

## ДИНАМІКА ЗМІН У ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

Сьогодні вважається, що екологізація навчального процесу – це неминучий та необоротний процес, від якого залежитиме доля світу. Відстань втрачає значення, а її показником стає швидкість.

Наслідки екологічних катастроф впливають на наше щоденне життя, на всі його аспекти, зокрема, спосіб мислення, шкалу цінностей та культуру. Природа робить виклик вихованню у різних сферах його діяльності та на різних рівнях.

Динаміка та тенденція змін, що відбуваються у суспільному, економічному та культурному житті, особливо швидко протягом останніх років, змушують сучасну освіту екологізувати навчально-виховний процес.

Протягом останніх років у Великій Британії зроблено суттєвий поступ у сфері опрацювання та впровадження у життя системи удосконалення якості навчання. ВНЗ цієї країни приділяють більше уваги екологізації освіти, яка є важливим елементом стратегії розвитку кожної вищої школи.

Тому ми поставили за мету розглянути динаміку змін у змісті і структурі підготовки вчителя англійської мови до екологічного виховання учнів у Великій Британії.

Однією з найважливіших передумов розвитку педагогічної освіти у Великій Британії у другій половині ХХ ст. став Закон про освіту 1944 р., закон Батлера, який зумовив кардинальне реформування шкільної освіти та інтенсифікацію розвитку педагогічної освіти, оскільки здійснення шкільної реформи вимагало значного зростання кількості вчителів і покращення якості їх підготовки. Як наслідок, був створений комітет А. Макнейра, перед яким було поставлено задачу вивчення стану підготовки педагогічних кадрів, з'ясування причин недоліків у педагогічній підготовці майбутніх учителів, розробки головних принципів покращення педагогічної підготовки. Комітет підготував доповідь «Вчителі та керівники молоді», у якій стверджувалось, що розвиток системи підготовки вчителів не відповідав ні кількісно, ні якісно зростанню потреб країни у вчителях. До причин такого стану у педагогічній освіті авторами доповіді було віднесено невеликий розмір педагогічних коледжів та їх погане обладнання і як недостатній для ефективної роботи у школі було визначено дворічний термін підготовки. Комітет рекомендував подовжити термін педагогічної підготовки до трьох років і наполягав на створенні у межах педагогічної освіти структури, яка поєднала б у єдине ціле всі існуючі навчальні заклади і встановила б між ними зв'язки, пропонував утворити регіональні організації з підготовки вчителів, якими мали стати педагогічні школи при університетах, перші з яких виникли у 1948 р., а на 1951 р. були засновані при всіх університетах.

Державну політику в галузі педагогічної освіти в країні у цей період визначала задача забезпечення шкіл необхідною кількістю вчителів. У 1949 р. була створена постійна Національна рекомендаційна рада з підготовки та забезпечення шкіл учителями, до складу якої входили представники місцевої влади, учительських організацій та педагогічних відділень при університетах [1, 181-182].

Історично склалося, що становлення й розвиток системи педагогічної освіти у Великій Британії на різних етапах розвитку держави були тісно пов'язані зі школою, з еволюцією середньої освіти в цілому [2, 72].

Тому внесення змін у структуру підготовки вчителя англійської мови було неможливе без змін у школах Великої Британії.

Вперше про створення «спільного ядра» в навчальних планах обов'язкових шкіл Англії прозвучало в доповіді головних інспекторів освіти, «Навчальний план для 11-16-річних» (1977). Подальший розвиток ідея про спільний для всіх зміст освіти отримала в Білій книзі уряду «Кращі школи» (1985). В урядовому документі «Національний навчальний план» (1987) вказується на необхідність централізованого підходу до розробки змісту освіти. Закон про реформу утворення 1988 р. закріплює право уряду в особі державного секретаря із питань освіти визначати державні вимоги до змісту освіти і вказує обов'язкові для всіх англійських шкіл учбові предмети (Education Reform Act. L., 1988). У цьому законі отримала втілення думка, що визрівала протягом десятиліття, про загальнонаціональний зміст освіти, необхідний в будь-якій країні.

Закон називає одинадцять обов'язкових предметів, які повинні вивчатися в школах: три предмети «ядра» – математика, англійська мова і природознавство, а також релігія, історія, географія, технологія, музика, мистецтво, фізкультура та іноземна мова (у середній школі).

Після ухвалення закону про реформу освіти в 1988 р. Департамент освіти і науки Англії організував комісії з основних предметів. До складу комісій увійшли фахівці-наочники, вчителі, а також представники ділових кіл, оскільки передбачалося, що створення національних стандартів не може бути чисто педагогічним процесом, відірваним від життя, а повинно сприяти підвищенню рівня освіти як ефективного чинника розвитку економічного потенціалу країни.

Протягом двох років після ухвалення закону комісії розробили «цілі досягнення» по кожному з основних предметів. Документи, представлені комісіями, настільки розгорнені і обширні, що є, по суті справи, навчальними програмами. На початку 90-х рр. їх почали впроваджувати в шкільну практику [3, 7].

Позиції США і Англії в питанні про створення державних стандартів освіти мають схожість і відмінності. Різним є відношення до їх упровадження: в Англії вони – необхідна умова роботи шкіл, в США розглядаються як обов'язкові. Спільність підходів полягає в посиленні природничо-математичної освіти, а також у проведенні регулярної оцінки рівня освіти в країні. Загальнонаціональна перевірка успішності дітей, що вчать, засвоєння ними нового змісту освіти включена до порядку денного реформи.

Не всі в Англії і США підтримують критику стану освіти і курс на жорстку стандартизацію освіти, що проводиться «зверху» [4, 114].

Багато вчених США і Великобританії у 1988-1992 роках виступають за підвищення якості освіти, але побоюються його надмірної стандартизації, ускладнення, недоступності для більшості учнів. Так, англійський педагог Дж. Уайт указує, що в реформі, яка проводиться в Англії, «навчання в державних школах розглядається в основному як засіб до досягнення економічних цілей» [5, 118]. Тим часом, вважає він, повинні братися до уваги інтереси того,

що вчиться – як людини і громадянина. Американський педагог Дж. Гудлед висловлює побоювання, що «підвищення планки освіти збільшить ризик відсіву з шкіл середніх учнів, а приток засобів у школи за високі показники в тестах може привести до скорочення програм для слабких дітей» [6, 234-235].

У цей час більшість педагогів США і Англії виступають за реформу змісту освіти, спрямовану на створення (або підвищення) національних стандартів, де буде звертатись увага на екологічну освіту, реформу обережну, таку, що враховує умови життя, традиції країни, а також інтереси особи [4, 115].

Зараз Питання екологічної освіти, яким надають важливого значення у Великобританії, записані у Державній національній програмі. Англійська система освіти дає змогу окремим школам і вчителям складати навчальні плани і програми на свій розсуд. Провідні педагоги вважають, що внутрішкільний розвиток навчальних планів і програм дає змогу ліпше використовувати місцеві ресурси і навчати відповідно до регіональних умов і проблем [7, 25].

О. Кузнєцова, аналізуючи розвиток мовної освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст., відмічає, що на початку другої половини ХХ століття більшість педагогічних коледжів готували вчителів загального профілю. Хоча кожний студент поглиблено вивчав 1-2 предмети, їх готували не лише до викладання цих предметів, а до роботи з дітьми певного віку, тобто до викладання всіх предметів навчального плану в школі для малюків чи у початковій школі чи групи предметів у середній сучасній школі. У зв'язку з цим не існувало розподілу на факультети, а навчальний план залежав від віку дітей, до навчання яких готувався студент.

В узагальненому вигляді навчальний план коледжу включав 4 головні розділи підготовки майбутнього вчителя: I) обов'язкові «базисні» загальноосвітні курси: англійську мову, культуру мовлення, у ряді коледжів – математику, мистецтво та ремесла, релігію, музику тощо; II) різні комбінації педагогічних дисциплін: основи педагогіки, психології, гігієни, історії народної освіти та педагогіки; III) 1-2 предметні курси, спрямовані перш за все на особистісну освіту студента, такі, що входять до складу звичайного циклу шкільних дисциплін (ці предмети підлягали досить глибокому вивченню, на них відводилося 6-12 годин на тиждень протягом трьох років навчання); IV) навчальні курси, пов'язані з роботою з дітьми певного віку (4-7 предметів за вибором студентів або пропонувані їм для вивчення у залежності від навчального плану того типу школи і віку дітей, з якими вони мали працювати по закінченні коледжу).

На вивчення «базисних» дисциплін відводилося 23 % навчального часу, на педагогічні дисципліни (без педагогічної практики) – 25 %, на предметні курси – 30 %, на професійні 10-12 %, ще 10-11 % навчального часу відводилося на тьюторіальні заняття (дискусії, обговорення, індивідуальні та групові консультації) [1, 283].

В університетах у другій половині ХХ століття підготовка вчителів англійської мови складалася з двох окремих частин. Спочатку всі студенти проходили загальний трирічний університетський курс і отримували перший університетський ступінь бакалавра. І тільки після цього бажаючи отримати педагогічну підготовку вступали до педагогічного відділення певного університету.

Проте, педагогічна підготовка для бажаючих працювати в школах не була обов'язковою і тому кожного року приблизно 50 % вакантних місць у граматичних школах посідали особи з університетською освітою, але без педагогічної підготовки.

Педагогічні відділення університетів готували, головним чином, учителів-предметників для середніх граматичних шкіл. Формально вважалося, що педагогічні відділення всіх університетів (крім Оксфордського та Кембриджського) готували вчителів і для інших типів середніх шкіл. Але на практиці існував чіткий розподіл: випускники педагогічних коледжів викладали у початкових або середніх сучасних школах, а випускники педагогічних відділень університетів – у середніх граматичних та у «публічних» школах і лише меншість з них – у середніх сучасних школах.

На педагогічних відділеннях університетів студенти не продовжували вивчення предмета, який вони прагнули викладати у школі, всю увагу було сконцентровано на вивченні педагогічних дисциплін та проходженні педагогічної практики, термін навчання тривав 1 академічний рік: 28-30 тижнів, один триместр з яких був відведений на педагогічну практику. До навчального плану звичайно входили: а) педагогічні дисципліни з іспитами у кінці навчання; б) так звані «практичні предмети» без іспитів; в) різноманітні факультативні курси. Педагогічні відділення, як і інші вищі навчальні заклади, не мали єдиного для всіх навчального плану. Перелік предметів для вивчення, обсяг та тривалість вивчення кожний університет визначав самостійно [1, 285].

У десятирічному плані розвитку народної освіти у Великій Британії на період 1971-1981 рр. та у пропозиціях, розроблених комітетом Е. Джеймса, пропонувалося запровадити підготовку вчителів упродовж трьох послідовних циклів з присудженням відповідних дипломів чи освітніх ступенів. Перший цикл передбачав здобуття базової вищої освіти («особистої освіти») за один-два роки. Другий – відводився на навчання за програмами професійно-педагогічної підготовки протягом 1 року у вищому навчальному закладі і другого – у школі. Третій цикл передбачав підвищення кваліфікації вчителів. У цей період (70-80-ті роки) вищу педагогічну освіту можна було здобути, головним чином, у 3-4-річних коледжах (введених у 1963 р.) з присудженням ступеня бакалавра освіти звичайного рівня (Ordinary Bachelor of Education Degree) та підвищеного рівня (Honours Bachelor of Education Degree) [8, 80].

Наприкінці 80-х років Міністерство освіти і науки Великої Британії видало циркуляри «Умови здобуття вищої освіти» (The Education (Teachers) Regulations 1989. Circular №18/89. — London: DES, 1989) та «Базова підготовка вчителя: затвердження програм» (Initial Teacher Training: Approval of Courses. Circular 24/89. — London: DES, 1989), які можна вважати за початок сучасної реформи педагогічної освіти у Великій Британії. Головні напрями цієї реформи вперше проголосив міністр освіти К.Кларк у січні 1992 р. на Північній педагогічній нараді (Northern Pedagogical Conference):

- школа має відігравати головну роль у професійно-педагогічній підготовці вчителя на правах партнера;
- має бути запроваджена акредитація на державному рівні навчальних

- планів і програм базової підготовки вчителя;
- необхідно визначити критерії професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя [2, 98-99].

На думку відомого англійського вченого М. Нейша (Naish M), серед авторських концепцій того періоду особливу увагу привернули дослідження Г. Бела (G. Bell). Обґрунтовуючи свою модель трансформації системи підготовки вчителів у Англії, він аналізує історичний шлях педагогічної освіти цієї країни і пропонує свою періодизацію. За Белом, у 50-60-ті роки у змісті підготовки майбутнього вчителя переважала спеціально-предметна підготовка з орієнтацією на «вчителя-вченого». У 60-70-х роках структура навчальних програм та планів дещо змінюється, прогресуючи в бік методичної підготовки при збереженні загальних і соціально-предметних пріоритетів. У цей період готували «вчителя-методиста». Характерна ознака 80-х років – пошуки шляхів поєднання теорії та практики у підготовці вчителя-професіонала [9, 25-47].

Одним із напрямів реформування педагогічної освіти у кінці 80-х – на початку 90-х років стала акредитація навчальних планів і програм, що здійснювалася під керівництвом Ради з акредитації програм підготовки вчителів (Council for the Accreditation of Teacher Education – CATE). В офіційних документах цього періоду наголошується на необхідності стандартизації планів та програм підготовки вчительських кадрів, побудови інваріантного компонента на основі кваліфікаційної характеристики вчителя. Головний акцент у нових навчальних планах та програмах зроблено на розширенні практичної підготовки фахівців із визнанням пріоритетної ролі школи. Збережено автономність навчальних закладів у визначенні варіативної частини навчального плану, яка komponується з врахуванням фахової спеціалізації.

У Великій Британії існують два основні варіанти отримання вищої педагогічної освіти. Деякі педагоги, серед яких В. Тейлор, П. Герст, вважають шкідливим розмежування академічного (загальнонаукового та спеціально-предметного) і психолого-педагогічного компонентів підготовки. Тому система однорічної практичної підготовки фахівців, що здійснюється інститутами педагогіки на базі трирічної академічної підготовки, піддається гострій критиці. На думку багатьох учених, серед яких М. Нейш, оптимальним варіантом є комплексна чотирирічна програма підготовки бакалаврів педагогіки [9, 25-47].

У 90-х роках істотні зміни відбулися в організації управління державною системою освіти. Наприклад, у липні 1995 р. в Англії було створено Міністерство освіти і працевлаштування (Department for Education and Employment) шляхом об'єднання колишнього Міністерства освіти і науки та колишнього Міністерства працевлаштування. Останнє займалося проведенням політики у галузі професійної підготовки і здійснювало контроль за системою Національних професійних кваліфікацій. Новостворене Міністерство прийняло на себе такі функції: ведення національної освітньої політики, співробітництво з іншими органами центральної та місцевої влади, формування законодавчої бази діяльності системи освіти, фінансування громадських неміністерських установ та інших організацій, закладення законодавчої основи діяльності цих закладів.

У 1994 р. була заснована Агенція з підготовки вчителів (Teacher Training

Agency – TTA), яка приділяла значну увагу екологічному вихованню. Основними її функціями є створення закладів педагогічної освіти; фінансування програм підготовки вчителів; сприяння підвищенню престижу педагогічної діяльності; проведення досліджень (чи доручення їх проведення іншим установам), спрямованих на вдосконалення системи підготовки вчительських кадрів [10, 38].

ЮНЕСКО та інші міжнародні організації вимушені вказувати, що «вищою освітою» у кожній певній країні є все те, що назване подібним чином у законах чи інших державних документах. Як зазначають А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець, можливо, що згодом терміном «третинна освіта (tertiary education)» будуть названі всі види навчання «після школи» (у сенсі «*після-середньої освіти*» – post-secondary education), а терміном «вища освіта (higher education)» – лише навчання у закладі університетського рівня з присудженням диплому не нижчого від бакалаврського [11, 84-85].

Сьогодення вимагає від усього людства, зокрема від освіти екологізувати навчально-виховний процес, удосконалити якість навчання. Тому, розглядаючи динаміку змін у змісті і структурі підготовки вчителя до екологічного виховання учнів у Великій Британії, ми виокремили найкращі здобутки цієї країни для навчально-виховного процесу України.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кузнецова О.Ю. Развитие мовой освіти у середніх і вищих навчальних закладах Великої Британії другої половини ХХ ст. ): Дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01. – Харків, 2002. – 494 с. – Бібліогр.: С. 398-441.
2. Базуріна В.М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Житомир, 2006. – 343 с. – Бібліогр.: С. 191-217.
3. The National Curriculum 5-16: a consultation document. –L., 1987. – P. 7.
4. Воскресенская Н.М. Поиски государственных образовательных стандартов за рубежом // Педагогика. – 1994.– № 2. – С. 112-117.
5. The National Curriculum / Ed. by D. Lawton and C Chitty. –L., 1988. – P. 118.
6. Goodtad I. On Taking School Reform Seriously // Phi Delta Kappan. 1992. Nov. P. 234-235.
7. Швед М. Екологічна едукація за кордоном і в Україні. – Львів: Вид. «Світ», 1997. – 106 с.
8. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.
9. Naish M. Teacher Education Today // Norman J. Graves (ed.) Initial Teacher Education. – London: Kogan Page, 1992. – P. 25-47.
10. Задорожна І.П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2002. – 307 с. – Бібліогр.: С. 180-215.
11. Василюк А., Корсак К., Яковець Н. Нариси з порівняльної педагогіки: Навчальний посібник. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. – 119 с. –Бібліогр.: С. 111-119.