійної підготовки вчителя і шляхи її оптимізації в умовах розвитку сучасної освіти в Польщі: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова / Януш Морітз. – К., 2004. – 412 с.
3. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця вчителів / Т. Левовицький. – Київ-Маріуполь: "Рената", 2011. – 119 с.
4. Мукан Н. В. Фактори здійснення вибору методів та форм професійного розвитку учителів загальноосвітніх шкіл за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США) / Н. В. Мукан, І. С. Миськів // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: матеріали Міжнар. наук.-педагог. конференції «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України» (18-20 вересня 2008 р. м. Ялта, Україна). – Ялта: РВВ КГУ, 2008. – Ч. 2. – С. 38-41.
5. Мукан Н. В. Аналіз сучасних моделей професійного розвитку вчителів американських, британських та канадських загальноосвітніх шкіл / Н. В. Мукан // Вісник Київського міжнародного університету. – Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць – К.: КиМУ, 2009. – Вип. 12. – С. 143-153.
6. Мушкета Р. Підготовка вчителів фізичного виховання у Польщі до оцінювання навчальних досягнень учнів: Дис... д-ра наук: 13.00.04. / Радослав Мушкета. – 2007.–498 с.
7. Пасічник В.Р. Модернізація змісту підготовки вчителів історії у вузах Польщі / В.Р. Пасічник // Історія в школах України. – 2001. – № 1. – С.53-54.
8. Пасічник В.Р. Система підготовки вчителя історії у Польщі (80 - 90-ті роки ХХ століття) 2001 года. Источник: Автореф. дис... канд. пед. наук:

- 13.00.04 / В.Р. Пасічник; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2001. – 20 с.
9. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія / Під ред. Н. Г.Ничкало, В.О.Кудіна. – Черкаси: Вибір, 2002. – 322 с.
10. Сітарська Барбара. Теоретичні і методологічні засади дидактичних завдань з педагогіки у процесі підготовки та вдосконалення вчителів: Переклад з польської мови Ігор Родюк / Барбара Сітарська. – К.: Основа, 2005. – 364 с.
11. Юрчук Л. М. Стан і тенденції розвитку системи післядипломної педагогічної освіти у Польщі: дисертація канд. пед. наук: 13.00.04. – АПН України; Інститут вищої освіти / Людмила Миколаївна Юрчук. – К., 2003. – 177 с.
12. Kosiba R. Satysfakcja zawodowa nauczycieli w / Kosiba R. // Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne. – 2010. – № 10. – S. 18-29.

Vozniuk O.V. Fachowy rozwój pedagoga w Polsce oraz czołowych państwach świata

Rozpatrywane są problemowe pytania fachowego rozwoju pedagoga w Polsce oraz czołowych państwach świata. To pozwala wywnioskować, że w wymienionym procesie bardzo ważnymi stają się globalizacyjne tendencje rozwoju dziedziny edukacji i wzajemnie przeniknięcie teoretycznych podstaw szkolenia pedagogicznego różnych państw świata.

Voznyuk O.V. Professional development of a teacher in Poland and leading countries of the world

Actual problems of professional development of a teacher in Poland and leading countries of the world are examined. It allows to formulate a conclusion, that in the noted process globalization trends of educational branch and interpenetration of theoretical and practical bases of pedagogical training in different countries of the world gain an utmost importance.