

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ К.Д. УШИНСЬКОГО

Соколова Алла Вікторівна

УДК: 378.4+378.126+378.14+370

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ
У СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
АНГЛІЇ І ШОТЛАНДІЇ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Одеса – 2009

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник: - доктор педагогічних наук, професор

Хмелюк Раїса Іллівна,
Південноукраїнський державний
педагогічний університет імені
К.Д. Ушинського, професор
кафедри педагогіки

Офіційні опоненти: - доктор педагогічних наук, професор

Штефан Людмила Андріївна,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г.С. Сковороди,
професор кафедри історії педагогіки та
порівняльної педагогіки;

кандидат педагогічних наук, доцент

Різниченко Серафіма Тимофіївна,
Європейський університет, м. Київ,
проректор з міжнародних зв'язків, директор
міжнародного освітньо-підготовчого центру.

Захист відбудеться «26» лютого 2009 року о 12.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 41.053.01 у Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського за адресою: 65029, м. Одеса, вул. Нищинського, 1.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського за адресою: 65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26.

Автореферат розісланий «12» січня 2009 року.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

О. С. Трифонова

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. В умовах глобалізації соціально-культурного середовища і взаємозалежності держав світу виникають нові вимоги до системи вітчизняної освіти. Процес інтеграції української системи освіти в європейський і світовий освітній простір пов'язаний з переосмисленням вітчизняного досвіду, пошуком механізмів адаптації позитивного зарубіжного досвіду до сучасних реалій, про що йдеться у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), Програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України (2004 р.), Законі України «Про вищу освіту» (2006 р.) та інших законодавчих актах.

Порівняльні дослідження у галузі педагогіки допомагають виявляти проблеми і зміни, що відбуваються в українській педагогічній освіті на тлі загальносвітових тенденцій. Незважаючи на певні відмінності в історичному, соціальному і культурному аспекті Англії, Шотландії і України, функціональна спільність національних педагогічних систем дає можливість творчого використання досвіду підготовки вчителів в Англії і Шотландії, сприяє вдосконаленню й покращенню української педагогічної системи в цілому.

Останнім часом значно підвищився інтерес учених до проблем професійної підготовки вчителів Західної Європи. Систематичному аналізу з питань вивчення системи педагогічної освіти Великобританії та інших розвинутих країн Європи на різних етапах розвитку присвячено дослідження вітчизняних (Н.М. Авшенюк, В.М.Базуріна, О.Й. Демченко, В.Б.Євтух, Ю.Н.Кіщенко, С.М.Коваленко, О.Ю.Кузнецова, О.Ю.Леонтєва, М.П.Лещенко, А.В.Парінов, Л.П.Пухова, С.Т.Різничен-ко, А.А.Сбруєва, С.І. Синенко, Р.Л. Соичук, О.В.Сухомлинська, Л.А.Штефан, Н.П. Яцишин), російських (Г.А. Андрєєва, Н.М. Воскресенська, Б.М. Вульфсон, В.Б.Гаргай, О.Н. Джурицький, З.О. Малькова, В.П. Лапчинська, В.Г. Розумовський) і зарубіжних учених (Р.Армфелт, Д.Барнет, К.Берн, Т.Бечер, Д.Бічер, Г.Бірідей, М.Вебер, Г.Вітті, Х.Гарденер, Б.Гір, С.Грейб, Р.Даренфілд, Р.Дінгвол, Г.Кірк, С.Курисої, М.Лейн, Д.Лорілорд, А.Мамфорд, Л.Масей, Ш.Матер, Р.Моррісон, А. Ніелл, О.Осер, Д.Псотка, Д.Робсон, Д.Сауса, Д.Сендхолдц, І.Сміс, А.Сокіт, Л.Стенхаус, А.Фурлонг, П.Хані, Д.Ханг, В.Халстід, А.Харгевес, Х.Хелсбай, Б.Холмс, Є.Холі, С.Хупер, Т.Шанін та ін.).

Натомість аналіз сучасних вітчизняних досліджень із порівняльної педагогіки засвідчив, що на початку XXI ст. система педагогічної освіти Англії і Шотландії продовжує активно реформуватися; проблема підготовки вчительських кадрів у межах системи професійно-педагогічної освіти Англії і Шотландії залишаються недостатньо вивченими, зокрема не повною мірою розкривається теоретичний і практичний досвід процесу підготовки вчителів і шляхи творчого використання цього досвіду в Україні. Потребує перегляду наявна практика запозичення зарубіжного досвіду без

об'єктивного аналізу і критичного підходу. Означені суперечності й визначили тему дослідження **«Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з темою науково-дослідної роботи кафедри педагогіки «Професійно-педагогічні засади підготовки фахівців» (№ 01054000190), що входить до плану Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Автором досліджувався аспект професійної підготовки вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії. Тему дисертації затверджено на засіданні Вченої ради Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (протокол № 5 від 29 грудня 2005 р.) та заочно координувано координаційною Радою при АПН України (протокол № 9 від 19 грудня 2006 р.).

Мета дослідження: визначити тенденції і напрями розвитку теорії і практики підготовки вчителя в Англії і Шотландії й експериментально апробувати можливість використання досвіду підготовки вчителя у системі педагогічної освіти України.

Завдання дослідження.

1. Схарактеризувати розвиток й особливості системи педагогічної освіти Англії і Шотландії та визначити етапи реформування педагогічної освіти.
2. Проаналізувати структурні моделі підготовки вчителів та розкрити основні вимоги до вчителів Департаменту інновацій, вищої освіти і кваліфікації Англії і Виконавчого Департаменту освіти Шотландії.
3. Здійснити порівняльний аналіз змісту, технологій, форм організації навчання, методів контролю результатів навчання, підходів до поняття «професіоналізм учителя» у процесі підготовки вчителів в Англії, Шотландії і Україні.
4. Критично осмислити і перевірити шляхом експерименту можливість творчого використання досвіду професійної підготовки вчителів в Англії і Шотландії у процесі підготовки вчителів в Україні.

Об'єкт дослідження – система педагогічної освіти у вищій школі Англії і Шотландії.

Предмет дослідження – процес підготовки вчителів у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії.

Методи наукового дослідження: *аналітичний метод*, на основі якого здійснювалося вивчення українських і зарубіжних джерел із застосуванням аналізу, систематизації і оцінювання фактів, явищ і процесів; *історико-ретроспективний метод*, який дав змогу схарактеризувати систему педагогічної освіти Англії та Шотландії в динаміці, виявити фактори, які впливали на розвиток педагогічної системи на кожному її етапі; *системно-зіставний метод*, який використано з метою розгляду англійської і шотландської системи освіти з позицій закономірностей системного цілого та взаємодії складових його частин, виявлення специфіки структурної організації освітньої

системи Англії та Шотландії; *порівняльно-дедуктивний метод*, за допомогою якого визначено тенденції в системі педагогічної освіти Англії та Шотландії і стратегію підготовки педагогів на перспективу; *порівняльний аналіз фактичних даних*, який встановив спільне і відмінне у процесі підготовки вчителів; *методи емпіричного дослідження* (опитування, анкетування, тестування, обговорення, діалог, дискусія) застосовувалися для експериментального апробування можливості використання досвіду підготовки вчителів у системі педагогічної освіти України; *метод теоретичного узагальнення*, який сприяв формулюванню загальних висновків і практичних рекомендацій з питань підготовки вчителів.

Хронологічні рамки дослідження зумовлені характеристикою послідовного й динамічного розвитку системи педагогічної освіти Англії і Шотландії. Зроблено короткий ретроспективний огляд становлення і розвитку системи педагогічної освіти Англії та Шотландії, що охоплює період з XIX ст. до початку XXI ст., але найбільш детально досліджується період із 60-х років XX ст. до початку XXI ст., оскільки саме на цей час припадають реформи в педагогічній освіті Англії і Шотландії.

Джерельна база дослідження. Для висвітлення питань сучасного стану педагогічної освіти в Англії та Шотландії було використано: фонди бібліотеки Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського, Центральної наукової бібліотеки імені В.Вернадського, програмні документи та стандартні вимоги Департаменту інновацій, вищої освіти і кваліфікації Англії та Виконавчого Департаменту освіти Шотландії; законодавчі, нормативні акти, циркуляри, рекомендації з питань якості підготовки вчителів, навчальні плани та програми провідних закладів педагогічної освіти Англії, Шотландії і України, наукові праці англійських, шотландських та вітчизняних учених; монографії, автореферати, дисертації; періодичні педагогічні видання Великобританії («Educational research», «British journal of educational studies», «Educational review», «Educational philosophy and theory»); бази електронних ресурсів.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що *вперше* здійснено аналіз змісту, технологій, методів навчання, форм організації навчання, методів контролю результатів навчання, підходу до поняття «професіоналізм учителя» у процесі підготовки вчителів в Англії, Шотландії і Україні; схарактеризовано розвиток і особливості системи педагогічної освіти Англії та Шотландії; визначено етапи реформування педагогічної освіти Англії і Шотландії; проаналізовано структурні моделі підготовки вчителів; розкрито основні вимоги Департаменту інновацій, вищої освіти і кваліфікації Англії і Виконавчого Департаменту освіти Шотландії до вчителів; уточнено й конкретизовано підхід англійських і шотландських учених до поняття «професіоналізм учителя», ролі та функції професійного вчителя, особливості підготовки вчителів в Англії і Шотландії, специфічні методи навчання, форми організації навчання, методи контролю результатів навчання.

У науковий обіг запроваджено найсучасніші та маловідомі англомовні джерела (10

найменувань), нормативні акти, програмні документи та стандарти, які розкривають функції і організацію системи педагогічної освіти Англії і Шотландії (16 найменувань), окремі факти і теоретичні положення, пов'язані з теорією і практикою підготовки вчителів в Англії і Шотландії.

Подальшого розвитку набули шляхи творчого використання позитивного досвіду процесу підготовки вчителів в Англії і Шотландії.

Практичне значення одержаних результатів полягає у тому, що положення дисертації, джерельна база і методичні рекомендації автора «Творчий підхід і критичне використання досвіду професійної підготовки вчителя в Англії і Шотландії в системі педагогічної освіти України» сприяють більш повному і системному висвітленню шляхів підготовки вчителів в Англії і Шотландії та дають підставу для творчого використання досвіду підготовки вчителів в Англії і Шотландії у процесі підготовки вчителів в Україні.

Одержані результати дослідження можуть бути використані в курсах «Порівняльна педагогіка», «Вища освіта України і Болонський процес», спецкурсів із зарубіжної педагогіки, в наукових працях із порівняльної педагогіки, при підготовці підручників і посібників із педагогіки і порівняльної педагогіки, як матеріал для лекцій, для проведення семінарських занять, написання рефератів, магістерських і дипломних робіт з історії і теорії педагогіки з урахуванням позитивного досвіду процесу підготовки вчителів в Англії і Шотландії у педагогічних вищих навчальних закладах України.

Основні положення, висновки і методичні матеріали дослідження впроваджено в навчальний процес підготовки бакалаврів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова (довідка № 5 від 13 листопада 2007 р.), Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського (довідка № 051 від 8 січня 2008 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (довідка № 289 від 17 червня 2008 р.), Кримського гуманітарного університету (довідка 371 від 10 вересня 2008 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю теоретичних положень, використанням комплексу взаємодоповнювальних методів педагогічного дослідження, адекватних об'єкту, предмету, меті, завданням і логіці роботи, аналізом нормативних документів і стандартів у галузі освітньої політики Англії і Шотландії, і науково-педагогічних джерел з проблеми дослідження, експериментальною апробацією результатів дослідження.

Апробація результатів: матеріали дослідження доповідалися на міжнародних науково-практичних конференціях і симпозіумах: Міжнародному симпозіумі, присвяченому 190-й річниці Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського «Революція в університетській освіті: глобалізація та індивідуалізація – погляд у майбутнє» (Одеса – Стамбул, 25-30 травня 2007 р.); 15-й міжнародній науковій конференції молодих науковців «Наука і вища освіта» (Запоріжжя, 17-18 травня 2007 р.); 12-й Міжнародній науково-методичній конференції

«Управління якістю підготовки фахівців» (Одеса, 23-24 травня 2007 р.); *всеукраїнських: 5-х* Всеукраїнських науково-практичних читань студентів і молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині К.Д.Ушинського (Одеса, 15 – 16 травня 2007 р.); науково-практичній конференції «Методологія і методика інтерактивного навчання у вищій школі» (Умань, 25-26 квітня 2007 р.).

Публікації. Основні положення і результати дослідження відображено у 13 публікаціях автора, з них 8 статей у фахових виданнях та 1 методичні рекомендації.

Обсяг і структура дисертації: дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел (225 найменувань, з них англійською мовою – 136). Загальний обсяг дисертації складає 175 сторінок. У тексті вміщено 18 таблиць та 25 рисунків, які займають 2 сторінки основного тексту.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** дисертації обґрунтовано актуальність дослідження, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання, хронологічні рамки, методи дослідження. Розкрито наукову новизну, практичну значущість, окреслено джерельну базу, подано відомості про апробацію результатів дослідження і кількість публікацій.

У **першому розділі** «Теоретичні засади підготовки вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії» схарактеризовано розвиток та особливості системи педагогічної освіти Англії і Шотландії, систему підвищення кваліфікації учителів, сучасну структуру підготовки вчителів, проаналізовано структурні моделі підготовки вчителів, уточнено й конкретизовано підхід англійських і шотландських учених до поняття «професіоналізм учителя» і «професійний учитель», ролі та функції професійного вчителя, розкрито і згруповано основні вимоги Департаменту інновацій, вищої освіти і кваліфікації Англії і Шотландії до вчителів.

На основі аналізу історико-педагогічних джерел доведено, що в останній чверті ХХ ст. система педагогічної освіти Англії і Шотландії перебувала на шляху реорганізації. Наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. завдяки численним і масштабним реформам система педагогічної освіти набула рис структурованості, централізованості й ієрархічності.

Опрацювання науково-педагогічної літератури виявило, що для системи педагогічної освіти Англії є характерними: тьюторський спосіб побудови вищої освіти, механізми самокоригування системи через щорічну оцінку роботи кожного викладача шляхом письмових відгуків (*academic review*) і взаємних оцінок колег (*peers review*), попит на бакалаврів на ринку праці, оновлення керівників університетів шляхом конкурсних виборів кожні 2–3 роки, належне матеріальне й інформаційне забезпечення навчального процесу, відсутність державних стандартів, які регламентують викладання змісту і час дисциплін, перевага державного сектора, прагнення до

професіоналізації університетських програм для учителів, логічно обґрунтований і прагматичний підхід до процесу підготовки вчителів, демократичність і фактична відсутність бюрократичних проявів.

У дослідженні, виходячи з особливостей розвитку системи педагогічної освіти Англії, визначено етапи реформування: 1) етап нерегламентованого професіоналізму (1960–1979 рр.), який характеризується самореалізацією і прагненням учителів до професійного зростання, об'єднанням коледжів педагогічної освіти з інститутами вищої освіти і утворенням політехнічних університетів, модернізацією структури і змісту педагогічної освіти, акцентом на розвиток індивідуалізму (самореалізація, внутрішня мотивація, професійне зростання, свобода вибору) й ідеалізму (любов, мир, щирість); 2) етап директивної освіти (1980–1991 рр.) визначається як етап обмежень індивідуальних свобод і диктатури з боку центру, створення Ради з акредитації учителів (CATE), яка надсилала директиви всім навчальним закладам, опрацювання програмного документу «Національний навчальний план» (National Curriculum), визначення офіційно визнаних критеріїв акредитації учительських програм (вимоги до рівня знань учителів), перехід до централізованого керування освітою, рух до освіти з акцентом на ідеалізм (загальні цінності, віра і цілі) і логічна обґрунтованість вибору дисциплін; 3) етап навчально-педагогічних директив (1992–2005 рр.) характеризується контролем над діяльністю університетів Королівською інспекцією, утворенням єдиної моделі вищої освіти, проголошенням лозунгу всієї освітньої системи (законність і справедливість), утворенням численної кількості методів навчання, стандартних навчальних програм, якість і результативність яких не завжди базувалась на науковому підґрунті, впровадженням системи внутрішніх і зовнішніх екзаменаторів та досконалої і регулярної інспекції шкіл, університетів, проведенням антирасистської політики, рухом до прагматизму й логічною обґрунтованістю; 4) етап наукового педагогічного професіоналізму (з 2006 р. по теперішній час), який вимагає від учителя володіння комплексом знань і вмінь, надання ліцензованої свободи дій учителям, а також характеризується професійним відбором наявних методів навчання, збільшенням часу на педагогічну практику, логічною обґрунтованістю і практицизмом змісту програм для учителів, існуванням моделі професійного співробітництва між університетом і шкільними вчителями.

Досліджено відмінності в історії розвитку шотландської системи освіти. Період прогресивних реформ професійної освіти вчителів припадає на дві останні декади ХХ ст. Аналіз педагогічних джерел дав змогу схарактеризувати особливості системи педагогічної освіти Шотландії: формування стратегічного альянсу «центрів навчання учителів» з університетами на кінець ХХ ст., який призвів до зникнення системи освіти вчителів як окремого сектора, фінансова підтримка сфери освіти з боку уряду, конкурсна система отримання академічних посад та інші.

У дослідженні з'ясовано етапи реформування педагогічної системи Шотландії: 1) етап

існування системи педагогічної освіти як окремого сектора (1960–1980 рр.): створення спеціальних закладів для підготовки вчителів, відомих як «центри навчання», дистанційно-національний характер освітньої системи Шотландії, гострий дефіцит учителів; 2) етап прогресивного реформування професійної освіти вчителів (1980–1997 рр.): послідовне об'єднання «центрів навчання учителів» з університетами з метою утворення політехнічних університетів, визначення поняття «компетентність учителя», опублікування «Керівництва з визначення компетенції учителя» (1993 р.) з відображенням загальної концепції щодо професіоналізму вчителя; 3) етап опублікування нового видання «Керівництва з визначення компетентності вчителя» (з 1998 р. по теперішній час): суворі професійні вимоги для учителів, які щойно отримали кваліфікацію, поява рекомендацій з проведення педагогічної практики, змісту навчання, формування професіоналізму вчителя, запровадження перевірки шотландським Державним секретаріатом усіх наявних шотландських програм для учителів і їх академічної придатності.

Виявлено, що специфічною ознакою структури підвищення кваліфікації вчителів в Англії і Шотландії є запровадження гнучких навчальних планів і варіативних навчальних програм, очне і заочне підвищення кваліфікації, виїзні форми підвищення кваліфікації, безоплатний характер навчання, звільнення на період курсів від занять у школі, зазначення у трудовому контракті позиції про підвищення кваліфікації у конкретному обсязі, заснування спеціальних рад з оцінки професіоналізму, введення процедури атестації.

Аналіз наукових джерел дав змогу уточнити підхід англійських і шотландських дослідників до поняття «професіоналізм учителя», ролі і функцій професійного вчителя. Установлено, що поняття «професіоналізм учителя» тлумачиться досить широко, його інтерпретація не має узагальненого характеру, а зосереджується на відмітних рисах і особливостях професії.

Проведене дослідження дозволило визначити, принаймні, 6 різних проявів професіоналізму (І.Гудсон, Г.Кірк, А.Харгівіс, Х.Хелсбай, А.Фурлонг): 1) класичний професіоналізм, який характеризується традиційними уявленнями педагогів-дослідників про професіоналізм учителя, визначених низкою характеристик: вік, освіта, досвід, моральна орієнтація, індивідуальні особливості людини, інтелект, знання вікових особливостей розвитку дитини, конструктивна взаємодія з колегами та батьками; 2) гнучкий професіоналізм розглядається у контексті з практичними навиками і професійними знаннями вчителя; 3) практичний професіоналізм, насамперед відзначає почуття власної гідності, практичне знання предмета, проникливість, мудрість і педагогічну майстерність; 4) професіоналізм у широкому розумінні – це широкий кругозір, вміння доходити абстрактних висновків тощо; 5) змішаний професіоналізм складається з комплексу вмінь і навичок, які дозволяють виконувати складні завдання; 6) використання поняття «*постсучасний професіоналізм*» містить шість ознак професіоналізму: підвищена відповідальність, обов'язкова спільна робота з колегами, використання емоційності й

когнітивної значимості у процесі навчання, обов'язки професійного зростання учителя, створення ситуації для виконання складних завдань у навчанні. Усі прояви поняття «професіоналізм» взаємодіють між собою і не існують окремо.

У дослідженні доведено роль та функції професійного вчителя. Учитель одночасно виступає як: учитель-керівник (керування процесом навчання); учитель-спостерігач (здібність учителя досконально розпізнати вміння взаємодіяти, поведінку і реакцію студентів); учитель-діагност (виявлення сильних і слабких сторін у студентів, продумане використання програм, що співвідносяться зі здібностями студентів); учитель-наставник (визначення мети і цілі навчання відповідно до змісту навчального плану й навчальних програм); учитель-організатор (організація навчального процесу, що визначається рамками навчального плану); учитель-ініціатор (вибір відповідного навчального матеріалу, теми, плану уроку, індивідуальної програми); учитель-методист (посередник між окремим студентом і групою); учитель-мотиватор (підтримання інтересу до навчання); учитель-консультант (навчальні, особисті, соціальні й емоційні питання та проблеми); учитель-експерт (оцінювання здібностей студентів у досягненні результатів і прогресу в навчанні). Модель професійного вчителя містить уміння поєднати всі вище означені ролі.

На основі аналізу нормативних актів, програмних документів, циркулярів та стандартів розкрито основні вимоги Департаменту інновацій, вищої освіти і кваліфікації Англії (знання предмета, педагогічна майстерність, організаторські здібності, використання ефективних методів навчання, підтримання дисципліни, ефективне оцінювання знань і планування часу, зважання на релігійність і етнічне походження учнів, відповідний одяг) і вимоги Виконавчого Департаменту освіти Шотландії до вчителів початкової і середньої школи (знання предмета, педагогічна майстерність, професійні цінності, відповідальність за професійне зростання, піклування про учнів, протидія дискримінації, допомога учням з емоційними відхиленнями в поведінці, заохочення учнів до диспутів, розвиток здатності аналізувати й аргументувати, вміння працювати по-новаторському і творчо).

У розділі схарактеризовано сучасну структуру підготовки вчителів в Англії і Шотландії. Досліджено, що початкова підготовка шкільних учителів (Initial Teacher Training – ІТТ) традиційно здійснюється у вищих навчальних закладах – коледжах університетського рівня чи педагогічних відділеннях університетів; двоступенева система підготовки вчителів (бакалавр, магістр) є традиційною невід'ємною частиною педагогічної освіти як Англії, так і Шотландії. Статус кваліфікованого вчителя (QTS) є обов'язковим для усіх учителів державних шкіл Англії та Шотландії, завдяки чому система педагогічної освіти набуває цілісності і логічної довершеності. Кандидат на отримання статусу кваліфікованого вчителя повинен скласти відповідні іспити, які розроблені Англійською генеральною радою освіти, куди включаються обов'язкові іспити з літератури, математики й інформаційної технології.

Після отримання QTS для учителів-початківців існує випробувальний термін в один рік (у Шотландії – два роки) під керівництвом ментора. Ментор на професійному рівні контролює діяльність учителів, які розпочинають свою діяльність.

У ході наукового пошуку з'ясовано, що професійна підготовка майбутніх учителів Англії і Шотландії здійснюється за *паралельною* (учителі початкової школи), *послідовною* (учителі середніх шкіл) і *альтернативною* моделями (програми «Швидкий шлях», «Експериментальні курси», дипломна вчительська програма, програма зареєстрованих учителів, «Повернення до викладання»). Досліджено, що в останній час спостерігається тенденція змішування паралельної і послідовної моделей освіти. Право викладання у початковій і в середній школах мають учителі, які навчаються як за паралельною, так і за послідовною моделями.

У **другому розділі «Використання досвіду підготовки вчителів в Англії і Шотландії у системі педагогічної освіти України»** здійснено порівняльний аналіз процесу підготовки вчителів в Англії, Шотландії та Україні, виявлено методи навчання, що ефективно використовуються у практиці підготовки вчителів, розкрито загальні питання підготовки та проведення формувального етапу експерименту й проаналізовано його результати.

На підставі аналізу навчальних планів і програм із підготовки вчителів Норіджського і Кембріджського університетів встановлено, що зміст навчання проектується на основі принципів гуманізації, диференціації і персоніфікації навчання, поступовим нарощуванням знань із теоретичних дисциплін. Дисципліни в навчальних планах коледжів і університетів об'єднані у блоки: професійно-педагогічний, спеціальний і загальноосвітній. Встановлено, що поряд з обов'язковим вивченням мови, літератури, математики, основ педагогіки, вікових особливостей дітей і їхньої психології, методів і стратегій навчання, велика увага приділяється вивченню таких дисциплін, як драма, курс з успішної кар'єри, мистецтво мислення, курс з уміння розв'язувати складні педагогічні задачі, курс із формування творчих і лідерських якостей учителя.

Досліджено, що педагогічна практика проходить у різних типах шкіл (початкових, середніх чи комбінованих) під керівництвом ментора (наставника в Шотландії). Ментори контролюють, аналізують і піддають критиці діяльність студентів-практикантів. Терміни педагогічної практики у програмах, розрахованих на вчителя початкової і середньої школи, різні (від 32 до 18 тижнів).

Визначено основні технології навчання (тьюторське, дистанційне, модульне, кредитне, кредитно-модульне, персоніфіковане навчання, взаємне навчання), форми організації навчання (лекція, семінар, тьюторіал, дискусія, самостійна робота, лабораторна робота, практична робота, спільна рецензія на проекти і дисертації, телеконференція), методи контролю результатів навчання (письмові роботи (essays), письмові екзамени і тестування, наукові дослідження, професійний проект) у процесі підготовки вчителів в Англії і Шотландії.

На основі порівняльного аналізу змісту, технологій, методів навчання, форм організації навчання, методів контролю результатів навчання, підходу до поняття «професіоналізм учителя» у процесі підготовки вчителів в Англії, Шотландії і Україні визначено як спільне (прагнення до ефективності навчання, пошук інноваційних методів навчання, напрям гуманізації змісту навчання, поступове нарощування знань із теоретичних дисциплін), так і відмінне (пониження бар'єрів між програмами університетського і не університетського рівнів, професіоналізації університетських програм для учителів, логічно-обґрунтований і прагматичний підхід до змісту навчання, тьюторська технологія, інститут менторства, тенденція до скорочення лекційного часу (аудиторне навантаження складає 20 – 25% від обсягу навчального часу), відсутність регламентації викладання змісту і тематичного плану дисциплін, конструктивістський підхід до навчання, включення у програму обов'язкових специфічних дисциплін, добре розвинене дистанційне навчання, персоналізація навчання, система нагромадження і перезарахування кредитів у Шотландії, акцент на самостійну роботу (60% від обсягу навчального часу), акцент на незалежність і професійні цінності вчителя у понятті «професіоналізм учителя») у системі професійної підготовки вчителів.

Проведений аналіз психолого-педагогічних наукових джерел дозволив виявити тенденції і напрями у використанні сучасних методик у процесі підготовки вчителів у педагогічних навчальних закладах.

Широке використання декількох методів навчання (інтелектуально обґрунтований, метод «студент навчає студента», принципи конструктивістського навчання) в університетах Кембриджа і Нориджа визначаються мірою їх ефективності і доступності. Творче використання цих методів у вітчизняній практиці може сприяти підвищенню ефективності навчання у системі педагогічної освіти України.

Для перевірки можливості використання досвіду підготовки вчителів в Англії і Шотландії в системі педагогічної освіти України впродовж 2006-2007, 2007-2008 навчальних років на базі Одеського національного університету імені І.І. Мечникова і Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського було експериментально апробовано і впроваджено в навчальний процес підготовки бакалаврів результати дослідження.

В експерименті взяли участь 12 викладачів і 280 студентів. Реалізація експерименту здійснювалася поетапно в ході підготовчого, організаційного та контрольної-оцінювального етапів.

Сутність експерименту полягала в застосуванні таких методів навчання.

Інтелектуально обґрунтований метод. Використання інтелектуально обґрунтованого методу спрямовано на досягнення максимальних результатів навчання. За основу експерименту було взято результати дослідження англійського вченого Х. Гарденера, який встановив, що час активної роботи мозку студентів припадає на початок і кінець лекції і складає 75 % від загального часу

лекції. Близько середини лекції студенти потребують відпочинку або зміни виду діяльності.

В експериментальних групах лекція була поділена на три частини. У середині лекції як зміна виду діяльності було запропоновано мінітестування. Під час перевірки рівня засвоєння матеріалу групи студентів (контрольна й експериментальна) відповіли на контрольні запитання з метою перевірки ефективності засвоєння матеріалу. За результатами проведеного експерименту, контрольна група показала результат засвоєння матеріалу 64%, а експериментальна група – 77%.

Метод «студент навчає студента». Для системи освіти Англії і Шотландії є характерним перехід від централізованої моделі передавання знань, у центрі якої перебуває викладач, до моделі самостійного одержання інформації, у центрі якої стоїть сам студент. Англійський учений Р. Моррісон пропонує своє бачення підвищення рівня ефективності навчання, підтвердженого цілою низкою експериментальних досліджень. Лекція є мінімально успішним методом навчання. Навчання на рівні «студент навчає студента» дозволяє утримувати інформацію у пам'яті фактично в тому самому обсязі, в якому вона була отримана. Експериментальній групі заздалегідь була запропонована тема лекції. Перед початком експерименту було здійснено контроль за якістю засвоєння матеріалу з певного питання у письмовій формі. Безпосередньо на уроках студентів було поділено на пари з метою взаємного навчання на рівні «студент навчає студента». Упродовж заняття кожна пара студентів мала змогу змінювати партнера. Як наслідок, кожен студент одержав інформацію від іншого студента. Роль викладача зводилася до координації процесу «студент навчає студента», надання консультацій, коли це було необхідно. Експериментальній і контрольній групам було запропоновано письмові контрольні запитання з метою виявлення рівня засвоєння матеріалу.

Ефективність запропонованої методики підтверджується рівнем засвоєння матеріалу: у вигляді інформативної лекції – 62%; рівень засвоєння матеріалу у вигляді методики «студент навчає студента» - 76%.

Конструктивістські принципи навчання. Базова ідея конструктивістської моделі навчання полягає у тому, що знання неможливо передати в готовому вигляді, яким би недосконалим та хибним воно на здавалось на певний момент навчального процесу. До основних відмінних ознак моделі конструктивізму належать: увага на проведення дискусій, зіткнення протилежних поглядів на проблему, гіпотези й ідеї студентів, що ґрунтуються на їхньому життєвому досвіді, конструювання знань самим учнем, а не через незаперечні джерела.

В експериментальній групі відмовилися від традиційної лекції, де лектор тільки говорить, а студенти тільки слухають, і звернулись до конструктивістських принципів навчання. На нашу думку, не завжди можна будувати процес навчання, спираючись на знання докільця і набутий життєвий досвід студентів, який може виявитися недостатнім чи хибним через некомпетентність і недостатню інформованість. Тому було обрано тему «Педагогічна майстерність учителя», що містила елементи поняття «життєвого досвіду» у студентів. Звернувшись до особистого життєвого

досвіду, студенти послідовно оцінювали кожну гіпотезу, пов'язану з поняттям педагогічної майстерності вчителя, висловлювали свої критичні зауваження з означеної проблеми, відзначали її достоїнства. Усі пропозиції, що надійшли під час обговорення, були зафіксовані й оформлені у вигляді резюме.

Контрольна й експериментальна групи показали такі результати засвоєння матеріалу: рівень засвоєння матеріалу в експериментальній групі становив – 81%, у контрольній групі – 70%.

Оцінювання студентами діяльності педагога з метою підвищення його професійної майстерності і самовдосконалення є практикою англійської і шотландської систем педагогічної освіти. Адміністрація університетів регулярно проводить анкетування студентів з метою визначення їхньої оцінки рейтингів викладачів, виявлення слабких і сильних сторін діяльності факультетів і університетів загалом. При анкетуванні дотримується принцип конфіденційності. Англійський учений Д. Бічер запропонував шкалу оцінювання діяльності педагога, що враховує якості і дії педагога. За шкалою Д. Бічера, кожній якості педагога відведено певне порядкове місце відповідно до ступеня її важливості (прояв справедливості, прояв бадьорості і життєрадісності, ділова поведінка в підконтрольних ситуаціях, здатність викликати реакцію у студентів, знання методики педагогіки).

В експериментальній групі була розповсюджена шкала Д. Бічера «Оцінювання професійної діяльності педагога студентами». Студенти оцінювали діяльність педагога, позначаючи пункти шкали знаком «плюс» або «мінус». На етапі експериментальної перевірки бали нараховувались, виходячи із загальної суми «плюсів». Після проведеного тестування за шкалою Д. Бічера, педагоги були ознайомлені зі змістом тестів і ставленням студентів до якості їхнього викладання, що дало змогу педагогам оцінити свою діяльність шляхом самоаналізу, дійти висновків, виробити стратегію і тактику.

Отже, запровадження в університетську практику регулярного анкетування студентів із метою визначення оцінки рейтингів педагогів є стимулом для вдосконалення педагогами своєї професійної діяльності.

Результати дослідження дають підставу для їх позитивної оцінки і свідчать про ефективність усіх застосованих методів навчання.

ВИСНОВКИ

У дисертації висвітлено проблема професійної підготовки вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії.

1. Ретроспективний аналіз розвитку й особливостей системи педагогічної освіти дозволив з'ясувати, що реформи в системі педагогічної освіти Англії і Шотландії припадають на середину ХХ – початок ХХІ століть. У ході дослідження встановлено, що система педагогічної освіти в

Англії і Шотландії складалась в однорідну цілісну структуру впродовж декількох століть і пройшла непростий період, що характеризувався фактичним неприйняттям педагогіки як науки, відсутністю відповідних методів навчання, чіткої політики у сфері освіти, непопулярності професії учителя. Упродовж тривалого історичного періоду професія учителя залишалась за межами поняття «професійна діяльність». У середині ХХ ст. проблема реформування педагогічної освіти розглядалась як пріоритетна галузь.

2. Особливостями системи педагогічної освіти в Англії і Шотландії є: тьюторський спосіб будування системи освіти, механізми самокоригування системи, фактичне позбавлення системи бюрократичних проявів, привалювання державного сектора, конкурсна система отримання академічних посад, жорсткий контроль за якістю підготовки вчителів шляхом систематичних інспекцій, постійна професіоналізація програм для учителів, високі вимоги до якості змісту навчання, обслуговуюча роль професійної асоціації адміністраторів університету, належне оснащення навчального процесу, фінансова підтримка сфери освіти, висока концентрація інтелектуального потенціалу викладачів в університетах.

3. Було схарактеризовано етапи реформування системи педагогічної освіти Англії: *етап нерегламентованого професіоналізму* (1960–1979 рр.); *етап директивної освіти* (1980–1991 рр.); *етап навчально-педагогічних директив* (1992–2005 рр.); *етап наукового педагогічного професіоналізму* (з 2006 р. до теперішнього часу). Реформування системи педагогічної освіти в Шотландії характеризувався трьома етапами: *етап існування системи педагогічної освіти як окремого сектора* (1960–1980 рр.); *етап об'єднання «педагогічних центрів навчання» з університетами* (1980–1997 рр.); *етап якісно нових професійних вимог до вчителів* (з 1998 р. до теперішнього часу).

Проведене дослідження дозволило визначити й недоліки системи педагогічної освіти Англії і Шотландії: проблема дефіциту вчителів; зниження обсягу наукових досліджень, відсутність серйозних досліджень якості курсів підвищення кваліфікації учителів.

4. На підставі аналізу наукових джерел досліджено, що підготовка вчителів в Англії і Шотландії здійснюється за паралельною, послідовною і альтернативною моделями. Останнім часом спостерігається тенденція змішування двох моделей освіти: право викладання у початковій і середній школах мають учителі, які навчаються як за паралельною, так і за послідовною моделями. Альтернативні моделі подано низкою ефективних програм, що передбачають додаткові можливості в отриманні ступеня для майбутніх учителів чи вчителів, що мали перерву у своїй діяльності.

5. Розкрито та згруповано вимоги Департаменту інновацій, вищої освіти і кваліфікації Англії та Виконавчого Департаменту освіти Шотландії, які базуються на п'яти принципах: 1) знання рідної мови, математики, мистецтва і науки; 2) розуміння педагогіки, психології дітей, мотивації людських вчинків, фактора атмосфери у класі, психодинаміки взаємин, змісту навчання; 3)

ефективне планування навчання, оцінювання, ефективного упорядкування навчального матеріалу, методи, стратегії і технології навчання; 4) власні якості вчителя: професійна поведінка, почуття справедливості, такту, повага прав і свобод учнів; 5) розуміння ролі вчителя у контексті національної системи освіти і державної освітньої політики.

6. Уточнено підхід англійських та шотландських учених до поняття «професіоналізм учителя», ролі і функції професійного вчителя. Визначено шість різних проявів професіоналізму: *класичний професіоналізм; гнучкий професіоналізм; практичний професіоналізм; професіоналізм у широкому розумінні; змішаний професіоналізм; «постсучасний професіоналізм»*.

7. Результати порівняльного аналізу змісту, технологій, форм організації і контролю результатів навчання, підходу до поняття «професіоналізм учителя» у процесі підготовки вчителів в Англії, Шотландії і Україні виявили спільне (прагнення до ефективності навчання, пошук інноваційних методів навчання, напрям гуманізації змісту навчання, поступове нарощування знань із теоретичних дисциплін) і відмінне (пониження бар'єрів між програмами університетського і не університетського рівнів, професіоналізації університетських програм для учителів, логічно-обґрунтований і прагматичний підхід до змісту навчання, тьюторська технологія, інститут менторства, тенденція до скорочення лекційного часу, відсутність регламентації викладання змісту і тематичного плану дисциплін, конструктивістський підхід до навчання, включення у програму обов'язкових специфічних дисциплін, *добре розвинене дистанційне навчання*, персоналізація навчання, акцент на самостійну роботу, акцент на незалежність і професійні цінності вчителя у понятті «професіоналізм учителя») у процесі підготовки вчителів в Англії, Шотландії і Україні.

8. У ході дослідження перевірялась доцільність упровадження у практику підготовки вчителів в Україні таких методів навчання: *інтелектуально обґрунтованого, метод «студент навчає студента», конструктивістський принцип навчання, оцінка студентами діяльності педагога*. За результатами проведеної роботи у студентів експериментальних груп було зафіксовано позитивні зміни засвоєння навчального матеріалу. Отримані дані свідчать про те, що ефективність методів підвищує якість засвоєння матеріалу на: «студент навчає студента» - 12%, інтелектуально обґрунтований стиль – 13%, конструктивістські принципи навчання – 11%.

До напрямів удосконалення професійної підготовки вчителів в Україні віднесено: запровадження ефективних методів навчання і практики оцінювання студентами діяльності викладачів в анонімній формі; введення педагогічної практики з першого року навчання і збільшення кількості годин на педагогічну практику; запровадження випробувального строку для усіх учителів-початківців; запровадження системи внутрішніх і зовнішніх екзаменаторів при оцінюванні результатів навчання; введення курсу «Повернення до викладання» для учителів, які тимчасово відлучились від процесу навчання і курсів з успішної кар'єри, з мистецтва мислення, з уміння розв'язувати складні педагогічні задачі, з формування творчих і лідерських якостей

учителя.

Перспективними напрямками подальшого вивчення проблеми можуть стати: зміст підготовки вчителів в Англії та Шотландії, вивчення досвіду підготовки вчителів у Лондонському відкритому університеті (дистанційна освіта), перепідготовка педагогічних кадрів.

Основні положення дисертації викладено в таких публікаціях автора:

1. Соколова А.В. Англійські і шотландські джерела щодо професіоналізму та професійної діяльності вчителя / А.В. Соколова // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики. – К., 2007. - Вип. 6(16). – С. 79-83.

2. Соколова А.В. Моделі підготовки майбутніх вчителів в університетах Англії / А.В. Соколова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – Одеса, 2005.- Вип. №11-12. – С.121-125.

3. Соколова А.В. Аналіз структури та моделей підготовки вчителів в університетах України, Англії та Шотландії / А.В. Соколова // Наука і Освіта. – м. Одеса, 2006. - Вип.5-6. – С.142-146.

4. Соколова А.В. Сутність педагогічної творчості у трактуванні вітчизняних та англійських вчених / А.В. Соколова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського: Зб. наук. пр. – м. Одеса, 2006. - Вип. №11-12.– С.149-154.

5. Соколова А.В. Формування професіоналізму вчителів у шотландських університетах / А.В. Соколова // Наука і Освіта. – м. Одеса, 2006. - Вип.5-6.– С.146-148.

6. Соколова А.В. Структура підготовки майбутніх вчителів в університетах Англії і Шотландії / А.В. Соколова // Наукові праці. Наук.-метод. журнал Миколаївського державного гуманітарного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». – м. Миколаїв, 2006.- Вип. 33. - С.13-16.

7. Соколова А.В. Досвід підготовки вчителів з формування педагогічної творчості в університетах Англії / А.В. Соколова // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Зб. наук. пр. Наук. записки Рівненського державного гуманітарного університету. – м. Рівне, 2007. – Вип.36. - С.150-154.

8. Соколова А.В. Інтерактивні технології в навчальному процесі в університетах Англії / А.В. Соколова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Наук. зб. пр. / Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. – К, Вид-во: «Науковий світ», 2007. – Вип.19. – С.11-17.

9. Соколова А.В. Педагогічна підготовка вчителя до професійної діяльності в університетах Англії і Шотландії // Тези 5-х Всеукр. наук.-практ. читань студентів і молодих науковців, присвячених педагогічній спадщині К.Д. Ушинського (Одеса, 15-16 травня 2007р) - м. Одеса, 2007.

– С.304-306.

10. Соколова А.В. Особливості підготовки вчителя в Англії та Шотландії // Тези доповідей учасників 15-ої Міжнар. наук. конф. молодих науковців [«Наука і вища освіта»], ч. 2, (Запоріжжя, 17-18 травня 2007р.) - м. Запоріжжя, 2007. - С.275-276.

11. Соколова А.В. Кредитно-модульна система підготовки фахівців у вищій освіті Англії і Шотландії // Матеріали 12-ої Міжнар. наук.-метод. конф. [«Управління якістю підготовки фахівців»], (Одеса, 23-24 травня, 2007р.) - м. Одеса. 2007. – С.217-219.

12. Соколова А.В. Система педагогічної освіти в Англії // Матеріали Міжнар. симпозиуму, присвяченого 190-річчю Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського, (Одеса - Стамбул, 25-30 травня 2007р.) - м. Одеса – Стамбул. - С.113.

13. Соколова А.В. Творчий підхід і критичне використання досвіду професійної підготовки вчителя в Англії та Шотландії в системі педагогічної освіти України: Метод. реком. – Одеса: Вид-во ФОП «БВВ», 2008. – 82 с.

АНОТАЦІЯ

Соколова А.В. Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. - Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009.

На основі аналізу науково-педагогічних джерел і офіційних документів визначено тенденції і напрями розвитку теорії і практики підготовки вчителя в Англії та Шотландії. Схарактеризовано розвиток й особливості, етапи реформування системи педагогічної освіти Англії і Шотландії. Проаналізовано структурні моделі підготовки вчителів, розкрити основні вимоги до вчителів Департаменту інновацій, вищої освіти і кваліфікації Англії і Виконавчого Департаменту освіти Шотландії. Уточнено й конкретизовано підхід англійських і шотландських учених до поняття «професіоналізм учителя», ролі та функції професійного вчителя, особливості підготовки вчителів в Англії і Шотландії, специфічні методи навчання.

Здійснено порівняльний аналіз змісту, технологій, форм організації навчання, методів контролю результатів навчання, підхід до поняття «професіоналізм» у процесі підготовки вчителів в Англії та Шотландії і Україні. Критично осмислено і перевірено шляхом експерименту можливість творчого використання досвіду професійної підготовки вчителів в Англії та Шотландії у процесі підготовки вчителів в Україні. Результати експерименту дають підставу для їх позитивної оцінки.

Ключові слова: професіоналізм, модель, зміст, технологія, методи навчання, порівняльний аналіз, творче використання.

АННОТАЦИЯ

Соколова А.В. Профессиональная подготовка учителя в системе педагогического образования в Англии и Шотландии. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. - Южно-Украинский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского. - Одесса, 2009.

В диссертации на основе анализа историко-педагогической литературы охарактеризовано развитие и обозначены этапы реформирования педагогической системы Англии (1960-1979 г. - этап нерегламентированного профессионализма; 1980-1991г. – этап директивного образования, 1992-2005 г. – этап учебно-педагогических директив, с 2006г. – этап научно-педагогического профессионализма) и Шотландии (1960-1980г. – этап существования системы педагогического образования как отдельного сектора, 1980-1997г. – этап объединения «педагогических центров образования» с университетами, 1998 - начало XXI века – этап, характеризующийся качественно новыми профессиональными требованиями к учителям).

Проведенное исследование позволило выделить преимущества (тьюторский способ построения высшего образования, механизмы самокоррекции педагогической системы, отсутствие государственных стандартов, регламентирующих содержание дисциплин, преобладание государственного сектора, демократичность системы и фактическое отсутствие бюрократических проявлений, материальное и информационное обеспечение учебного процесса) и недостатки (дефицит учителей, уменьшение объема научных исследований, отсутствие серьезных исследований качества курсов повышения квалификации учителей) системы педагогического образования Англии и Шотландии.

Проанализированы структурные модели обучения (последовательная, параллельная и альтернативная). В последнее время наблюдается тенденция смешивания параллельной и последовательной моделей: право преподавания в начальной и средней школе имеют учителя, которые обучались как по параллельной, так и по последовательной модели. Альтернативные модели характеризуются рядом эффективных программ, которые предусматривают дополнительные возможности для будущих учителей или для учителей, которые имели перерыв в педагогической деятельности.

Сформулированы основные требования к учителям Департамента инноваций, высшего образования и квалификации Англии (знание предмета, использование эффективных методов обучения, педагогическое мастерство, организаторские способности, эффективное оценивание знаний и планирование учебного времени, уважение религиозного и этнического происхождения учеников) и Законодательного Департамента Образования Шотландии к учителям (знание

предмета, профессиональные ценности, ответственность за профессиональный рост, забота об учениках, противодействие дискриминационным проявлениям, помощь ученикам с эмоциональными отклонениями в поведении, развитие способностей аргументировать и анализировать, умение работать новаторски и творчески).

Обозначены основные технологии обучения (тьюторская, дистанционная, модульная, кредитно-модульная, персонифицированная, взаимное обучение); формы организации обучения (лекция, семинар, тьюториал, самостоятельная работа, лабораторная работа, практическая работа, совместные рецензии на проекты и диссертации, телеконференция); методы контроля результатов обучения (письменные работы (essay), тестирование, научные исследования, профессиональные проекты) используемые в процессе подготовки учителей.

Результаты сравнительного анализа содержания, технологий, форм организации обучения, методов контроля результатов обучения, подхода к понятию «профессионализм учителя» в процессе подготовки учителей в Англии, Шотландии и Украине выявили общие (стремление к эффективности обучения, гуманизация содержания обучения, внедрение инновационных методов обучения, постепенное наращивание знаний по теоретическим дисциплинам) и отличительные черты процесса подготовки учителей (понижение барьеров между программами университетского и не университетского уровня, профессионализация университетских программ для учителей, логично-обоснованный, прагматичный подход к содержанию обучения, тенденция к уменьшению лекционного времени, введение в программу специфических дисциплин, развитое дистанционное обучение, персонализация обучения, акцент на самостоятельную работу студентов, накопления кредитов в Шотландии, оценивание студентов путем письменных работ и тестов).

В ходе исследования экспериментальным путем была проверена целесообразность внедрения в практику подготовки учителей в Украине следующих методов обучения: интеллектуально-обоснованный, «студент обучает студента», конструктивистский принцип обучения, оценка студентами профессиональной деятельности педагога.

Результаты эксперимента дают основания для их положительной оценки и свидетельствуют об актуальности научного исследования.

Ключевые слова: профессионализм, модель, содержание, технология, методы обучения, сравнительный анализ, творческое использование.

ANNOTATION

Sokolova A. Teacher professional training in the education systems of England and Scotland. – Manuscript.

The dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Science, speciality 13.00.01 - General Pedagogy and the History of Pedagogics. – K. Yshisky South Ukrainian National Pedagogical University, Odesa, 2009.

On the basis of detailed analysis of the scientific pedagogical literature and normative documents, the tendencies and directions of developing theory and practice of teacher training are designated. Developing features and phases of reform of the education systems of England and Scotland are characterized. Models of teacher training and skills are analysed with regard to the requirements of the following organizations: Department for Innovation, Universities and Skills and The Scottish Executive Education Department.

The Concept of «teacher professionalism», professional teacher functions, and the key features of teacher training in England and Scotland are concretized. The training content, technologies, training form of organization, training testing methods, and the contents of the term «teacher professionalism» are compared in the teacher training systems of England, Scotland and the Ukraine. The creative usage within the Ukrainian teacher training system of critically interpreted and experimentally tested aspects of the teacher training system experience of England and Scotland has been found to be positive.

Key words: professionalism, model activity, structure, content, technology, training form, experience.