

УДК 37.013

**НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД**

Кузнецова О.Ю.

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

**НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА:
БРИТАНСЬКИЙ ДОСВІД**

Кузнецова О.Ю.

У статті розглядаються питання становлення неперервної педагогічної освіти у Великій Британії. Визначені фактори, які актуалізували нову модель педагогічної освіти. Розкрито погляди британських вчених на пріоритети неперервної педагогічної підготовки вчителів.

Ключові слова: неперервна педагогічна освіта, Велика Британія, професійне і особистісне самовдосконалення

**НЕПРЕРЫВНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
БРИТАНСКИЙ ОПЫТ**

Кузнецова Е.Ю.

В статье рассматриваются вопросы становления непрерывного педагогического образования в Великобритании. Определены факторы, которые актуализировали новую модель педагогического образования. Раскрыты взгляды британских ученых на приоритеты непрерывной педагогической подготовки учителей.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование, Великобритания, профессиональное и личностное самосовершенствование/

CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN GREAT BRITAIN

Kuznetsova O. Yu.

The article deals with the aspects of continuing professional development of teachers in Great Britain. The factors facilitating wide recognition of the new model of teacher training are considered. British scholars' views on the priorities of teachers' continuing professional development are revealed.

Key words: continuing professional development, Great Britain, professional and personal selfdevelopment

У Великій Британії здавна кожна школа розглядається як структура, що розвивається незалежно і самостійно, у якій учитель – це педагог-дослідник, котрий осмислює та адаптує нормативні документи до соціально-психологічного контексту школи та потреб учнів, розробляючи зміст і методи навчання для кожного окремого класу та кожного окремого учня.

Таке розуміння школи і вчителя пояснюється тим, що уряд та громадськість країни, так само як і спеціалісти у галузі підвищення кваліфікації дійшли висновку, що соціальний і технічний прогрес держави залежить передусім від стану шкільної освіти і можливий лише за умови ретельного та неперервного підвищення кваліфікації учителів в умовах науково-технічного прогресу. Відповідно, в країні протягом другої половини ХХ ст. здійснювались: 1) активні і відчутні спроби модернізації шкільної освіти, що проявилось у реформуванні школи у 60-ті і у 90-ті роки; 2) пошуки ефективних моделей підготовки та підвищення кваліфікації учителя, розробки ефективних шляхів і методів перепідготовки педагогічних працівників. Ці зусилля привели на початку ХХІ ст. до переходу до нової моделі освіти, провідною ознакою якої визначилась її неперервність.

Аналіз офіційних документів показує, що у Великій Британії розробка цілей підвищення кваліфікації вчителів на офіційному рівні розпочалася на початку 70-х років ХХ ст. Одним з головних внутрішніх чинників такої роботи став демографічний стан у країні (протягом 1954-

1964 років на 28% зріс рівень народжуваності в державі). Як відомо, випускники університетів у той час допускались до роботи у школі без будь-якої психолого-педагогічної підготовки, а підготовка випускників шкіл до педагогічної діяльності часто обмежувалась навчанням на однорічних вчительських курсах. Ця прискорена і неповноцінна форма підготовки шкільних вчителів викликала необхідність негайного підвищення кваліфікації “нових” учителів, функції якої у країні було покладено на “пробний” рік, визначений у той час як етап введення вчителя у посаду [5].

Ідеї неперервної освіти, що висунули до вчителя вимогу про підготовку учнів до умов сучасного суспільства, яке постійно змінюється, почали формуватись у 80-ті роки ХХ ст. [2: 730-731]. Тісне співробітництво Європейських держав на цей час сприяло посиленню вагомості ідей неперервної освіти та прагнення до стандартизації концепції підвищення кваліфікації на рівні ЮНЕСКО, Європейського інформаційного центру тощо. Було визначено, що підвищення професійного рівня вчителя може визначатись особистими інтересами вчителя, інтересами школи, місцевих органів освіти та держави із спрямованістю на підвищення рівня психолого-педагогічної професійної кваліфікації та особистісної досконалості вчителя, причому розвиток особистості став центральною категорією концепції неперервної освіти.

Згідно з документами Європейського інформаційного центру підвищення кваліфікації учителів (1988 р.) особистість педагога має характеризуватись такими рисами:

- високим рівнем спеціальних знань та педагогічною майстерністю;
- широким світоглядом та високими моральними якостями;
- прагненням до неперервної освіти, що виходить із внутрішньої потреби до самовдосконалення [4: 14].

Поняття «післядипломна підготовка» англійською мовою передається поняттями “навчання на посаді” (in-service education) та терміном “розвиток педагогічного колективу” (staff development). У 90-ті роки ХХ століття на зміну традиційній моделі підвищення кваліфікації, за якої вчителі “відривались” від роботи на термін до 3-х років і яку гостро критикували за відірваність від проблем школи та неекономічність,

прийшла модель “сконцентрована на шкільних проблемах”. У межах нової моделі виділяли: модель, сконцентровану на шкільних проблемах, яка могла проходити як при школі, так і за її межами, тобто у різних освітніх закладах, та модель “при школі”. Д. Хопкінс відзначав, що значним стимулом розвитку нетрадиційних моделей стала не лише неефективність застарілих форм і методів підвищення кваліфікації, але й зростаючий рівень участі вчителів в удосконаленні шкільної навчальної програми, організації навчального процесу тощо [3: 19].

За місцем проведення курси підвищення кваліфікації організовувались при:

- інститутах педагогіки вищих навчальних закладів;
- незалежних консультаційних групах;
- Департаменті освіти і науки;
- Учительських центрах;
- місцевих органах освіти;
- школах.

За терміном курси післядипломного навчання підрозділялись на коротко і довготермінові. Серед короткотермінових курсів найбільш поширеними стали одно-, три-, п’яти-, шестиденні та канікулярні або святкові курси. Усі короткотермінові курси були платні і школи компенсували вчителям витрати на навчання при пред’явленні ними сертифікату про їх закінчення, якщо відвідування курсів було включене до шкільного плану підвищення кваліфікації.

Сьогодні у зв’язку з розвитком ідеї неперервності освіти, зокрема педагогічної, у Великій Британії переважно використовується термін «неперервний професійний розвиток» (Continuing Professional Development), який наголошує на тривалості процесу педагогічної підготовки, наступності, послідовності та системності у її забезпеченні.

Відповідно в основу неперервної педагогічної освіти покладено такі принципи:

- при орієнтації освітньої системи на людину педагогічної професії враховувати її неповторну індивідуальність і базову потребу в неперервному самовдосконаленні та самореалізації;

- широкий демократизм освітньої системи, доступність і відкритість будь-якого рівня та форми подальшої освіти кожній особистості незалежно від її соціального походження та фізичного стану;

- гнучкість освітньої системи, її швидке реагування на зміни пріоритетів;

- різноманітність освітніх послуг, що пропонуються, право кожного педагога на вибір власної стратегії подальшої освіти і розвитку після закінчення базової вищої школи;

- інтеграція формальних і неформальних видів освіти, створення «цілісного освітнього поля», яке перетворює суспільство у «тих, хто навчає» і «тих, хто навчається» [1, с. 20-21].

Слід відзначити, що наприкінці ХХ ст. британські дослідники – науковці і практики активно заговорили про роль педагогічної рефлексії як у педагогічній підготовці майбутніх вчителів, так і у практичній педагогічній роботі працюючих вчителів та їх самовдосконаленні. М. Янг вказував, що нові акценти узгоджуються з політикою розширення процесу публічного учіння (public learning) [5]. Такий переніс акцентів включає розробку нових типів зворотного зв'язку між вчителями та учнями, між персоналом школи, між школами та соціумом, стосунків між школами та університетами, ставлення держави до педагогічної професії.

Британські педагоги вбачають конкретні переваги у зверненні до рефлексивної модернізації, очікуючи, що вона:

1) приведе до зростання “колективного інтелектуального розвитку” освітньої системи на кожному рівні;

2) визначить пріоритетність учіння протягом життя для молоді, вчителів і широкої громадськості;

3) визначить важливість поєднання трьох елементів педагогічної освіти – початкової підготовки, підвищення кваліфікації, післядипломного навчання – у єдину відкриту та гнучку систему без розгляду їх лише у послідовності і певній ієрархії.

Рефлексивна модернізація педагогічної освіти включає переосмислення існуючого розуміння поняття учіння, за яким усвідомлення необхідності учіння протягом життя має стати центральним моментом розуміння професії учителя; потребує перегляду зв'язку між формою

і змістом учіння та визначення адекватних установ педагогічної освіти з визначенням цілей учіння, як таких, яких можна досягти шляхом рефлексії досвіду і тих, що вимагають від вчителів і майбутніх вчителів доступу до систематичних теоретичних знань і науково-дослідної роботи.

Висновки. Майбутні і кваліфіковані вчителі потребують теоретичних знань з метою поліпшення практики навчального процесу та приведення її у відповідність до вимог, що висуває час. Новий підхід до педагогічної освіти висвітлює розуміння у Великій Британії важливості налагодження нових видів зв'язків між школами та університетами, між вчителями, усвідомлення кожним вчителем потреби в особистісному і професійному самовдосконаленні. Тенденція до зменшення тривалості нових знань і інновацій у межах традиційних дисциплін шкільної навчальної програми переконує дослідників, що неперервна педагогічна освіта має бути спрямована на посилення дослідницької складової і саморозвиток вчителів, орієнтований як на потреби учнів, суспільства, так і на потреби самих учителів у світі, що постійно змінюється.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акмаев Л.Р. Основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании, последняя четверть XX века: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ленар Рустамович Акмаев. – М.: РГБ, 2003. – 183 с.
2. Erant M. Inservice Teacher Education // The International Encyclopaedia of Teaching and Teacher Education. – Oxford: Pergamon Press, 1988. – P. 730-743.
3. Hopkins D. Inservice training and educational development: An International Survey/ D.Hopkins. – London: Croom Helm, 1986. – 334 p.
4. Selected Aspects of In-Service Education of Teachers in the Eighties// European Information center for further education of teachers. – Prague: Charles University, 1988. – 79 p.
5. Young M. Rethinking Teacher Education for a Global Future: Lessons from the English// Journal of Education for Teaching. – Vol. 24. – № 1. – 1998.