



## ПЕДАГОГІЧНИЙ ПЕРСОНАЛ

УДК 371.14:371.13(410)

### СТАНОВЛЕННЯ БРИТАНСЬКОЇ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

Оксана Старостіна

*У статті розглянуто та проаналізовано етапи становлення британської системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Система підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів Великої Британії набула рис структурованості, централізованості й ієрархічності. Відбулася зміна поглядів і уявлень учителів на процес навчання. Структурні реформи, які відбувалися в освіті Великої Британії з другої половини ХХ – на початку ХХІ ст., мали неперервний характер, продовжувалися протягом кількох політичних циклів, що дало змогу забезпечити їх послідовність та ефективність. Центральне місце в реформуванні британської педагогічної системи на початку ХХІ століття (етап наукового педагогічного професіоналізму) займає професіоналізація вчительських курсів. Поняття «відповідність» стало найбільш важливим поняттям у педагогічній освітній політиці.*

*Ключові слова: британська система освіти, педагогічні кадри, педагогічна освіта, підвищення кваліфікації, етапи розвитку, метод навчання, відповідність.*

Сучасні процеси соціально-економічного розвитку, орієнтація України на входження до європейського освітнього простору зумовлюють необхідність теоретичного осмислення та якісного оновлення системи професійної підготовки вчителя на різних етапах педагогічної освіти. Відповідно до положень «Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті», законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» та Концепції педагогічної освіти визначено завдання щодо підвищення професійного рівня і педагогічної майстерності сучасного вчителя.

Відтак, стратегічним напрямом переосмислення мети і завдань сучасного освітнього простору стає запровадження вітчизняних та зарубіжних здобутків у педагогічну теорію і практику, зокрема сучасних педагогічних технологій і інновацій, що забезпечить подальше вдосконалення навчально-виховного процесу. У зв'язку з існуючими соціально-економічними умовами в країні особливо гостро постає проблема зміни підходів до формування та розвитку професійної майстерності вчителів, здатних поєднати теоретичну підготовку і практичні вміння, необхідні для творчої педагогічної діяльності.

Аналізуючи останні дослідження і публікації в яких започатковано



розв'язання даної проблеми ми можемо простежити наступне: безперечним є той факт, що лише підготовка достатньої кількості педагогів-майстрів допоможе зупинити деградацію духовних ціннісних орієнтацій молоді та ентропію української системи освіти загалом. На цьому наголошують провідні фахівці Національної академії педагогічних наук України та педагогічних вишів (І. Бех, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Курило, О. Локшина, В. Луговий, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Б. Шиян та ін.), які працюють над конструктивним оновленням базових імперативів професійної підготовки вчителів, поступово удосконалюючи її теоретичні та емпіричні засади.

Найчастіше вчені звертаються до сучасної педагогічної теорії й практики країн Заходу, прагнучи забезпечити так звану «практичну значущість» компаративних досліджень, тобто дати рекомендації з використання зарубіжних педагогічних досягнень у вітчизняній практиці [1]. На нашу думку, наразі існує необхідність не лише у вивченні сучасної педагогічної дійсності розвинених країн світу, але й в аналізі зарубіжного педагогічного досвіду.

Велика Британія, як одна з високо розвинутих західноєвропейських країн, зазнала значного впливу міграційних процесів та спричинених ними соціально-культурних зрушень, унаслідок чого набула особливої актуальності і гостроти проблема взаємної адаптації та порозуміння представників багатьох культур, рас, націй, етносів, що мешкають на її території. Вагомість і значущість цього питання засвідчує існування в цій країні низки наукових інституцій – асоціацій, дослідницьких центрів, які опікуються, наприклад, проблемами полікультурної освіти молоді [3]. Саме тому особливий інтерес становлять педагогічні аспекти розвитку освіти у Великій Британії.

Українськими вченими накопичено значний досвід використання здобутків зарубіжної професійної підготовки вчителів. Вагомий внесок у дослідження теорії й практики зарубіжної педагогіки зробили такі вітчизняні науковці, як: Н. В. Абашкіна, Н. М. Авшенюк, Г. М. Алексевиц, Я. М. Бельмаз, О. В. Волошина, О. А. Заболотна, Ю. В. Кіщенко, С. М. Коваленко, Н. М. Лавриченко, М. П. Лещенко, О. І. Локшина, О. О. Любар, О. В. Овчарук, Л. П. Пуховська та ін.. Різні аспекти методичної підготовки досліджували українські вчені: О. Е. Коваленко, Н. Б. Максименко, В. Є. Прокопчук, Л. Г. Таланова та ін.. Модель педагогічної освіти Великої Британії проаналізовано в працях О. В. Глузмана, Н. П. Яцишин та ін..

Теоретичні засади структурних реформ у системі освіти сучасної Великої Британії набули різнобічного висвітлення у працях зарубіжних педагогів, зокрема з'ясовано:

– етапи розвитку системи загальної середньої освіти (С Болл (S. Ball), С. Бенн та С. Чітті (C. Benn, C. Chitty) та ін.);

– особливості діяльності нових типів шкіл, утворених у процесі структурних реформ в системі загальної середньої освіти Великої Британії (Б. Бенкс (B. Banks), С. Болл (S. Ball), С. Бредлі (S. Bradley) та ін.);

– виявлення можливостей інноваційних технологій щодо оновлення педагогічної підготовки майбутніх учителів та якісного покращення рівня професійної майстерності (М. Кларк (M. Clark), Ф. Персиваль (F. Percival),



Г. Еллінгтон (G. Ellington), П. Мітчелл (P. Mitchell), М. Вулман (M. Woolman), С. Сполдінг (S. Spaulding), С. Ведемейер (S. Wedemeyer), Р. Томас (R. Thomas) та ін.);

– систематизація методів експериментальної психопедагогіки щодо формування професійної майстерності вчителя Е. Стоунс (E. Stones).

Важливість вивчення досвіду британської системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів підтверджується тим, що Велика Британія займає провідні позиції в розробках та впровадженні освітніх інновацій і вирізняється зваженим підходом до проблеми оптимального поєднання національних традицій із актуальними тенденціями розвитку світових систем педагогічної освіти.

Метою статті виступає Конкретизація та аналіз етапів становлення британської системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Вибір автором британської системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів пояснимо низкою мотивів.

**По-перше**, ця система – одна з найдавніших у Європі. Починаючи з кінця ХІХ століття по теперішній час вона еволюціонує як складний соціальний організм, ключовими характеристиками якого, на думку експертів (В. Б. Гаргай [2]), все більш стає взаємозв'язок між навчальними курсами та самоосвітою, відкритість, демократичність управління, варіативність, гнучкість форм і змісту навчання та вибір способів розвитку професійної майстерності самими педагогами.

**По-друге**, британська модель більшою мірою, ніж будь-яка інша європейська, традиційно була позбавлена суттєвих державних гарантів, що безперечно призводило до посилення ринкових механізмів її функціонування і розвитку, самостійному пошуку джерел фінансування, конкуренції з відповідними структурами на ринку освітніх послуг, активізації моніторингової та маркетингової діяльності, перерозподілу робочих місць та ін..

**По-третє**, британські фахівці разом з науковцями США в останні десятиліття виступають організаторами й учасниками різноманітних національних та міжнародних досліджень у галузі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, що забезпечує британській моделі широку теоретичну і практичну базу загалом, та розробленню інноваційних підходів до підвищення рівнів професійної майстерності педагогів зокрема.

**По-четверте**, за підсумками міжнародних порівняльних аналітичних досліджень якості освіти Велика Британія входить до числа країн, результати яких є статистично вищими середніх серед країн-учасниць. Зрозуміло, що свій вагомий внесок у ці досягнення вносить і британська система підвищення кваліфікації учителів;

**По-п'яте**, не зважаючи на те, що британська модель розвивається у багатьох напрямках, виходячи з власних умов, культури, політики, менталітету, водночас ця модель розвивається у контексті загальноєвропейської та ще ширше – загальносвітової культури, розв'язуючи чимало схожих для багатьох країн задач.



Як зауважує А. В. Соколова [4, с. 12], у першій половині XIX ст. у Кембриджі Д. Ланкаширом та А. Беллом була розроблена «система для підготовки вчителів», яка згодом одержала назву «ланкаширської», у 1879 році було засновано курс педагогічної майстерності, а перша «Вчительська енциклопедія з теорії, методики, практики, історії та розвитку педагогіки» під редакцією А. Лорі [8] була видана у 1922 році у Великобританії. Натомість педагогічні факультети не користувалися популярністю і вважалися неprestижними. Взагалі, педагогіку, як науку, ігнорували найбільш престижні школи, коледжі та університети Великої Британії. Результатом такої політики став низький професійний статус вчителя, що зумовило гострий брак учителів, відсутність чіткої лінії в англійській освітній системі, фактичну зупинку у педагогічних дослідженнях.

У 30-40 роки XX століття в період панування «моди на педологію» в СРСР більшість вчителів були переконані, що «не слід працю вчителя ставити в умови сізифової роботи переварювання дуже різноманітного матеріалу». Психологічний механізм «моди», що розповсюдилася, на відбір дітей за допомогою тестів, як і низки інших педагогічних методів, Е. Стоунс пояснював схильністю людей, у тому числі і педагогів, досягати зручних для себе цілей і результатів якомога менш енерговитратним способом. «Лише небагато людей здатні свідомо вибирати тяжкі шляхи» [7]. Тому етичні й соціальні наслідки скрізь здійснюваного «сортування» дітей досить легко передбачувані і програмовані.

Загалом, період з другої половини XX століття в історії педагогічної думки країн Західної Європи, зокрема Великої Британії, представлений широким спектром різноманітних педагогічних течій та концепцій. Досвід Великої Британії в педагогічних дослідженнях у галузі навчання й виховання, практична спрямованість її системи підвищення кваліфікації учителів набувають актуальності на сучасному етапі розвитку української педагогіки. Для того, щоб розробити систему підвищення кваліфікації учителів нового зразка навчання і виховання потрібен значний час на інтенсивні дослідження.

У другій половині XX ст. система педагогічної освіти Великої Британії перебувала на шляху реорганізації. Аналіз історичних та педагогічних джерел засвідчив, що в цей період зміни у системі педагогічної освіти були пов'язані зі змінами, які вносилися до навчальних планів, з впровадженням системи внутрішніх і зовнішніх екзаменаторів (перевірка письмових робіт студентів колегами з інших університетів), доскональна та регулярна інспекція шкіл і університетів, проведення чіткої антирасистської політики [4, с. 15].

Британський учений В. Халстід [6] у 2003 році проаналізувавши зміни, у галузі підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів за останні 30 років XX ст. визначив етапи її реформування таким чином: 1) етап індивідуалізму і ідеалізму (70-ті роки); 2) етап ідеалізму і логічної обґрунтованості (80-ті роки); 3) етап прагматизму і логічної обґрунтованості (90-ті роки).

**Перший етап** (70-ті роки) був періодом, що спрямовувався на розвиток індивідуалізму (самореалізацію, внутрішню мотивацію, професійний саморозвиток, свободу вибору особистості) та ідеалізму (прагнення до любові,



миру та щастя).

**Другий етап** (80-ті роки) характеризувався увагою до загальних цінностей, віри у цілі, інтеграційним державним контролем, формулюванням загальної державної ідеології та, як наслідок, обґрунтованістю вибору дисциплін.

**Третій етап** (90-ті роки) пояснювався як процес зміни професійних наставлень від освіти з наголошенням на ідеалізмі та індивідуальності до освіти з акцентом на прагматизмі (колективній відповідальності, соціально орієнтованому розв'язанню проблем) та логічній обґрунтованості методів навчання й вибору дисциплін [6, с. 15].

На відміну від В. Халстіда, англійський вчений Г. Вітті у роботі «**Making Sense of Education Policy Sage**» [9], яка вийшла у 2002 році – тобто на рік раніше дослідження В. Халстіда, навів іншу класифікацію етапів розвитку педагогічної освіти в Англії. Його класифікація охоплює період, починаючи з 60-х років ХХ ст. та має прогностичний складник:

1) етап **нерегламентованого професіоналізму** (1960–1979 рр.), який автор характеризував як «золотий час» педагогічної незалежності при відсутності відповідних методів і стратегій навчання;

2) етап **директивної освіти** (1980–1991 рр.), був етапом обмежень індивідуальних свобод і диктатури з боку центральних органів освіти; створенням Ради з акредитації вчителів (САТЕ), що надсилала директиви всім навчальним закладам; розроблення та впровадження відповідного програмного документу «Національний навчальний план» (National Curriculum);

3) етап **навчально-педагогічних директив** (1992–2005 рр.) характеризувався створенням єдиної моделі вищої освіти, усуненням бінарної системи, появою численної кількості методів навчання, стандартних навчальних програм, якість і результативність яких не завжди базувалась на науковому підґрунті;

4) етап **наукового педагогічного професіоналізму** (починається з 2006 р. по теперішній час) вимагає від учителя володіння комплексом знань і вмінь, надання ліцензованої свободи дій учителям, а також характеризується професійним відбором існуючих методів навчання.

Згідно з трактуванням Г. Вітті, перший етап **нерегламентованого професіоналізму** (1960–1979 рр.) пояснювався тим, що на початку 70-х років англійські університети набули автономного статусу самостійних одиниць, де одержувало освіту 10% жителів країни.

У середині 70-х років освітні коледжі, що готували вчителів в Англії, об'єдналися з інститутами вищої освіти і створили політехнічні університети [4]. Багато коледжів об'єднувалися у комплекси, які із часом перетворювались на самостійні університети. Модернізації зазнали, передусім, структура і зміст освіти. Учитель після закінчення 3-х або 4-х річних курсів отримував не сертифікат, як це було до 70-х років ХХ століття, а перший науковий ступінь – бакалавр освіти (BEd). Для вчителів державного сектора професійна кваліфікація стала обов'язковою. Стандартні вимоги для надання фахової кваліфікації вчителя в період з 60-х до 80-х років включали: знання і



розуміння змісту предмета, професійні цінності, досвід, взаємини з учнями, їхніми батьками і колегами, дисципліну, розуміння методики навчання, мети навчання, планування, ефективний результат, контроль і оцінку досягнень. До змісту курсів навчання були введені такі предмети, як історія педагогіки, психологія навчання, розвиток дитини, керування поведінкою [4, с. 16].

Етап **директивної освіти** (1980–1991 рр.) ознаменувався обмеженням індивідуальних свобод і авторитарним контролюванням з боку центру. Розроблялися та впроваджувалися відповідні тестові програми. Завдяки такій системі оцінювання індивідуальні здібності і рівень інтелекту учня вимірювались з математичною точністю, але творча, особистісна складова навчання залишалася поза увагою. Починаючи з 1988 року, здійснюється перехід до централізованого управління освітою, сформульована основна мета реформування – підвищення якості освіти в країні – пише у дисертаційному дослідженні «Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії» А. В. Соколова [4, с. 17]. У 1988 році у Великій Британії прийнято «Закон про освіту», який британські науковці на той момент вважали «революційним і фундаментальним, що якісно змінює систему освіти» [5, с. 8]. Згідно з цим законом передбачалася акредитація курсів підвищення кваліфікації для педагогів, яка відтепер залежала від офіційно визнаних критеріїв (кількість тижнів педагогічної практики, кількість годин, витрачених на вивчення англійської мови і математики, низкою урядових проектів, в яких були викладені вимоги до рівня знань учителів) [4, с. 18], а також контроль за змістом навчання покладався вже не на місцеві органи освіти, як відбувалося раніше, а передавався Державному Секретарю освіти.

Скасовувалось право довічного перебування на професорській посаді. Було проголошено гасло освітньої системи: «законність і справедливість». Це передбачало антирасистську політику, сексуальну, етнічну, культурну, релігійну рівноправність серед учнів і студентів, повагу їхніх прав і свобод. Відтепер за некоректне зауваження щодо кольору шкіри, національності, релігійної чи сексуальної орієнтації викладач міг не тільки позбутися роботи, але й бути притягнутим до кримінальної відповідальності.

Етап **навчально-педагогічних директив** (1992–2005 рр.) ознаменувався публікацією закону від 1992 року, який був спрямований на усунення бінарної системи, посилення контролю (жорсткіша звітність витратної частини бюджету університетів), підвищення уваги до регулювання чисельності студентів і розподілу їх за напрямками підготовки та за напрямками наукових досліджень з боку Королівської інспекції. Було створено єдину модель вищої освіти. Усі політехнічні інститути отримали статус університетів. У цей період велика кількість методів навчання, стандартних навчальних програм мали суто емпіричне підґрунтя [4, с. 22].

Г. Вітті [9] у роботі 2002 року, аналізуючи стан педагогічної освіти того періоду передбачав, що зростаючий обсяг роботи вчителя, дисциплінарні проблеми і різне соціальне походження учнів, нові еталони професіоналізму, очевидне незадоволення студентами теоретичним аспектом програми, різноманітністю методів навчання, організацією педагогічної практики,



дисциплінарними проблемами вимагали якісно нових підходів до професії. Саме це на думку науковця й зумовило перехід до наступного етапу – етапу **наукового педагогічного професіоналізму** (з 2005 р. по теперішній час). Він характеризується значними змінами, що стосуються педагогічних коледжів і педагогічних відділень університетів. Зміни відбулися під впливом двох факторів, пояснює А. В. Соколова [4]: соціального (занепокоєність суспільства якістю підготовки вчительських кадрів і рівнем взаємодії педагогічної освіти з новітніми технологіями) і професійного (відповідність вимогам Департаменту Освіти до вчителів, які відображають вимоги до знань, умінь, навичок і здібностей). Поняття «відповідність» стало найбільш важливим поняттям у педагогічній освітній політиці. Центральне місце в реформуванні педагогічної системи на початку XXI століття (етап наукового педагогічного професіоналізму) займає професіоналізація вчительських курсів.

Відтак, наприкінці XX ст. – на початку XXI ст. система підготовки і перепідготовки педагогічних кадрів у Великій Британії набула рис структурованості, централізованості й ієрархічності. Відбулася зміна поглядів і уявлень учителів на процес навчання. Структурні реформи, які відбувалися в освіті Великої Британії з другої половини XX – на початку XXI ст., мали неперервний характер, продовжувалися протягом кількох політичних циклів, що дозволило забезпечити їх послідовність та ефективність. З цих причин, аналіз британського досвіду дає можливість одержати адекватну оцінку проблем, що існують, визначити найзагальніші тенденції розвитку інших систем підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

#### *Список використаних джерел:*

1. Ваховський М. Л. Педагогічні ідеї Г. Манна та К. Ушинського: порівняльний аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка / Ваховський М. Л. Луганськ – 2009. – 22 с.
2. Гаргай В. Б. Развитие системы повышения квалификации учителей в Великобритании (конец XIX - конец XX вв.): дисс. д-ра. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики, Новосибирск / Гаргай Виктор Богданович – 2006. – 446 с.
3. Мілютіна О. К. Полікультурна освіта учнів середньої загальноосвітньої школи у Великій Британії: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, Житомирський державний університет імені Івана Франка / Мілютіна О. К. Житомир – 2008 – 24 с.
4. Соколова А. В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського / Соколова А. В. Одеса – 2009. – 22 с.
5. Beecher D. The evaluation of teaching Еволюція обучения / Syracuse University Press London, 1989. – р. 67. – Bibliogr.: pp. 65–66.
6. Halstead V. Teacher Education in England: analysing change through scenario thinking Подготовка учителей в Англии: анализ изменения посредством плана действий(мышления) / European Journal of Teacher Education, Vol. 26, №. 1, 2003.
7. Stones E. The use of programming technique in teacher education. Использование программной техники в образовании учителя в журнале Образование для педагогов – Education for Teaching, 1966, February, p. 31–37.



- 
- 
8. *The teachers encyclopedia of the theory, method, practice, history and development of education at home and abroad* Энциклопедия учителей теории, метода, практики, истории и развития образования дома и за границей / ed. by Laurie A., v. 1 – 7, L., 1911 – 1912; led., V.1 – 4, L., 1922.
  9. *Whitty G. Making Sense of Education Policy* Sage Понимание мудрости политики образования / London, 2002 – p. 240. – Bibliogr.: pp. 227 – 234.