

Аннотация: В статье определены циклы педагогического образования Великобритании, структура профессиональной подготовки будущего учителя, модели профессиональной подготовки будущих учителей в Великобритании, типы заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров, модели и виды курсов повышения квалификации учителя, модели отбора кандидатов на должность учителя.

Ключевые слова: учитель, модель профессиональной подготовки, педагогические кадры, повышение квалификации учителей.

Несмотря на то, что Великобритания делится на Англию, Уэльс, Шотландию и Северную Ирландию, и каждая из упомянутых частей имеет собственные взгляды по решению образовательных проблем, основные идеи системы образования вообще и системы школьного образования, в частности, одинаковы.

Изучение историко-педагогических источников позволило установить, что система школьного образования в Соединенном Королевстве Великобритании имеет следующие этапы [1, 2, 3, 4]. В частности, первая ступень – Prepreparatory School (подготовительная школа), вторая ступень – Primary (или Preparatory) School (начальная, подготовительная школа), средняя школа – Secondary School.

В ходе научного поиска обнаружено [5, 6, 7], что такая структура системы школьного образования, ее содержание и этапы предопределяют особенности подготовки учителей для различных степеней. Система подготовки учителей похожа на всей территории Соединенного Королевства. Британская система подготовки учителей на фоне других государств Европейского Союза сложная и для иностранцев трудна для восприятия.

Н.М. Авшенюк на основе анализа таких ведущих государственных документов стандартизации базовой профессиональной подготовки учителей в Англии, как Национальный стандарт квалифицированного учителя [9, с. 9] и Национальный курикулум базовой подготовки учителя [8, с.113] анализирует структуру и содержание Национального стандарта квалифицированного учителя. Национальный стандарт квалифицированного учителя Англии и Уэльса содержит три раздела: профессиональные ценности в деятельности учителя (Professional Values and Practice) знание и понимание (Knowledge and Understanding) преподавания (Teaching).

Учитель дошкольного образования (базовый уровень) должен знать и понимать принципы, цели обучения по шести основных направлениях, указанных в Национальном курикулуме дошкольного образования – (Curriculum Guidance for the Foundation Stage). К таким направлениям отнесены: личностное, социальное и эмоциональное развитие ребенка; общение, язык, грамотность; математическое развитие, знание и понимание окружающего мира; физическое развитие; творческое развитие. От педагога дошкольного образования требуется также владение знаниями, методами и соответствующим отношением, связанными с Национальной стратегией языковой и числовой грамотности [10, с.106-107].

Учитель начальной и младшей средней школы (КР 1/2) должен обладать учебными программами фундаментальных дисциплин, которые создают ядро Национального курикулума школьного образования (английский язык, математика, природоведение), а также быть готовым к внедрению в учебный процесс Национальной стратегии языковой и числовой грамотности. Он также должен быть способен к преподаванию таких предметов: история или география, физическая культура, информационные и коммуникационные технологии; искусство и дизайн, или дизайн и технологии; сценические искусства; религиозное образование. В

стандарте предусмотрено, что эти предметы учитель начальной и младшей средней школы преподает при необходимости, пользуясь помощью опытных коллег.

Учитель средней школы (КР 3) должен знать и понимать соответствующие учебные программы Национального курикулума школьного образования, а также быть готовым к внедрению в учебный процесс Национальной стратегии языковой и числовой грамотности.

В стандарте сформулированы требования к учителю, который работает в старшей школе (КР 4), а также в учреждениях профессионального и среднего специального образования (профессиональные школы на предприятиях, колледжи). Он должен обладать не только предметными знаниями, но и ключевыми умениями, связанными с профессиональной спецификой и определенными Национальными профессиональными квалификациями.

Л.П. Пуховская подает 5 самостоятельных и вместе с тем взаимосвязанных циклов педагогического образования, продолжительностью от 2 до 3 лет, обоснованные директором Института педагогики (Institute of Education) Лондонского университета В.Тейлором [11, с.140-141]. Первый (начальный) цикл педагогической подготовки осуществляется в течение двух последних лет обучения на старшем этапе средней школы. Профорентация по педагогической профессии завершается четырехнедельной педагогической практикой выпускника в начальных классах (игровая деятельность, мини-уроки, проверка тетрадей и т.д.). Второй (переходный) цикл педагогического образования предусматривает занятия на педагогических факультетах политехнических колледжей – автономных специализированных учебных заведений для специалистов среднего звена. Это своеобразное промежуточное звено между профессиональным и высшим образованием, где укрепляются общеобразовательные знания и закладываются основы для подготовки квалифицированного специалиста из выбранного профиля образования. Третий (базовый) цикл завершается получением высшего образования с присуждением степени бакалавра и присвоением статуса квалифицированного учителя. Продолжительность этого цикла в условиях института и университета одинакова – четыре года. В университетах присваивается степень бакалавра гуманитарных, естественных, математических и других наук, а в институтах – степень бакалавра образования. Четвертый цикл предназначен для тех, кто хочет получить степень магистра. Продолжительность цикла составляет один-два года. Нужно сдать экзамены, пройти стажировку по специальности, выполнить диссертационную работу. Пятый цикл направлен на подготовку докторов наук, которые ориентируются на научно-исследовательскую или преподавательскую работу в высшей школе.

Структура профессиональной подготовки будущего учителя в Англии двухступенчатая: бакалавр, магистр. Срок обучения колеблется от 4 до 11 лет. Степень бакалавра (Bachelor Degree) – первая ступень высшего образования, которая присуждается после обучения в Англии по специализированным программам в колледже университетского уровня (иногда на дневном отделении

университета). Существует несколько типов степеней бакалавра, присуждаемых будущим учителям: бакалавр искусств (Bachelor of Arts (BA)), бакалавр наук (Bachelor of Science (BSc)) и бакалавр образования (Bachelor of Education (BEd)). Названия степеней в разных университетах иногда разные, имеются и исключения из правил [12, с. 62-63].

Следующим этапом подготовки учителей после получения степени бакалавра является степень магистра: магистр наук в образовании (Master of Sciences in Education – MSc). Существуют две большие группы программ, позволяющих получить степень магистра. Это программы, ориентированные на повышение профессионального уровня по одной из специализации, и программы, ориентированные на исследовательскую деятельность. Степень магистра присваивается по результатам экзаменов и защиты дипломной работы объемом от 15 до 20 тысяч слов. Степень магистра-исследователя часто называют магистром философии M. Phil (Master of Philosophy). Чтобы получить эту степень, нужно в течение 1-2 лет вести под руководством старшего профессорско-преподавательского состава самостоятельную научно-исследовательскую работу. Обычно, студенты не останавливаются на этой ступени, а продолжают свою исследовательскую работу с целью получения степени доктора. В среднем, студенты, которые получают магистра того или иного профиля, учатся 4-5 лет. В Англии большинство программ, направленных на получение степени доктора, – это исследовательские проекты по выбранной специальности под руководством научного руководителя (иногда двух) [12, с. 62-64].

В Великобритании сложилась такая структура разнотипных заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров: 1. Четырехлетние институты и колледжи высшего образования (Institutes and Colleges of Higher Education). 2. Однолетние Институты педагогики при университетах (Institutes of Education of Universities). 3. Двухлетние факультеты педагогики политехнических институтов (Polytechnic Departments of Education). 4. Четырехлетние школы сценического искусства (Central Schools of Speech and Drama). 5. Двухлетние технические колледжи (Colleges of Education Technical) [11, с. 138].

Статус квалифицированного учителя (Qualified Teacher Status) дает право преподавания в системе дошкольного, начального и среднего образования как государственной, так и частной, хотя для работы в частной школе статус квалифицированного учителя не является обязательным. Статус квалифицированного учителя можно получить, окончив курсы начальной подготовки учителей и получив сертификат «аспирант в образовании» и статус «квалифицированный учитель». Степень бакалавра дает возможность получить статус квалифицированного учителя. Получив статус квалифицированного учителя, учитель приобретает статус нового квалифицированного учителя (NQT) и назначается на одногодичный испытательный срок [13, с.176].

Профессионализация учителя делится на следующие этапы: допрофессиональный этап – выпускник школы выбирает специальность учителя осознанно и имеет высокую мотивацию; профессиональный этап – формирование у будущего учителя педагогической мотивации, знаний и умений, профессиональных качеств и готовности к педагогической деятельности; этап послеуниверситетской подготовки характеризуется обретением высших степеней, формированием педагогического профессионализма и педагогического мастерства [14, с.47].

Анализ периодической и монографической литературы позволил В.М.Базуриной классифицировать модели повышения квалификации учителя по трем группам: повышение квалификации, которое организуется исключительно силами педагогического коллектива, повышение квалификации с привлечением специалистов из университетов, педагогических колледжей, местных

органов образования, учительского центра, повышение квалификации учителей вместе со студентами-практикантами [15, с. 132-133].

Примерами повышения квалификации, которое организуется силами педагогического коллектива школы, могут быть, в частности, однократное посещение учителем уроков в другой школе с заранее определенной целью; взаимобмен учителями в разных школах с целью изучения и обобщения опыта; взаимопосещение уроков в течение определенного срока учителями из разных школ с их последующим обсуждением, научно-исследовательская работа и консультативная работа на базе школы, индивидуальные встречи представителей администрации школы с учителями с целью решения определенных проблем; педагогическое самообразование; взаимобмен учителями в год на несколько недель в другие страны.

Повышение квалификации с привлечением специалистов из университетов, педагогических колледжей, местных органов образования, учительского центра представлено такими формами: привлечение для разработки учебных планов лекторов высшей школы организация и проведение школьных конференций; сотрудничество членов педагогического коллектива с руководством центра технических средств обучения с целью технического обеспечения и подготовки учебного материала к урокам.

Выделяют следующие виды курсов повышения квалификации учителей: 1) при институтах педагогики высших учебных заведений; 2) при независимых консультационных группах; 3) при Департаменте образования и науки; 4) при учительских центрах; 5) при местных органах образования; 6) при школах [15, с. 148].

Курсы последипломного образования делятся на краткосрочные и долгосрочные. Краткосрочные курсы – однодневные, пяти- и шестидневные и каникулярные курсы, которые проходят на базе Института педагогики Лондонского университета. Трехдневные курсы занимают три полных дня, что требует освобождения учителя от работы, при этом каждое занятие на курсах прерывается на неделю. Это дает учителю возможность применять теоретические знания, полученные на курсах, в школьной практике и осуществлять в собственном классе научное исследование, тематика которого разрабатывается совместно с университетским преподавателем. Относительно 5-6-дневных курсов, то они также строятся по типу сэндвич-модели с перерывом между занятиями, но уже не нуждаются в освобождении учителя от работы. Рассчитаны на два, два с половиной академических часа и проводятся вечером после рабочего дня, не требуя замены учителя на уроках. Все краткосрочные курсы платные. Учитель полностью вносит плату перед первым посещением. Школа компенсирует ему расходы за курсы повышения квалификации после предъявления им сертификата об их окончании в том случае, если поездка на курсы есть в плане повышения квалификации школы, составленном координатором с одобрением директора школы [16, с. 112-148].

Проведенное исследование научно-педагогических источников [5, 6, 17, 18] позволяет определить формы профессионального совершенствования учителей в Англии, в частности, курсы, семинары, встречи во время выходных, организованные по инициативе школы в течение календарного года; короткие курсы, организованные через высшие учебные заведения, учительские центры, а также коллегии профессионального воспитания; длинные курсы (более чем четыре недели) в высших учебных заведениях, время от времени ведут к получению дипломов или ученых степеней, что положительно влияет на возможный профессиональный аванс; практическая подготовка на коротких курсах; стипендии или гранты, позволяющие учителям проводить научные исследования в университетах политехники. В Англии и Уэльсе учителя, которые закончили 3-летнее обучение

в высших педагогических школах или учительских семинарах, имеют возможность продолжить обучение на вечерних курсах. Таким образом, учителя имеют возможность принять участие в различных формах профессионального совершенствования.

Из числа всех стран Европейского Союза именно для Англии характерно децентрализация системы образования. Государство устанавливает стратегические направления развития образования; финансирует непосредственно или косвенно всю образовательную систему, несмотря на то, находится ли школа в компетенции государственной власти, местных или частных структур, если она выполняет законным образом требования в области программного минимума, обеспечения работой учителей, имеющих необходимые профессиональные квалификации [5, 6, 17, 18].

В Англии осуществляется контроль над отбором учителей в высшие учебные заведения. Контроль осуществляется по установлению числа мест на педагогических факультетах согласно таким показателям, как количество учащихся в школе, увольнения учителей, выход на пенсию; закрытие или объединение высших учебных заведений, специализирующихся на вступительной подготовке учителей. Учреждением, определяющим число работающих учителей в Англии, является местная власть. Очень важным фактором при фиксированном количестве учителей является увеличение количества детей, требующих специального надзора. Учитываются такие факторы, как: общение дома на другом языке, работа родителей детей связана с частыми переездами с места на место [19, с.86].

Диплом учителя – это существенный критерий получения учительской работы во всех странах Европейского Союза. В Англии же существуют определенные различия, позволяющие занимать должность учителя. Для получения работы в школе необходимыми являются: диплом квалифицированного учителя; диплом об окончании высшего учебного заведения, справка от психиатра; отличное состояние здоровья [19, с.101].

В отборе кандидатов на должность учителя сформировались две главные модели: модель децентрализованного отбора, осуществляется на местах; модель централизованного набора кандидатов на должности учителей для всей системы образования. В децентрализованной модели учитель не имеет гарантии постоянной работы. Он сам отвечает за поиск работы (когда, например, не имеет места в школе, в которой по сей день он работал, то это грозит ему увольнением, поэтому учитель сам должен общаться с потенциальными работодателями). В централизованной модели учитель имеет гарантию постоянной работы, если ему была предоставлена работа на постоянное место, или ожидает распределения в соответствующую школу согласно собственной предметной специализации. В Англии, как и в Голландии, применяется децентрализованная модель отбора кандидатов на должность учителей. Для сравнения, если отбор и предоставление работы учителям в Голландии находится в компетенции совета школы, совета города или других собственников школы, то в Англии за отбор и прием на работу в школах ответственна местная образовательная власть. Независимо от способов принятия учителей на работу в школу почти во всех странах Европейского Союза каждый учитель проходит испытательный срок. В Англии испытательный срок длится один год. Зарплата учителей в Англии является частью общего бюджета местной образовательной власти, финансируется через государство. Учителя в этой стране имеют гарантированные условия и статус, похожий на государственных служащих, но им не гарантируется предоставление работы в течение всей профессиональной карьеры. Во всех странах Европейского Союза работодатель может уволить с работы учителя, который: достиг пенсионного возраста; неспособен к дальнейшей работе, учитывая состояние здоровья; нарушил кодекс

гражданского или уголовного права, не руководствуется принципом «хорошего поведения»; был признан, как не способен к работе, на основании заключения дисциплинарной комиссии [19, с.90].

В государствах, входящих в ЕС, а также в Англии, вводятся современные программы обучения, меняются организационные структуры в системе школьного образования. Изменения в системе школьного образования сосредотачиваются главным образом на следующих вопросах: профессиональной подготовке учителей с учетом их обучения и профессионального совершенствования; количества недельной нагрузки учителей; программах обучения, главным образом под углом их непрерывного совершенствования, вытекающего из потребностей времени и требований современности; широкой организации педагогических кадров; общественно-эмоциональной целью, акцентированной на школьной системе образования и реализованной через школу.

Британская модель программы подготовки учителей положительно используется в странах Европейского Союза относительно: сотрудничества высших учебных заведений как центров воспитания и профессионального совершенствования учителей, работающих в школах разного типа, создание таких научных и исследовательских центров или высших учебных заведений, которые были ответственными за эффективную подготовку учителей на всех уровнях педагогического образования; контроля применения системных решений.

За десятилетие реформ система высшего образования Великобритании заметно изменилась – ей удалось трансформироваться из элитной, нацеленной на воспроизводство социальных различий модели, в эффективно функционирующий механизм, ориентированный на потребности рынка труда. Однако сегодня она оказывается перед новыми вызовами, часть которых вызвана негативными последствиями ее трансформации, а часть – изменениями внешних условий. К таким вызовам можно отнести: риск потери университетами значительной части своих автономий в результате усиления внешнего контроля; опасность ухудшения качества образования вследствие ее «массовости»; неопределенность перспектив университетского сектора в результате стремительного и скачкообразного расширения сети высших учебных заведений; инвестиционное отставание в области финансирования высших учебных заведений; растущая международная конкуренция на рынке исследовательских услуг и возможное падение конкурентоспособности в сфере инноваций; недостаточная финансовая устойчивость высших учебных заведений; трудности создания единого образовательного пространства [20, с.9].

Таким образом, в ходе исследования нами определены: этапы и содержание системы образования Великобритании, циклы педагогического образования, структура профессиональной подготовки будущего учителя в Англии, модели профессиональной подготовки будущих учителей в Англии, структуру разнотипных заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров, модели повышения квалификации учителя, виды курсов повышения квалификации учителей, модели отбора кандидатов на должность учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Dziejulak Dobromir. Systemy szkolne Unii Europejskiej / Dobromir Dziejulak. – Wyd. 3 popr. i uzup. – Warszawa : „Żak”, 1997. – 166 s.
2. Kononicki J. Eksperymentalne szkolnictwo w Anglii i w Szkocji. – Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1964. –150 s.
3. Kotłowski K. Szkoła angielska po drugiej wojnie światowej. – Warszawa: PZWSZ, 1959. – 170 s.
4. Loria J. Szkolnictwo w Anglii i jego tradycje. – Wrocław: Ossolineum, 1964. – 152 s.
5. Malinowski L. Edukacja nauczycieli w Europie [w:]

Nowa Szkoła. – 2004. – nr 5. – s. 35-39.

6. Multańska M. Kształcenie nauczycieli w Wielkiej Brytanii – przyczynek do dyskusji [w:] Czasopismo dla nauczycieli „Języki obce w szkole”. – 2003. – nr 10. – s. 56-61.

7. Pachociński R. Kształcenie nauczycieli za granicą. – Warszawa: IBE, 1993. – 151 s.

8. Department for Education and Employment. Circular 4/98 Teaching: High Status, High Standards. – London. DFEE, 1998. – 138 p.

9. Department for Education and Skills/Teacher Training Agency. Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training. – London: DFES, 2002. – 20 p.

10. Авшенюк Н.М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ-початок ХХІ ст.): дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Авшенюк Наталія Миколаївна. – К., 2005. – 166 с.

11. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в к. ХХ століття: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Пуховська Людмила Прокопівна. – К., 1998. – 321 с.

12. Соколова А.В. Професійна підготовка вчителів у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Соколова Алла

Вікторівна. – Одеса, 2008. – 175 с.

13. Laurillard D. Rethinking university teaching / RoutledgeFalmer – London, 2002. – 268 p.

14. Kirk G. Moray house and Change in Higher education / Scottish Academic Press - Edinburgh, 1995 – 47 p.

15. Базуріна В.М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Базуріна Валентина Михайлівна. – Житомир, 2009. – 190 с.

16. Яцишин Н.П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії: (90-ті роки ХХ ст.): Дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. – К., 1998. – С. 110-154.

17. Łysek J. Kształcenie ustawiczne nauczycieli w zmieniającej się Europie [w:] Nauczyciel i szkoła. – 2004. – nr 1-2.

18. Pachociński R. Edukacja nauczycieli w krajach Unii Europejskiej. – Warszawa: IBE, 1994. – 190 s.

19. Pachociński Ryszard. Pedagogika porównawcza. – Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana, 1995. – 184 s.

20. Система высшего образования в Великобритании [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://window.edu.ru/library/pdf2txt/700/58700/28586> – Заглавие с экрана.

TENDENCIES OF TEACHER EDUCATION DEVELOPMENT IN THE UNITED KINGDOM OF GREAT BRITAIN

© 2013

T.E. Krystopchuk, PhD in Pedagogical Science, Associate Professor of Pedagogy and Psychology Department Rivne Graduate Institute of Pedagogical Education, Rovno (Ukraine)

Annotation: The article outlines the cycles of Teacher Education in the UK, the structure of future teachers training, models of teachers professional training in the UK, the structure of different types of institutions that train teachers, teacher training models, types of further teacher education.

Keywords: teacher, model of training, teaching staff, further teacher education.

УДК 159.923

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ОПЕРАТОРСКОГО ПРОФИЛЯ В ОСОБЫХ УСЛОВИЯХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

© 2013

М.Д. Кузьменко, адъюнкт

Военный институт Киевского национального университета имени Тараса Шевченко, Киев (Украина)

Аннотация: В работе на основе анализа научных источников и результатов исследований рассматривается проблема профессиональной пригодности. Показано влияние особых условий деятельности специалистов операторского профиля. Установлены их профессионально-важные качества и характеристики, которые способствуют успешной деятельности. Обоснованы критерии и показатели, профессиональной пригодности специалистов операторского профиля деятельности.

Ключевые слова: профессиональная пригодность, операторская деятельность, планшетист, информационный стресс, психологическая устойчивость, особые условия деятельности.

Стремительное развитие науки и техники проникает во все сферы жизни современного общества. Условия труда, его характер видоизменяются и меняются, заодно оказывая влияние на людей. Технические решения и устройства выдвигают новые требования к тем, кто ими управляют, обслуживают. Человек, выступая субъектом деятельности, оказывается и объектом её влияния на него. Диалектический характер такого взаимодействия, с учетом меняющихся характеристик, требует по-новому посмотреть на качества (способности) индивида, которые способствуют успешному овладению профессией и выполнению им должностных обязанностей. Акцент еще более усиливается, когда деятельность сопровождается влиянием неблагоприятных, временами экстремальных факторов разного рода. Например, объективные факторы – тесные помещения, спецоборужения, гиповентиляция, некомфортный температурный режим; субъективные факторы – эмоциональное реагирование на информацию (её избыток, недостачу, неопределенность (энтропия), противоречивость), свертотомление, большая «цена» ошибки или неверного действия. Такие условия характерны для операторов энергетических

систем, специалистов горнодобывающей промышленности, спасателей и широкого круга военных специалистов.

В разное время разные аспекты профессиональной пригодности разрабатывали много ученых. Концептуальные вопросы рассматривались в трудах К. Гуревича, Б. Теплова, В. Бодрова, Н. Опаринной; пригодность к отдельным специальностям или группам изучалась в работах К. Платонова, В. Лебедева, Н. Макаренко, Н. Корольчука, В. Шимко, В. Осёдло, С. Козлова, Н. Артемьева; психодиагностический аспект разработан благодаря К. Гуревичу, Л. Бурлачуку, В. Дружинину, А. Шмелеву, В. Жильцову. В Украине, проблемами изучения деятельности специалистов операторского профиля занимались Н. Макаренко, В. Осёдло, В. Кальниш, Т. Ударцева, С. Артук А. Крупский. И в тоже время проблема профессиональной пригодности специалистов в особых условиях нельзя считать полностью изученной.

Проблема профессиональной пригодности тесно связана с дифференциальной психологией и психодиагностикой. Е. Атлягузова отмечает, что требования к