

12. Про атестацію наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації : проект Закону України від 22.10.2009 р. № 5267 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb\\_n/webproc4\\_1?id=&pf3511=36384](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb_n/webproc4_1?id=&pf3511=36384).
13. Про вищу освіту : Закон України від 17.01.2002 р. № 2984-III (із змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/>.
14. Про документи про освіту та вчені звання : Постанова Кабінету Міністрів України від 12.11.1997 р. № 1260 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/>.
15. Про затвердження Положення про підготовку науково-педагогічних і наукових кадрів : Постанова Кабінету Міністрів України від 01.03.1999 р. № 309 (зі змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/>.
16. Про затвердження Порядку присвоєння вченого звання професора і доцента : Постанова Кабінету Міністрів України від 27.12.2008 р. № 1149 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/>.
17. Про затвердження Порядку присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника : Постанова Кабінету Міністрів України від 07.03.2007 р. № 423 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/>.
18. Про оптимізацію системи центральних органів виконавчої влади : Указ Президента України від 09.12.2010 р. № 1085/2010 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1085%2F2010&p=1310408422371735>.
19. Про освіту : Закон України від 23.05.1991 р. № 1060-XII (із змінами) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1060-12>.
20. Сергієнко В.І. Атестація наукових кадрів вищої кваліфікації в Україні: проблеми і рішення / В.І. Сергієнко, І.Б. Жиляєв, В.І. Торкатюк. – Харків : ХНАМГ, 2006. – 228 с.
21. Таланова Ж.В. Докторська підготовка у світі та Україні : монографія / Ж.В. Таланова. – К. : Міленіум, 2010. – 476 с.
22. Як підготувати і захистити дисертацію на здобуття наукового ступеня : метод. поради / [авт.-упоряд. Л.А. Пономаренко]. – К. : Бюл. Вищої атестац. коміс. України, 1999. – 80 с.

КАРАКАТСАНИС Т.В.

## **ЧИННИКИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

Інтеграція вітчизняної системи освіти в європейській освітній простір пов'язана зі зростанням наукового інтересу до вивчення зарубіжного досвіду, зокрема Великої Британії, як одного зі світових лідерів у сфері освіти. Динаміка розвитку системи професійно-педагогічної підготовки у Великій Британії привертає увагу вчених до проблем вищої освіти цієї країни (Г.А. Андрєєва, О.В. Волошина, Ю.В. Кіщенко, Л.П. Пуховська, А.В. Соколова, Н.П. Яцишин та ін.). Але на сьогодні більш ґрунтовного вивчення потребує питання факторів розвитку британської системи підготовки майбутніх учителів початкової ланки, що зумовлює актуальність дослідження.

**Мета статті** – визначити та охарактеризувати чинники розвитку системи підготовки майбутніх учителів початкових класів у Великій Британії.

У 2010 р. Сполучене Королівство, за даними ЮНЕСКО, посіло друге місце у світі за кількістю іноземців, які здобували освіту в різних навчальних закладах країни (близько 400 тис., що на 100 тис. більше, ніж у 2005 р.). Важливою умовою досягнення високих результатів країни на міжнародному ринку освітніх послуг стала ефективна діяльність працівників її педагогічної сфери. Як і в інших державах, у Великій Британії постійно йде пошук шляхів удосконалення освітньої системи на всіх рівнях, вклю-

чаючи професійну підготовку вчителів початкової школи. За результатами досліджень науковці (Д. Гілард, О.Н. Джуринський, Д. Діін, Б. Мун, Р. Олександр, Л.О. Парамонова, Т. Рег та ін.) виділяють основні фактори, які є універсальними і зумовлюють розвиток системи підготовки вчителів в різних країнах, зокрема початкової ланки у Великій Британії.

Одним із найпотужніших чинників, на думку вчених, є *соціальні передумови*. На початку ХІХ ст. Е. Белл і Дж. Ланкастер побачили необхідність забезпечення учителями великої кількості дітей із робітничих сімей. Фабриканти в переважній більшості не виконували розпорядження акта Роберта Піла, прийнятого у 1802 р., щодо надання дітям можливості вивчати арифметику, читання, письмо і релігію (four R's) в недільних школах (Д. Гілард). Ситуацію погіршували надзвичайна бідність і практично повна відсутність будь-яких освітніх традицій у сім'ях робітників. У цьому контексті система взаємного навчання, більш відома як Белл-Ланкастерська, відповідно до якої старші учні, які добре встигали, були помічниками вчителя і під його керівництвом вели заняття з іншими дітьми [3], була блискучим рішенням. Короткотривала механічна підготовка наставників була майже неминучою в таких умовах, адже ширша і більш тривала освіта була розкішшю, доступною лише обмеженій кількості осіб, які в переважній більшості не піклувалися про добробут робітничого класу.

Дослідження витоків організації підготовки вчителів дало змогу виділити такий фактор, як діяльність *релігійних організацій*. Церква, вплив якої найбільше відчувався в VI–ХІХ ст., часто використовувала свою автономію і досвід або для створення власних центрів підготовки учителів, або для впливу на вже існуючі в країні освітні установи і моделі підготовки з метою поповнення рядів своїх прихильників.

У Британії церква була першою організацією, яка в середні віки ввела систему ліцензування вчителів, заснувавши вчительські ордени. У ХVІ ст. один з таких орденів – католицький орден єзуїтів – запровадив безпрецедентну на той час систематизовану підготовку вчителів. Книги, видані орденом, такі як навчальний статут Ratio Studiorum (1599 р.), містили детальний опис методик викладання, які із суворою точністю запроваджувались у практику. Наприклад, лекція мала бути викладена у чотири прийоми: повний виклад матеріалу, аналіз змісту лекції по частинах, доповнення історичними довідками і стилістичний аналіз першоджерел [2]. Характерними особливостями єзуїтської педагогіки були класно-урочна система, на якій був побудований навчальний процес, систематичне повторення матеріалу, дотримання принципу “від простого до складного”, спрямованість системи виховання на розвиток індивідуальних здібностей, чеснотлюбства і духу суперництва. Вчителів для єзуїтських навчальних закладів готували три – п'ять років, протягом яких вони вдосконалювали свої знання з різних дисциплін, включаючи теологію і філософію; проходили педагогічну практику під наглядом досвідчених наставників і тільки після цього розпочинали самостійну педагогічну роботу. Єзуїти мали репутацію

найкращих педагогів, а єзуїтські колегії вважалися зразковими навчальними закладами як у Британії, так і в усій Європі протягом XVII–XVIII ст.

Незважаючи на те, що вчительські ордени в різні часи і в різних куточках країни відігравали важливу роль у підготовці вчителів, зокрема початкової ланки, посилювалась світська традиція, яка досягла свого піку в наш час. Ця традиція посилювалась завдяки університетам, які починають з'являтися в Англії у XII ст., хоча на початку своєї діяльності вони підтримували зв'язки з церквою. Спеціальні відділення підготовки учителів у найстаріших з них (Оксфорд і Кембридж) з'являються набагато пізніше – у 1892 і 1878 рр., відповідно. До того часу випускникам достатньо було закінчити університетський курс з певного предмета, щоб викладати його старшим учням; для роботи з дітьми 5 – 11 років студентів спеціально не готували, проте багато з випускників влаштовувались на роботу і в школи елементарної освіти.

Одним із цікавих аспектів світської традиції у підготовці вчителів були способи впливу, які розроблялись її прибічниками. У релігійних орденів багато з можливих інформаційних і контрольних каналів уже функціонували: були прибічники, традиції, будівлі, ієрархія, налагоджена адміністративна справа і значний авторитет в громаді (Т. Рег). Першопрохідцям же у світській освітній сфері часто доводилось починати, не маючи жодного з них.

Деякі з них – *всесвітньо відомі педагоги*, які вплинули на хід і зміст підготовки вчителів початкових класів у Великій Британії, такі як швейцарський педагог Й. Песталоцці, метри дошкільного виховання Ф. Фребель і М. Монтессорі, американський філософ і педагог Дж. Дьюї, започатковували власні школи, брали активну участь у впровадженні своїх методик, які привертали увагу всесвітньої громади, у практику підготовки вчителів. Як наслідок, численні візитери і з Британії, і з усього світу приїздили для запозичення їх досвіду, і, у свою чергу, запрошували їх для проведення майстер-класів як для майбутніх, так і для досвідчених учителів. Проте були і такі великі наставники (наприклад, шотландський прогресивний педагог О. Нейл), які не прагнули міжнародного визнання та виступали проти того, щоб з їх методикою були ознайомлені широкі маси майбутніх і діючих учителів (Т. Рег).

Більшість видатних освітян були харизматичними особистостями. Свій ентузіазм вони передавали іншим. Ч. Мейє, один із перших британських науковців, який вивчав досвід Й. Песталоцці в Івердені, навіть не розуміючи німецької мови і не маючи змоги поставити запитання, захоплювався його стилем роботи й умінням тримати увагу учнів [5]. Д. Стоу приймав натовпи відвідувачів з усієї країни, більшість з яких вважали, що вчительська семінарія, яку він заснував у м. Глазго (Шотландія) у 1837 р., на багато років випередила свій час з погляду складності, розмаїття і витонченості своєї методики [4].

Ще один фактор, який вніс свої корективи у систему підготовки учителів, – це *війни*. У період після Першої та Другої світових війн у Великій

Британії відчувалась гостра потреба у вчителях як початкової, так і середньої ланок. На території всієї країни були створені термінові коледжі підготовки вчителів (emergency training colleges). Їх студентами ставали переважно вчорашні досвідчені воїни, які були вправними у різних сферах і мали великий досвід за своїми плечима. Незважаючи на стислість курсів підготовки і великі групи студентів, у їх стінах часто продукувались нові ідеї і методичні знахідки, породжені специфічними умовами. Деякі з термінових коледжів продовжували функціонувати і після того, як зникла потреба у додатковій кількості вчителів, перетворюючись у звичайні педагогічні з три- або чотирирічними курсами підготовки учителів початкової і середньої ланок. Так, один з таких закладів, педагогічний коледж Багне Ріджис (the Bognor Regis College of Education), який був створений у 1946 р. на півдні Англії в графстві Суссекс, у результаті численних перетворень і злиття з іншими освітніми установами, зараз функціонує як університет Чічестер (the University of Chichester).

Стан підготовки вчителів початкових класів завжди прямо залежить від статусу вчителя у суспільстві, який протягом багатьох століть залишався невизначеним у Британії (Б. Мун). Зміна статусу – прерогатива держави. *Політичний курс* країни у сфері освіти був і залишається одним з найвпливовіших факторів її розвитку. У XVIII–XIX ст. загострюється питання про право на освіту. Індустріальний розвиток висуває вимоги до робітничих сімей, дітей з яких треба було готувати до фабричної дисципліни, систематичної роботи, розвивати увагу, виконувати правила безпеки [3, с. 81]. Проте правлячі кола вважали, що дати освіту робітникам означало б завдати шкоди їх власному добробуту і моральності, адже вони будуть зневажати свій спосіб життя і перестануть бути добрими слугами і робітниками [1]. Навіть деякі письменники попереджали, що грамотність великих верств населення становить загрозу для суспільства [3, с. 75]. Проте час показав, що пріоритетом держави залишається забезпечення її конкурентоспроможності, що стає неможливим без підвищення рівня освіти робітників. І як наслідок, у 1870 р. був прийнятий Закон Форстера про безкоштовну обов'язкову освіту для дітей від 5 до 13 років. Це призвело і до зростання кількості освітніх установ, які готували вчителів для роботи з дітьми цього віку.

Двадцяте століття увійшло в історію країни як час численних освітніх реформ, відповідно до яких британські педагоги (Д. Гілард, М. Лон, Б. Мун, Т. Рег та ін.) виділяють декілька етапів у розвитку системи підготовки вчителів початкових класів:

1) 1900–1970-ті рр. – період розквіту традицій елементарної освіти. На початку XX ст. розширюється мережа державних початкових шкіл. Відповідно до Закону Бальфура (1902 р.) скасовувалась система взаємного навчання, яка була істотною складовою підготовки вчителів елементарних шкіл до того часу. Ще одним важливим розпорядженням цього акта було заснування місцевих органів народної освіти (Local Education Authorities), які були наділені повноваженнями створення, фінансування і координації

роботи шкіл і педагогічних коледжів свого району, у результаті чого зростає кількість цих освітніх установ. Ці нововведення, у свою чергу, посилюють децентралізацію системи освіти Британії. Реформи Фішера (1918 р.) продовжили строк обов'язкової освіти до 14 років, передбачали підвищення заробітних плат учителям і покращення умов їх праці. Акт Батлера (1944 р.) узаконив розподіл школи на початкову і середню у віці 11 років. Місцеві комітети здобули право планувати навчальний процес самостійно [4]. Крім того, закон передбачав подовження термінів підготовки вчителів початкових класів до трьох років, що буде впроваджено в практику тільки через два десятиліття.

Інтенсивна діяльність у сфері освіти відбувалась в Англії у 60-ті рр. ХХ ст. Як наслідок доповіді комітету Робінса (1963 р.), з метою підвищення статусу вчителя педагогічні коледжі спочатку змінюють свою назву – з коледжів підготовки вчителів (the teacher training colleges) вони перетворюються на коледжі освіти (Colleges of Education), тим самим зміщуючи акценти з “навчання певного уміння, переважно шляхом вправлення” (training) на “навчання інтелектуальне, моральне і соціальне” (education) (Б. Мун). Далі частина таких коледжів зливається з університетами і стає їх складовою, інші коледжі самі отримують статус вищого навчального закладу, частина ж формує комплекси з університетами, які присвоюють кваліфікації випускникам коледжів – майбутнім учителям. Отже, педагогічна освіта стає невід'ємною складовою сектора вищої освіти. Цей закон також збільшив тривалість підготовки майбутніх учителів, зокрема початкових класів, до чотирьох років і запровадив ступінь бакалавра освіти (BEd). У 1967 р. результатом доповіді комісії Плауден стало введення в 1970 р. обов'язкової вимоги отримання статусу кваліфікованого вчителя (Qualified Teacher Status (QTS)) для всіх учителів державних шкіл з метою підвищення рівня їх професійної підготовки, адже обов'язковою умовою його отримання стає успішне закінчення випускником педагогічного відділення університету або коледжу річного випробувального терміну роботи за спеціальністю в школі;

2) кінець 1970-х – 1987 р. – період надії. У 1979 р. до влади приходить консервативний уряд М. Тетчер, який одразу спрямовує свою діяльність в галузі освіти на централізацію її управління. У 1983 р. була заснована державна Рада з акредитації підготовки учителів (Council for the Accreditation of Teacher Education (CATE)), метою створення якої було зменшення автономії ВНЗ і наближення процесу підготовки вчителів початкової і середньої ланок до реальних потреб британської школи. Цей орган встановлює стандарти підготовки учителів;

3) 1988–2000-ні рр. – етап втрати ілюзій і запровадження обмежень; 1988 р. стає переломним в освітній сфері Великої Британії. “Закон про реформування освіти” (the Education Reform Act), також відомий як Закон Бейкера (1988 р.), затверджує єдиний національний навчальний план (the National Curriculum), який у деталях визначає зміст шкільної освіти, встановлюючи десять обов'язкових предметів для початкової школи: англійсь-

ку мову (в Уельсі ще й уельську), математику і науку (так звані предмети “ядра”, вивченню яких приділяється особлива увага), історію, географію, релігію, технологію, музику, мистецтво і фізичне виховання. До того часу обов’язковою була лише релігія, всі інші предмети обирав сам навчальний заклад. Вводяться стандарти для учнів початкової школи у віці 7 і 11 років, відповідно, запроваджуються екзамени для їх перевірки з обов’язковим оприлюдненням результатів у зведених шкільних таблицях (school league tables).

Ще одним важливим політичним рішенням стає створення в 1992 р. незалежної Комісії з освітніх стандартів (the Office for Standards in Education (OFSTED)), одне із завдань якої полягає у доведенні до всезагалу результатів інспектування навчальних закладів, яке проводиться мінімум раз на шість років. Водночас на зміну Раді з акредитації (CATE) приходять Агентство з підготовки учителів (з 2005 р. – the Training and Development Agency for Schools (TDA)), яке в 1995 р. опубліковує список компетенцій, якими має оволодіти майбутній учитель.

Ці та інші суворі регламентації уряду обурюють освітню громаду; школи і заклади педагогічної підготовки виявляються неготовими до швидко докорінної перебудови своєї діяльності. Коли в 1997 р. до влади приходять лейбористи на чолі з Т. Блером, освітня громада очікує на позитивні зміни, коли до вчителів знову буде ставлення як до професіоналів своєї справи, яким надається свобода прийняття рішень. Але знову розчарування: якщо Торі визначили, чому мають навчати дітей вчителі, то нові лейбористи визначили ще й єдино можливі методи для викладання певних дисциплін (Д. Гілард). Отже, встановлений курс консервативного уряду М. Тетчер ніхто з наступників докорінно так і не змінює.

На сучасному етапі продовжують тривати дискусії щодо доцільності проведених реформ. Педагоги заявляють, що політики змінили саму природу викладання (Д. Гілард). Для них вона зараз є гнучкою формою роботи, основою на компетентнісному підході, у яку легко перекваліфікуватись (М. Лон). Вчителі лише впроваджують введений навчальний план з урахуванням введеної системи оцінювання, в умовах введеного ринку освітніх послуг (М. Тейлор). Політики були і залишаються безжальними у своєму прагненні контролювати вчителів, регулювати їх теоретичну і практичну діяльність, позбавити їх права голосу у визначенні змісту своєї роботи. Кожен аспект освітньої діяльності контролюється за допомогою цілепокладання, деталізацій, інспекцій та оцінювання батьками.

**Висновки.** Таким чином, на розвиток системи підготовки майбутніх учителів початкових класів у Великій Британії впливали і продовжують свою дію п’ять основних чинників, які на певних історичних етапах виступали у різноманітній взаємодії і з різною силою: детермінували становлення та розвиток цієї професії протягом майже 15 століть *релігійні організації*, вплив яких у ХХ–ХХІ ст. значно послабився; свій відбиток залишають і різні світові трагедії, такі як *війни*, які можуть мати і позитивні наслідки для освіти, проте дістаються вони важкою ціною; цінним не тільки для пе-

дагогічної громади, а й для всього суспільства, завжди був і буде вклад *видатних учителів*, вплив яких особливо відчувався на початку ХХ ст., коли британська школа звернула увагу на індивідуальний розвиток кожної дитини; *соціальні умови* – це той чинник, який має важливе значення для професії вчителя, його дія відчувалась і відчувається постійно; і, як ми побачили з вищезазначеного, починаючи з ХІХ ст., *політичний вплив* набрав такої сили, що вже на сьогодні можна говорити про його однозначне панування у сфері педагогічної освіти у Великій Британії.

#### Література

1. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Форум ; Инфра-М, 1998. – 272 с.
2. Педагогика иезуитов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org>.
3. Салимова К. Педагогика народов мира: История и современность / К. Салимова, Н. Додде. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 576 с.
4. Gillard D. Education in England: a brief history [Електронний ресурс] / D. Gillard. – Режим доступу: [www.educationengland.org.uk/history](http://www.educationengland.org.uk/history).
5. Ruddy M. Pestalozzi and The Oswego Movement / M. Ruddy. – Buffalo, 2000. – 46 p.

КОЛОМІЙЧЕНКО С.Ю.

### НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТОК ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Значні зміни в соціальній, економічній і виробничій сферах життя суспільства, посилення боротьби за конкурентоспроможність фахівців загострили потребу суспільства в обдарованих, творчих особистостях, здатних відповідати на виклики нового часу, тому перед сучасною системою освіти постала нагальна проблема навчання й розвитку таких особистостей, і від її вирішення залежить можливість збереження та збагачення культурного потенціалу країни. Значущість проблеми реалізації творчого потенціалу особистості, зокрема обдарованих дітей у процесі шкільного навчання, зумовила появу підвищеного інтересу до неї як у теорії, так і в педагогічній практиці. Водночас, розвиток останньої випереджає аналіз і розробку її науково-методологічного і психологічного обґрунтування, що обмежує можливості надання психолого-педагогічної підтримки обдарованим дітям, призводить до уповільнення їхнього розвитку і перешкоджає актуалізації творчого потенціалу.

Становлення якісно нової розвивальної, особистісно орієнтованої освіти передбачає розвиток особистості та її індивідуальних особливостей, здібностей та інтересів (А. Асмолов, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Матюшкін, Л. Мітіна, І. Якіманська та ін.). Індивідуалізація освіти зумовлює необхідність створення нових дитиноцентристських моделей навчання і виховання, що забезпечують вирішення завдань розвитку для різних груп дітей (від тих, що відстають у розумовому розвитку до обдарованих). Обдаровані діти мають підвищений потенціал творчого розвитку, що, у свою чергу, визначає необхідність розробки нових підходів до навчання, адекватних їхній когнітивній і особистісній своєрідності. Створення цілісних систем розвитку обдарованих дітей у шкільному навчанні, що ґрунтуються на та-