

Вітвицька С.С. Компаративний аналіз моделей ступеневої педагогічної освіти Великобританії та України // Проблеми освіти: збірник наукових праць. – Спецвипуск. – Вінниця-Київ, 2015. – С. 17-22.

УДК 378.013(076.5)

С.С. Вітвицька,
*д.пед.н., професор, професор кафедри педагогіки
(Житомирський державний університет ім. І. Франка)*

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ МОДЕЛЕЙ СТУПЕНЕВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ ТА УКРАЇНИ

В статтє осуцествлен компаративный анализ моделей степенного педагогического образования Великобритании и Украины; выявлены закономерности и тенденции структуры мирового высшего образования; раскрыты особенности использования в учебе тьюторского метода; представлено основными заданиями развитию педагогического образования Великобритании и Украины.

Ключевые слова: образование, степенное педагогическое образование, модель образования, модель подготовки специалиста, тьютор.

The comparative analysis of models of continuous pedagogical education of Great Britain and Ukraine is carried out in the article; the conformities to law and tendencies of the structure of world higher education are revealed; the features of the use are exposed in the studies of method teacher's of higher school; basic tasks to development of pedagogical education of Great Britain and Ukraine are outlined.

Keywords: education, continuous pedagogical education, model of education, model of training of the specialist, the teacher of higher school.

Входження України у європейський та світовий освітній простір – це значуща соціальна проблема, яка потребує серйозної і різнопланової теоретичної і практичної роботи, порівняльного дослідження моделей вищої освіти у різних країнах.

Тільки враховуючи світовий досвід та завдання інтеграції досягнень науки і технології в освіту, можна забезпечити відповідність інтелектуального й технологічного ресурсу України вимогам економічних реформ та завдань європейської інтеграції, тенденціям поступу у ХХІ століття і гуманістичним перспективам особистості.

Як свідчать словниково-довідникові джерела, *моделі освіти* – це сформовані засобами знакових систем мислительні аналоги (логічні конструкти), що схематично відображають освітню практику загалом або її окремі фрагменти [5, с. 75]. Їх класифікують як описові, функціональні, прогностичні. Ми зупинимося на описових моделях ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України. Ми зупинимося на

описових моделях ступеневої педагогічної освіти Великобританії та України. Описові моделі дають уявлення про завдання, структуру, основні елементи освітньої практики.

Модель підготовки спеціаліста – це система, яка відображає або відтворює існуючі структури, що будуть проектуватися, склад і зміст навчання спеціалістів та організацію навчального процесу, що забезпечує їх реалізацію [5, с. 78].

Структура світової вищої освіти видається надзвичайно різноманітною, однак домінують дві тенденції: **унітарна**, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи аналогічними їм закладами; **бінарна**, або подвійна, Така система освіти притаманна більшості розвинених країн світу, зокрема Великій Британії, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які приймають на навчання чималу частину молоді.

В Англії, де у 1987-1988 р. відбулася шкільна реформа, а в 1993/94 навчальному році розпочалася реформа вищої педагогічної освіти, педагогічна освіта здійснюється за паралельною, послідовною та альтернативними моделями [4, с. 107-111].

Хоча в цілому англійська педагогічна освіта не реформувалась протягом останніх п'ятдесяти років, учені-педагоги виділяють кілька етапів історичного розвитку підготовки вчителів у цій країні, коли змінювались не тільки строки навчання, навчальні програми і плани, а й сама концепція підготовки вчителів. Як стверджується в дослідженні Г. Белла, 50-60-ті роки (1 етап) увійшли в історію англійської освіти як період експериментальних досліджень, пошуків та нововведень. Більшість майбутніх учителів у цей час навчалися у дворічних педагогічних коледжах. Їх професійно-педагогічна підготовка була відірвана від школи і здійснювалась на основі дослідно-експериментальної роботи безпосередньо в коледжі за схемою «студент-тьютор»[1].

У 70-х роках (II етап) термін навчання майбутніх учителів було продовжено до трьох років із запровадженням першого наукового ступеня – бакалавра педагогіки. Поряд з однопрофільними педагогічними коледжами готувати фахівців починають педагогічні факультети університетів. У коледжах та університетах відкриваються регулярні курси для навчання педагогів без відриву від професійної діяльності.

У 80-ті роки в Англії розробляється концепція «спеціалізованої підготовки вчителя». В організаційному плані це перетворилося на реорганізацію коледжів педагогічної освіти в коледжі та інститути вищої освіти. Вони стали багатoproфільними й почали готувати фахівців для ширшої суспільної діяльності. В зв'язку з цим термін навчання для майбутніх учителів було продовжено до чотирьох років, це повністю узгоджується з тенденцією розвитку системи підготовки педагогів в усьому світі.

У сучасній Великобританії учителів готують педагогічні заклади різних типів: чотирирічні інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of Higher Education); однорічні інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities); дворічні факультети педагогіки політехнічних

інститутів (Polytechnic Department of Education); чотирирічні школи сценічного мистецтва (Speech Art Teacher Training Centers); дворічні коледжі (Colleges of Education) [6, с. 68].

Університетські педагогічні відділення готують учителів з числа випускників одного з факультетів після завершення ними трирічного курсу і отримання ступеня бакалавра по одному-двох предметах обраної спеціальності. Термін навчання на педагогічному відділенні – один рік. До програми входить вивчення курсів педагогіки, психології та інших суміжних дисциплін, а також педагогічна практика. Випускники цих відділень, як правило, працюють в граматичних і технічних школах, а також на академічних відділеннях об'єднаних шкіл.

У студентів однорічного курсу, тобто у студентів випускників відповідних відділень університету (англійська мова, історія, математика, музика, мистецтво і т. д.), які мають бажання отримати спеціальність учителя, навчальний план передбачає педагогічну практику, яка триває 11 тижнів (4-4-3), що складає приблизно 30 % навчального часу.

Основними видами занять залишаються лекції і семінари. Останнім часом у процесі навчання частіше застосовуються технічні засоби, рольові ігри, мікрОВикладання та ін. Традиційно важливими є заняття студентів з персонально закріпленими за ними викладачами (тьюторами). Такі заняття створюють міцний контакт між студентами й викладачами. Викладач виступає не тільки передавачем знань, але й вчить свого підопічного самостійно діяти і мислити.

Аналіз статистичних даних свідчить про те, що на початку 90-х років у Великобританії близько третини майбутніх учителів навчались в університетах, а решта – в коледжах та інститутах вищої освіти. В цілому дослідження педагогічної освіти в розвинутих країнах виявляють тенденцію до зростання кількості вчителів з університетською освітою.

Серйозні розбіжності в навчальних програмах та планах зазначених навчальних закладів Великобританії періодично стають об'єктом дискусій як теоретиків, так і практичних працівників – викладачів, учителів, керівників народної освіти. Академічна орієнтація університетів приводить до того, що їхні випускники характеризуються вищою загальнотеоретичною підготовкою, краще знають головний предмет, але мають недостатню методичну та психолого-педагогічну підготовку. Коледжі та інститути вищої школи, в свою чергу, дають ґрунтовні методичні та психолого-педагогічні знання, але порівняно з університетом – менш фундаментальні знання. Щодо шляхів загальнонаукової та професійно-педагогічної підготовки в різних типах навчальних закладів, то на відміну від університетів, де традиційно існує триступенева система навчання, в коледжах та інститутах певний час використовували «паралельну» форму підготовки вчителів (загальна освіта паралельно з професійно-педагогічною). У результаті зближення цих двох підходів теоретично і на практиці склалася нова модель навчального процесу у ВНЗ – базова дворічна вища освіта з подальшою професійно-педагогічною підготовкою. Саме таку модель було запропоновано багато років тому

(доповідь Е. Джеймса «Біла книга», 1972 р.). Проте тільки на початку 90-х років вона почала широко впроваджуватись у практику та була офіційно закріплена документами.

Питання про місце професійно-педагогічної підготовки розв'язувалось однозначно – це школа. Виступаючи напередодні навчального року, міністр освіти Великобританії охарактеризував головні напрями реформи так: єдині критерії професійно-педагогічної підготовки вчителя в педвузах; акредитація навчальних планів і програм базової підготовки педагогів; головна роль школи як повноцінного партнера вузу, університету в професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів. У документах реформи є пряма вказівка на перенесення центру професійної підготовки вчителів у школу. Зокрема, наголошується, що на професійне навчання вчителів середньої школи треба відводити 80 % часу безпосередньо в школі.

Реформа 1993 р. стимулює до життя альтернативні шляхи професійної підготовки вчителя через програми «ліцензованого», «артикульованого» педагога («Licensed» and «articled» teacher), започатковані кілька років тому. Фактично, навчання за цими програмами відкриває доступ до вчительської професії всім громадянам з вищою освітою. Навчання за «ліцензованою схемою» триває два роки, коли кандидат працює в школі вчителем на основі ліцензії. При цьому одну п'яту свого тижневого навантаження він має навчатися у спеціалізованих «професійних центрах» при окремих коледжах та університетських інститутах педагогіки. Робота в школі та паралельне навчання в спеціалізованих центрах стимулюється додатковими стипендіями в розмірі 70 % заробітної плати молодого вчителя. Програму підготовки артикульованих педагогів розроблено з цільовим призначенням – ліквідувати дефіцит учителів математики і фізики у північно-східному регіоні країни.

Зовсім інший характер має підготовка майбутніх учителів у трьохрічних педагогічних коледжах. Зараз навчальний план англійського коледжу включає: курси основних предметів; професійний курс; педагогічний курс; практику в школі. По закінченню педагогічного коледжу студентам слід пройти річне стажування за місцем роботи для завершення освіти.

Велика увага у навчанні відводиться курсам основних предметів. Серед провідних академічних дисциплін (математика, географія, англійська мова та література) студент вибирає 1-2, призначені для «особистої» загальної освіти, які він вивчає досконаліше, ніж інші. На їх вивчення відводиться приблизно 25 % навчального часу з трирічного курсу навчання. Збільшення обсягу спеціальних дисциплін та зміщення навчальних акцентів у бік профілізації діє на шкоду професійно-педагогічній підготовці студентів.

Професійний курс являє собою низку предметів, які вибирає або сам студент, або йому їх пропонують залежно від навчального плану того типу школи та віку дітей, з якими він працюватиме після закінчення коледжу. Як правило, до професійного курсу входять англійська мова, математика, географія, історія. Звична загальна кількість предметів – 6-8. Професійні курси вивчаються 1-2 роки при найменшій кількості годин на тиждень порівняно з вивченням основних предметів.

На вивчення педагогічних дисциплін відводиться приблизно 1/4 загального навчального часу, що становить 450-480 годин. Основою педагогічної підготовки є «Курс з виховання та освіти». До нього входить вивчення філософії, психології, соціології, а також розділи з методики, історії педагогіки, курсу школознавства. Зараз педагогічні курси перероблюються у зв'язку з переглядом багатьох положень цієї науки англійськими педагогами-теоретиками, котрі вважають, що курс педагогіки необхідно поширити та поглибити. Зокрема, пропонується зробити акцент на вивченні шкільних програм та навчальних планів у період початкової підготовки вчителя.

Традиційними методами навчання студентів у педагогічних коледжах є лекційний, тьюторський та дискусійний. Аналіз праць П. Бенкса, Р. Віардо, Д. Влайя та ін. свідчить, що при використанні у навчальному процесі лекційного методу, увага акцентується на підвищенні ролі лекції в розвитку активної розумової діяльності студентів шляхом застосування проблемного викладу навчального матеріалу та групових дискусій, опорних схем, які дають можливість сконцентрувати увагу студентів на головному; скороченні тривалості лекцій за рахунок організації самостійної роботи студентів у формі атестації за викладеним матеріалом.

Особливості використання у навчанні тьюторського методу розкриваються в роботах К. Коліера, Д. Уільямсона та ін. Вони показують, що тьютор, як правило, керує самостійною навчальною діяльністю 1-4 студентів, щотижня консультує їх, аналізує підготовлені студентами на основі рекомендованої науково-методичної літератури і періодичних видань реферати, есе, доповіді, організовує дискусії з різних педагогічних та методичних питань роботи вчителя. Поряд з позитивними рисами – використанням індивідуального підходу та залученням студентів до різних форм самостійної роботи – тьюторському методу притаманні недоліки: недостатня, подеколи наукова кваліфікація тьютора і знання досвіду школи, значне перевантаження його навчальною роботою.

У практиці роботи коледжів широко використовується дискусійний метод. Роль дискусійного методу як засобу забезпечення студентам можливості висловити свою точку зору, а викладачам одержати сприятливі умови для зв'язку теорії з особистим досвідом студентів, підкреслюють М. Аберкромбі, Д. Портер, К. Саттон. Вони стверджують, що у 90-х р.р. однією з ефективних форм використання в навчальному процесі коледжів цього методу є проведення дискусій у малих групах.

Обов'язковою складовою професійно-педагогічної підготовки у коледжах є педагогічна практика студентів у школах. Педагогічна практика студентів – майбутніх учителів – залежить від характеру і тривалості їх курсу навчання. Студенти з трьохрічним строком навчання, по закінченню якого вони отримують диплом, тобто студенти педагогічних коледжів, проходять педагогічну практику кожен рік; її тривалість коливається від 7 до 11 тижнів (всього 25 тижнів за весь період навчання).

Сьогодні Англія переживає період своєрідного відродження системи педагогічної освіти у поєднанні з її активною реконструкцією, модернізацією.

У межах модернізації освіти британські дослідники виділяють три послідовні етапи: еволюційну, технократичну й рефлексивну модернізацію. Нині країна знаходиться на етапі технократичної модернізації [7].

Розвиток України, який визначається у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності загальносвітової культури, приєднання України до Болонського процесу передбачає розбудову національної системи освіти з урахуванням загальних принципів побудови систем вищої освіти європейських країн.

Метою розвитку педагогічної освіти є формування вчителя XXI століття, здатного здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, забезпечувати розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Основними завданнями розвитку педагогічної освіти є: забезпечення професійно-особистісного розвитку майбутнього педагога на засадах особистісно-орієнтованої педагогіки; приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційно-технологічної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних працівників у відповідність до вимог інформаційно-технологічного суспільства та змін, що відбулися у загальноосвітній середній школі; модернізація освітньої діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах на основі використання новітніх педагогічних, інформаційних та комп'ютерних технологій і створення нового покоління засобів навчання; запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра; удосконалення системи відбору молоді на педагогічні спеціальності, розширення цільового прийому та запровадження підготовки вчителя на основі договорів.

Передбачається, що підготовку педагогічних працівників будуть здійснювати педагогічні коледжі, педагогічні університети, класичні університети та інші вищі навчальні заклади за умови виконання ними вимог галузевих стандартів вищої педагогічної освіти. З цією метою педагогічні училища (технікуми) реорганізуються у педагогічні коледжі, які функціонуватимуть за двома моделями: педагогічні коледжі як структурні підрозділи педагогічних або класичних університетів; педагогічні коледжі з правами юридичної особи.

Отже, аналіз розвитку педагогічної ступеневої освіти в Великобританії та Україні дозволяє нам зробити такі висновки, що різноманітність педагогічної освіти в усіх її проявах множитьсся і зростає. Водночас, педагогічна освіта розвивається повніше, виявляючи свої закономірності та спільні тенденції. До найголовніших з них можна віднести: зумовленість розвитку педагогічної освіти історичними, політичними та соціальними чинниками; збереження національних традицій і звичаїв у підготовці вчителя; вплив сучасних педагогічних ідей (інтеграція, професіоналізація, універсалізація).

Існує об'єктивна потреба інноваційного розвитку, що зумовлює необхідність розробки нової концепції педагогічної підготовки кадрів, в

основу якої покладені такі принципи: розвитку й самореалізації творчої особистості; постійної спрямованості на єдність класичної підготовки і інноваційну діяльність; співробітництва університетів з навчальними закладами, що реалізують інноваційні проекти, а також їхня спільна діяльність у сфері розробки програм, підручників, інноваційних технологій; створення системи безперервного навчання і підвищення педагогічної компетентності кадрів, інтегрованих у систему виробництва інноваційної продукції.

Література:

1. Белл Г. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. – Пер. с англ. – М.: Academia, 1999. – 956 с.
2. Васильева З.И. Магистратура в системе университетского образования: (Рос.гос.педун-т им. А.И. Герцена // З.И. Васильева. Образование и культура Северо-запада России. – С.-Пб., 1999. – Вып.4. – С. 181-188.
3. Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ століття. – К.: Райдуга, 1994. – С. 33-36.
4. Іванюк І. Великобританія: система освіти та реформи 80 - 90-х років ХХ ст. // Педагогіка толерантності. – 2002. – № 3. – С. 107-111.
5. Энциклопедия профессионального образования: 3-х т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – Т.2. – С. 75-78.
6. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. –К.: Вища шк., 1997. – 179 с. – С.68.
7. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті р.р. ХХ – початок ХХІ ст.). – Суми: ВАТ Сумська обласна друкарня «Видавництво «Козацький вал»», 2004. – 500 с.