УДК 378 (045)

ДЕСЯТОВ Тимофій Михайлович,
доктор педагогічних наук, професор,
директор ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна
***e-mail**: desyatov50@ukr.net*

КОМПАРАТИВНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: РЕЗУЛЬТАТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД

Анотація. *Проаналізовано досвід підготовки вчителів у Великій Британії. З'ясовано, що важливим джерелом визначення сучасної стратегії розвитку системи професійно-педагогічної освіти в Україні є аналіз Європейського досвіду підготовки вчителів. Акцентовано увагу на тому, що педагогічна освіта повинна орієнтуватися на результат, підготовку вчителя широкого профілю, зближення теоретичної та практичної підготовки вчителів. Центр професійно-педагогічної підготовки треба трансформувати у школу, яка повинна розглядатися як рівноправний партнер закладів вищої освіти.*

Досліджено, що для системи підготовки вчителів характерним повинно бути застосування інноваційних методів і нових гнучких технологій, які забезпечують різноплановість і диференціацію в освітньому процесі. У цьому контексті ефективність роботи викладача треба оцінювати шляхом аналізу діяльності студентів на заняттях, а не діяльності викладача, студенти ж повинні стати активними суб'єктами освітнього процесу.

***Ключові слова**: результатоцентрований підхід; інноваційні методи; гнучкі технології; національний стандарт кваліфікованого вчителя; євроінтеграційні процеси; диверсифікація; європейський простір; професійний розвиток; інтеркультурний підхід; глобалізаційні тенденції; інтердисциплінарне дослідження; стандартизація педагогічної освіти.*

Постановка проблеми. Система освіти кожної країни, як і культура її народу, є унікальним явищем, незрівнянно складнішим, ніж інші системи (транспорту, зв'язку, безпеки), бо тисячами коріниів пов'язана з духовними і матеріальними аспектами минулого і сучасного. Саме тому наймогутнішими ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми чи негаразди, а ті, які перебувають поза нею, насамперед, пріоритети і вимоги до навчання й виховання, що породжені включенням даної країни у спільний потік руху світового співтовариства у майбутнє, змінами у виробництві, культурі, поведінці.

Цілеспрямоване входження України у світову спільноту вимагає проведення всебічного аналізу провідних напрямів еволюції сучасної практики. Тому вивчення динаміки позитивних тенденцій розвитку педагогічної освіти у Великій Британії стає необхідним.

Оскільки дослідження й оцінювання досягнень цієї країни є, без сумніву, цінним для українських науково-педагогічних працівників, це і визначило предмет нашого наукового пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення позитивних тенденцій розвитку педагогічної освіти у Великій Британії є предметом наукового пошуку вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Авшенюк, А. Сбруєва, С. Сисоєва, Л. Пуховська, Т. Кошманова, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Дубасенюк, О. Пехота, О. Зіноватна, В. Луговий, О. Пометун). У зарубіжній педагогіці проблеми професійного розвитку вчителів у Великій Британії досліджуються у працях таких науковців, як М. Деддз (M. Dadds), Л. Дарлінг-Хаммонд (L. Darling-Hammond), М. Кінг (M. King), А. Ліберман (A. Lieberman), Д. Коген (D. Cohen) та інші. У роботах цих учених концепція

педагогічної компетентності розглядається як система, що забезпечує реалізацію професійного розвитку вчителів шкіл у країні, що досліджується.

Мета статті полягає у висвітленні організації та досвіду педагогічної освіти у Великій Британії з її багатовіковими традиціями, яка може стати джерелом для визначення сучасної стратегії розвитку системи професійної педагогічної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Важливим джерелом визначення сучасної стратегії розвитку системи професійної педагогічної освіти в Україні є аналіз Європейського досвіду підготовки вчителів, оскільки поліпшення якості освітніх послуг забезпечує країну кваліфікованими педагогічними кадрами, підвищує конкурентоспроможність економіки на світовому ринку. У цьому контексті значний інтерес, відповідно, становить організація педагогічної освіти у Великій Британії з її багатовіковими традиціями, яка достатньо вдало поєднує свою традиційність із гнучкістю й швидкою адаптованістю до постійних соціокультурних змін. Проте вивчення освітньої нормативно-правової бази Великої Британії дає нам підстави стверджувати, що перед цією країною постає питання вдосконалення й модернізації системи професійної підготовки вчителів з огляду на євроінтеграційні процеси, що мають місце у світі.

Аналіз досліджень із даного питання дає змогу виявити такі характерні особливості розвитку педагогічної освіти у Великій Британії в сучасних умовах:

1. Структурна перебудова системи підготовки вчителів у країні спрямована на модернізацію традиційних національних моделей підготовки вчителів. У результаті реформи у Великій Британії склалася нова система, де провідними шляхами здобуття вчительської професії є такі: а) 4-річна інститутська підготовка зі здобуттям ступеня бакалавра освіти; б) 1-річна професійно-педагогічна підготовка на базі університетської освіти з наданням сертифікату в галузі освіти.

2. Педагогічна освіта Великої Британії орієнтується на підготовку вчителя широкого профілю.

3. Відбувається зближення теоретичної та практичної професійно-педагогічної підготовки вчителів. Центр професійно-педагогічної підготовки трансформується у школу, яка розглядається як рівноправний партнер закладів вищої освіти у професійній підготовці майбутнього вчителя.

У світлі євроінтеграційних процесів набуває актуальності поняття «стандарт освіти», який уважається стрижнем провідних процесів модернізації педагогічної освіти Великої Британії, проте важливим державним документом є також Національний стандарт кваліфікованого вчителя, який пронизаний вимогами до професійності майбутнього вчителя. Аналіз цього документа свідчить, що тут в основному увага зосереджена на формуванні моральних якостей учителя, його етичних принципів викладання, які б відповідали сучасним світовим тенденціям педагогічної праці.

Дослідження з даної проблеми показує, що у Великій Британії чітко визначені вимоги щодо професійної підготовки вчителів, підвищення їхньої кваліфікації та формування високого рівня професіоналізму, що дає можливість системі професійної підготовки вчителів цієї країни зайняти чільне місце не тільки в Європі, але й усьому світі [1, с. 49].

На сучасному етапі розвитку системи педагогічної освіти Великої Британії спостерігаються такі тенденції: перехід до багаторівневої педагогічної освіти; диверсифікація в галузі педагогічної освіти; посилення інноваційності у сфері підготовки британських учителів.

Багаторівнева вища освіта як явище відома з часів середньовічних університетів і трактується як відкрита система педагогічної освіти, що має на меті підготовку фахівців

із творчої практичної та науково-дослідної педагогічної діяльності в різноманітних сферах освітнього простору країни, Європи і світу. Поява самого терміну припадає на 60-ті рр. XX століття як намагання теоретично впорядкувати аналітичні розвідки щодо спільних і відмінних ознак у європейській і світовій вищій освіті [2, с. 118].

На сучасному етапі Велика Британія переживає період своєрідного відродження системи педагогічної освіти. Якщо в 70-х рр. XX століття лише розпочато розроблення й упровадження багаторівневої педагогічної освіти за трьома фазами (спеціалізована підготовка, комбіноване навчання в педагогічному закладі та школі, післядипломна освіта), то в 80-х–90-х рр. розпочато масову реорганізацію однопрофільних педагогічних коледжів в інститути і вищі педагогічні коледжі. У процесі освітніх реформ у середині 80-х – на початку 90-х рр. у Великій Британії взято курс на завершення переходу до вищої освіти як єдиного типу підготовки вчителів [3, с. 11].

Дослідження показує, що системі вищої освіти даної країни властива багаторівнева, різноманітна за формами структура, яка надає студентам можливість вибору варіанта навчання; диференціація освіти дозволяє враховувати динаміку потреб у педагогічних кадрах. Демократичні тенденції в сучасному європейському суспільстві активізують диверсифікаційні процеси.

Слід зазначити, що поняття «диверсифікація» трактується як наявність різноманітних освітніх траєкторій, які забезпечені необмеженим варіантом освітніх програм з урахуванням індивідуальних можливостей, потреб і здібностей особистості вчителя. Процеси диверсифікації знаходять своє відображення в галузі педагогічної підготовки вчителів Великої Британії. Це виявляється в наявності різноманітних шляхів отримання вчительської професії (університетська освіта; дипломна вчительська програма (GTP); програма зареєстрованих учителів (RTP); програма підготовки вчителів із центром у школі (SCITT); програма «Teach first»).

Для системи підготовки вчителів у Великій Британії характерним є застосування інноваційних методів і нових гнучких технологій, які забезпечують різноплановість і диференціацію в освітньому процесі. Дана тенденція передбачає створення для студентів можливостей займати активну позицію в освітньому процесі, освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, набуття власного досвіду.

Слід зазначити, що вдосконалення системи професійної підготовки вчителя школи у Великій Британії відбувається під впливом внутрішніх (оновлення початкової ланки освіти, розширення функцій учителя у школі) та зовнішніх чинників (входження в освітній простір Європи, модернізація освітньої діяльності в контексті європейських тенденцій, підвищення вимог щодо рівня підготовки вчителів зі сторони суспільства).

Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. у країні склалася така структура різнотипних закладів освіти, які здійснюють підготовку вчителів: 1) чотирирічні інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of Higher Education); 2) однорічні інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities); 3) дворічні факультети педагогіки політехнічних інститутів (Politechnics Departments of Education); 4) чотирирічні школи сценічного мистецтва (Central Schools of Speech and Drama); 5) дворічні технічні коледжі (Colleges of Education Technical); 6) програма підготовки бакалаврів (GTP Graduate Teaching Programme); 7) програма підготовки дипломованих фахівців (RTP Registered Teaching Programme).

В Англії існує очна і заочна освіта. В основі програми заочної освіти лежить принцип самостійності. Деякі курси (наприклад, заочна програма при Лондонському університеті) дозволяють студентам будувати навчання на власний розсуд. Навчальні програми інших вищих шкіл, таких, як Відкритий університет, гнучкі й добре структуровані. Звичайно студент займається вдома, спираючись на цілий ряд

спеціально розроблених освітніх пакетів. Допомога викладача здійснюється засобами звичайної або електронної пошти. Для заочної освіти починають застосовуватися й інші засоби комунікації: телебачення, відео, Інтернет. Понад 50 університетів пропонують заочні програми пост-дипломного навчання. Вступні вимоги в різних закладах освіти різні, але, як правило, необхідний учений ступінь першого щабля (бакалавр) або його еквівалент. До закладів заочної освіти належать Лондонський університет, Відкритий університет, Національний коледж подальшої освіти [4, с. 67].

Характерною тенденцією педагогічної освіти вчителів у Великій Британії є її неперервність, яка забезпечується наступністю трьох етапів: довузівська (початкова) професійна підготовка учнів-старшокласників; фундаментальна (основна) професійна підготовка вчителя в педагогічному закладі вищої освіти; післядипломна освіта і самоосвіта педагогічного працівника.

У другій половині 80-х рр. XX ст. на основі моделі неперервної педагогічної освіти відомим англійським ученим-педагогом В. Тейлором розроблено нову багатоступеневу схему підготовки вчителя, що передбачає п'ять поетапних циклів: а) початковий (довузівський); б) перехідний (неповна вища освіта); в) базовий (вища освіта, здобуття першого наукового ступеня й диплома вчителя) та дві післядипломні форми неперервної освіти: г) магістр педагогічних наук; д) доктор педагогічних наук. Особливістю такої підготовки є визначення передпрофесійної підготовки як рівноправного складника цілісної системи підготовки вчителя.

Варто зазначити, що суттєвою характеристикою сучасного англійського досвіду організації післядипломної педагогічної освіти є її спрямованість на поєднання навчального середовища і перспективних цілей післядипломної педагогічної освіти [5, с. 77]. Провідними тенденціями системи професійного розвитку вчителів стають дедалі більш широке навчання на робочому місці, розвиток дослідницького характеру навчання, поєднання індивідуальних і колективних форм навчання, урахування досвіду європейських країн, а також потреб як учителя, так і школи.

У цьому контексті українська вчена А. Сбруєва зазначає, що Велика Британія є піонером у запровадженні у вищих педагогічних закладах освіти курсу «Європейський простір». Уперше цей курс починає викладатися в Роегемптонському інституті вищої освіти (Лондон) і Бірмінгемському політехнічному інституті на відділеннях, що готують майбутніх учителів [6, с. 191].

Навчальними програмами курсу «Європейський простір» передбачено вивчення досвіду країн Західної Європи з погляду історичного, культурного і соціально-економічного розвитку, який майбутні вчителі мають застосовувати у процесі педагогічної практики у школі. Варто зазначити, що у Великій Британії кожний заклад освіти має право розробляти власний варіант курсу «Європейський простір». Британські кваліфікації, насамперед, у галузі освіти, визнаються в усіх країнах світу. Саме тому випускники закладів вищої освіти можуть відразу виконувати свої професійні обов'язки або продовжувати навчання для одержання більш високого наукового ступеня.

Велика Британія всіляко підтримує розширення мобільності, міжнародний обмін як засіб сприяння культурним зв'язкам і підвищення досвіду навчання як у своїх, так і в зарубіжних студентів [7, с. 20].

Як уже відзначалося, у розвинутих країнах Європи значна увага приділяється розробленню стандартів шкільної освіти, які спрямовані на підвищення якості освітнього процесу, що передбачає запровадження змін у змісті навчання й учіння, шкільництва загалом. Особлива увага приділяється професійній компетентності вчителів, діяльність яких є одним із найважливіших чинників, що сприяють підвищенню успішності учнів. Акцентується необхідність їхнього неперервного

професійного розвитку задля забезпечення високоякісних освітніх послуг і вдосконалення роботи загальноосвітньої школи. Аналіз тенденції розвитку науки, культури, техніки і виробництва в розвинутих країнах ЄС, особливо починаючи з другої половини XX століття, свідчать про те, що людство у своєму розвитку підійшло до тієї межі, коли подальший прогрес буде зумовлюватися переважно розумовою діяльністю людини, саме результати інтелектуальної діяльності будуть визначати стратегію й тактику соціально-економічного розвитку країни.

В Україні також модернізується зміст загальної середньої освіти, оновлюються дидактичні системи, методики, педагогічні технології, досліджуються можливості застосування інноваційних форм організації освітнього процесу, розробляються критерії оцінювання діяльності загальноосвітніх закладів. Це зумовлює необхідність неперервного професійного розвитку вчителів, його модернізації з урахуванням сучасних змін у суспільному розвитку новизни особистісних і соціальних вимог, розроблення методичних рекомендацій щодо його організації. У цьому контексті, ураховуючи зазначені вимоги, ефективність роботи вчителя треба оцінювати шляхом аналізу діяльності учнів на заняттях, а не діяльності вчителя. Учні повинні стати активними суб'єктами освітнього процесу. Учителями акцент повинен ставитися на взаємодію теоретичних і практичних аспектів навчальних предметів, розвиток практичних умінь учнів у процесі всіх форм занять і низки педагогічних практик.

Важливим джерелом для визначення стратегічних напрямів розвитку системи неперервної педагогічної освіти в Україні, в умовах якої реалізується професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл, є вивчення й аналіз досвіду організації професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл за кордоном. Розвинуті країни Європи і світу є тими країнами, які відіграють провідну роль у міжнародному освітньому просторі. Науковці в галузі освіти цих країн входять до основного складу корпусу експертів міжнародних освітніх організацій, якими напрацьовано низку документів і рекомендації щодо головних принципів якості педагогічної освіти, професійного розвитку вчителів зокрема. Велика Британія, Канада, Німеччина, Франція та США мають вагомі педагогічні досягнення й розвинену систему неперервної педагогічної освіти, у контексті якої реалізується професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл, а його теорія й практика детермінується історичним розвитком, соціальним поступом, національними традиціями і врахуванням особливостей міжнародного освітнього простору.

Узагальнення положень методології наукових досліджень дає можливість установити, що під час дослідження професійного розвитку вчителів необхідно враховувати три перспективи: людина як суб'єкт, який навчається на постійній основі; навчальні програми, що ґрунтуються на принципі неперервності освітньої діяльності вчителів із метою забезпечення потреб та інтересів на різних етапах їхньої життєдіяльності; структурно-функціональна організація професійного розвитку в системі неперервної педагогічної освіти, що охоплює мережу навчальних інституцій та їхню співпрацю, що спрямована на створення комплексу освітніх послуг, які основані на принципах системності, систематичності, наступності. Метою системи неперервної педагогічної освіти у Великій Британії є забезпечення умов для неперервного професійного розвитку освітян.

Головним завданням освіти стає створення необхідних умов для навчання людини як засобу реалізації її життєвих цілей. Тобто споживачем, на якого нині орієнтується сфера освітніх послуг, стає, у першу чергу, людина з її індивідуальними потребами.

Досліджуючи професійний розвиток, необхідно брати до уваги суб'єктів діяльності в системі неперервної педагогічної освіти, якими є освітяни, які працюють у

цій системі, та вчителі загальноосвітніх шкіл, які реалізують власний професійний розвиток у системі неперервної педагогічної освіти. Особлива увага зосереджується на аналізі змісту діяльності в системі неперервної педагогічної освіти, що ґрунтується на потребах педагогічної практики та інтересах педагогів, а також визначає способи діяльності – методи і форми професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії.

За допомогою аксіологічного підходу до аналізу феномену професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Великої Британії необхідно вивчати особливості змістового наповнення професійного розвитку вчителів, що охоплює не тільки знання, навички і вміння педагога, але й основні цінності цивілізації загалом і педагогічної професії зокрема, формування відповідального ставлення й відданості педагогічній діяльності.

Застосування андрагогічного, антропологічного підходів і концепції акмеології для вивчення професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл у країні, що досліджується, дає можливість розглянути вчителя як індивіда і фахівця, який навчається впродовж усього життя, а відтак проходить певні етапи становлення й розвитку, досягаючи педагогічної майстерності.

Розвиток дорослої людини є важливою концепцією в педагогічній освіті, оскільки вона покладена в основу усвідомлення зв'язків між майбутніми вчителями, учителями, які працюють у загальноосвітніх школах, викладачами системи професійної педагогічної освіти. Передусім, очевидно, що доросла особа вдосконалюється, долає ієрархічно вибудувані етапи мислення й розвитку. Тому, щоб забезпечити успішність академічної програми, треба зважати на те, який етап домінує в розвитку молодої людини. По-друге, важливість розвитку молодої людини у процесі здобуття педагогічної освіти є менш очевидною, але вагомішою. У будь-якій школі можна зустріти вчителів на різних етапах розвитку мислення. Деякі мислять конкретними категоріями, інші ж – абстрактними. Тому одним із ключів до успіху професійного розвитку є здатність програм адаптуватися до різноманітних характеристик, що притаманні вчителям.

Існує також необхідність у застосуванні інтеркультурного підходу, що передбачає реалізацію ідеї інтерактивного функціонування різноманітних культур. Країна, що досліджується нами, є полікультурною країною, де живуть представники різних культур і націй, громадяни з різними філософсько-релігійними поглядами, етнічним культурним соціальним та економічним походженням. Глобалізаційні тенденції сучасного світу зумовлюють міграційні процеси. Тому професійний розвиток учителів необхідно розглядати як потужний ресурс, що застосовується у процесі формування готовності педагога до роботи в полікультурному середовищі.

У контексті концепції педагогічної компетентності, неперервну педагогічну освіту слід розглядати як систему, що забезпечує реалізацію професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл, який спрямований на формування професійної компетентності, що необхідна для виконання функціональних обов'язків педагога. Відомо, що компетентність передбачає повний спектр відповідності фахівця вимогам професійної діяльності.

Професійний розвиток учителів Великої Британії ґрунтується на застосуванні концепції конструктивізму, відповідно до якої він є активним процесом конструювання знань на основі власного досвіду педагога. Аналіз свідчить про спільність застосування нової перспективи професійного розвитку педагогів в англомовних країнах, що визначає його основні принципи. Відповідно конструктивістської парадигми вчителя розглядають як активного учасника освітнього процесу [7, с. 81], що має змогу практично застосовувати сформовані навички і вміння викладання предмета,

оцінювання, спостереження й критичного аналізу (М. Деддз) (M. Dadds) [8], (Л. Дарлінг-Хаммонд) (L. Darling-Hammond) [9], (М. Кінг) (M. King) [10]. Професійний розвиток трактують як довготривалий процес, у результаті якого попередні знання пов'язуються з новим досвідом, що передбачає цілий цикл навчання (Д. Коген) (D. Cohen) [11], (М. Дудзінскі) (M. Dudzinski) [12], (Т. Генсе) (T. Ganser) [13], (А. Ліберман) (A. Lieberman), а систематичну підтримку вважають «обов'язковим каталізатором процесу змін» [14, с. 30].

Застосування функціонального і методологічного підходів дозволяє дійти висновку, що система неперервної педагогічної освіти забезпечує реалізацію професійного розвитку педагогів і потрібна вчителям без сертифікації, які мають недостатній кваліфікаційний рівень, потребують оновлення чи поглиблення знань, оскільки сучасні ринкові відносини зумовлюють необхідність підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у всіх галузях життєдіяльності суспільства. Відповідно, системи педагогічної освіти і післядипломної педагогічної освіти мають ґрунтуватися на впровадженні новітніх технологій професійного навчання, максимальному наближенні його до сучасних реалій, які динамічно оновлюються. Поряд із цим, зростає необхідність у формуванні майбутніх фахівців освітньої галузі не лише конкретних умінь, навичок, знань, але й особистісних якостей, які дадуть їм змогу впродовж професійної діяльності інтенсивно освоювати новітню техніку, інформаційно-комунікаційні технології, а в разі необхідності – оволодівати новою професією.

Набувають нового значення й важливості новітні технології професійного навчання та професійного розвитку фахівців педагогічної сфери, теоретичне обґрунтування й розроблення теоретичних, методичних засад інноваційної діяльності в системі неперервної педагогічної освіти. Поширеною є тенденція узгодження професійного розвитку вчителів із проблемами і потребами школи й педагогічної спільноти. У Великій Британії розроблено програми професійного розвитку, що пропонуються на базі школи, у якій працюють учителі, і які мають право самостійно узгоджувати питання їх змісту [15, с. 90].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, узагальнення основних тенденцій і провідних напрямів еволюції сучасної освітньої практики Великої Британії дає нам підстави стверджувати необхідність адекватного оцінювання якості освітніх програм, стандартизації навчання за трансферною системою європейських кредитів, що спрямована на підвищення мобільності навчання, активної участі в комплексних програмах і проектах міжвузівської міжнародної співпраці, а також програмах обмінів досліджень, створення мережі взаємодопомоги і взаємодії.

Для системи підготовки вчителів Великої Британії характерним є застосування інноваційних методів і нових сучасних технологій, які забезпечують різноплановість і диференціацію в освітньому процесі. Дана тенденція передбачає створення для студентів можливостей займати активну позицію в освітньому процесі, освоювати новий досвід на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, набуття власного досвіду.

У Великій Британії функціонує урядовий документ «Вимоги до базової підготовки вчителів». Вони розподілені за чотирма напрямами: вимоги до абітурієнтів; підготовка майбутніх учителів; управління партнерськими відносинами в межах базової підготовки вчителів; забезпечення якості підготовки.

Таким чином, ми бачимо, що система вищої освіти Великої Британії має багато відмінностей в порівнянні з нашою. Це пояснюється, у першу чергу, повною автономією вищих закладів освіти, що мають право на самостійне встановлення програм, надання дипломів і наукових ступенів, тьюторською системою, яка є дієвою й практичною.

Аналізуючи зміст педагогічної освіти Великої Британії, ми пов'язуємо його з піднесенням інтелектуального рівня педагогічної освіти, забезпеченням органічного зв'язку закладів освіти, що готують учителів, зі школою. У нашій роботі ми прагнули аналізувати і порівнювати лише прогресивні програми цієї країни, у рамках яких стверджуються найбільш ефективні інновації, збільшується час на педагогічну практику студентів, орієнтація студентів на результатоцентроване навчання.

Спостереження й аналіз позитивних тенденцій у педагогічній освіті Великої Британії є без сумніву цінним для українських педагогів.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії і Уельсі (кінець XX – початок XXI століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. М. Авшенюк ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 2005.
2. Benejam, P., & Espinet, M. (1992). Spain. Issues and Problems in Teacher Educatio: An international Handbook (ed. H. Leavitt). New York: Greenwood
3. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века / Б. Л. Вульфсон. – Москва : УРАОЮ, 1999. – 205 с.
4. Леонтьєва О. Ю. Теорія та практика навчання студентів у педагогічних коледжах Англії (70-80 р. XX ст.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : спеціальність 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Ю. Леонтьєва. – Харків, 1995. – 27 с.
5. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі : спільність і розбіжності : монографія / Л. П. Пуховська. – Київ : Вища школа, 1997. – 180 с.
6. Сбруєва А. Болонський процес : пошуки шляхів підвищення конкурентоспроможності європейської вищої школи / А. Сбруєва // Шлях освіти. – 2002. – № 1. – С. 18–21.
7. Lieberman, A. (1994). Teacher Development: Commitment and Challenge. Teacher Development and the Struggle for Authenticity: Professional Growth and Restructuring in the Context of Change (ed. P. Grimmet, & J. Neufeld). New York: Teachers College Press
8. Dadds, M. (2001). Continuing Professional Development: Nurturing the Expert within. Teacher Development: Exploring Our Own Practice (eds. J. Soler, A. Craft, & H. Burgess). London: Paul Chapman Publishing and The Open University
9. Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. (1995). Policies that Support Professional Development in an Area of Reform. Phi Delta Kappan, 76 (8), 597–604.
10. King, M., & Newmann, F. (2000). Will Teacher Learning Advance School Goals? Phi Delta Kappan, April, 576–580.
11. Cohen, D. (1990). A Revolution in One Classroom: the Case of Mrs. Oublier. Educational Evaluation and Policy Analysis, 12 (3), 311–329.
12. Dudzinski, M., Roszmann-Millican, M., & Shank, K. (2000). Continuing Professional Development for Special Educators: Reforms and Implications for University Programs. Teacher Education and Special Education, 23 (2), 109–124.
13. Ganser, T. (2000). An Ambitious Vision of Professional Development for Teachers. NASSP Bulletin, 84 (618), 6–12.
14. Schifter, D. (1999). Teaching to the Big Ideas D. Schifter, S. Russell, V. Bastable. The Diagnostic Teacher: Constructing New Approaches to Professional Development (ed. M. Solomon). New York: Teachers College Press
15. Авшенюк Н. М. Проблеми стандартизації професійної підготовки вчителів Великої Британії та США : порівняльний аналіз / Н. М. Авшенюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. – Вип. 2. У 2-х част. – Ч. 2. – Київ – Вінниця, 2002. – С. 157–162.

References

1. Avschenyuk, N. M. (2005). *Standardization of Teachers' Professional Training in England and Wales (End of the 20th - beginning of the 21st century)*: Dissertation ... Candidate of Pedagoogical Sciences: 13.00.04. Kyiv (in Ukr.)
2. Benejam, P., & Espinet, M. (1992). *Spain. Issues and Problems in Teacher Educatio: An international Handbook* (ed. H. Leavitt). New York: Greenwood (in Eng.)
3. Wulfson, B. L. (1999). *Strategy for the Development of Education in the West at the Turn of the 21st Century*. Moscow: URAOU (in Russ.)
4. Leontyeva, O. Yu. (1995). *The Theory and Practice of Students' Teaching in Pedagogical Colleges in England (70-80s of the 20th century)*: Thesis of Dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.01. Kharkiv (in Ukr.)

5. Pukhovska, L. P. (1997). *Teacher Training in Western Europe: Commonities and Differences: Monograph*. Kyiv: Higher school (in Ukr.)
6. Sbruyeva, A. (2002). Bologna Process: Search for Ways to Increase the Competitiveness of European Higher Education. *Path of education, 1, 18-21* (in Ukr.)
7. Lieberman, A. (1994). *Teacher Development: Commitment and Challenge. Teacher Development and the Struggle for Authenticity: Professional Growth and Restructuring in the Context of Change* (ed. P. Grimmet, & J. Neufeld). New York: Teachers College Press (in Eng.)
8. Dadds, M. (2001). *Continuing Professional Development: Nurturing the Expert within. Teacher Development: Exploring Our Own Practice* (eds. J. Soler, A. Craft, & H. Burgess). London: Paul Chapman Publishing and The Open University (in Eng.)
9. Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. (1995). Policies that Support Professional Development in an Area of Reform. *Phi Delta Kappan, 76 (8), 597–604* (in Eng.)
10. King, M., & Newmann, F. (2000). Will Teacher Learning Advance School Goals? *Phi Delta Kappan, April, 576–580* (in Eng.)
11. Cohen, D. (1990). A Revolution in One Classroom: the Case of Mrs. Oublier. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 12 (3), 311–329* (in Eng.)
12. Dudzinski, M., Roszmann-Millican, M., & Shank, K. (2000). Continuing Professional Development for Special Educators: Reforms and Implications for University Programs. *Teacher Education and Special Education, 23 (2), 109–124* (in Eng.)
13. Ganser, T. (2000). An Ambitious Vision of Professional Development for Teachers. *NASSP Bulletin, 84 (618), 6–12* (in Eng.)
14. Schifter, D. (1999). *Teaching to the Big Ideas D. Schifter, S. Russell, V. Bastable. The Diagnostic Teacher: Constructing New Approaches to Professional Development* (ed. M. Solomon). New York: Teachers College Press (in Eng.)
15. Avschenyuk, N. M. (2002). Problems of Standardization of Teacher Training in the United Kingdom and the United States: A Comparative Analysis. *Modern Information Technologies and Innovative Methods of Training in the Training of Specialists: Methodology, Theory, Experience, Problems, 2, 2, 157-162* (in Ukr.)

Abstract. DESYATOV Tymofiy Mihaylovich. Comparative-and-pedagogical study of teachers' training in the UK: a result-centered approach.

Introduction. *The experience of teachers' training in the UK is analyzed. It is revealed that an important source of the definition of the current strategy for developing the system of vocational-and-pedagogical education in Ukraine is an analysis of the European experience of teachers' training.*

The ***purpose*** *of the paper is to highlight the organization and experience of pedagogical education in the UK with its centuries-old traditions, which can serve as a source for defining a modern strategy for developing a system of vocational teacher education in Ukraine.*

Results. *The emphasis is placed on the fact that pedagogical education should be guided by the result, preparation of a teacher of a broad profile, convergence of teachers' theoretical and practical training. The center of vocational-and-pedagogical training should be transformed into a school that should be considered as an equal partner of higher educational establishments.*

It has been investigated that the teaching system should be characterized by the use of innovative methods and new flexible technologies that provide diversification and differentiation in the educational process. In this context, the effectiveness of a teacher's work must be assessed by analyzing students' activities in classes, rather than a teacher's activities, students must become active subjects of the educational process.

Conclusion. *The system of higher education in the UK has many differences in comparison with ours. This is explained, first of all, by the complete autonomy of higher education institutions, which have the right to independently establish programs, provide diplomas and degrees, a tutor system that is effective and practical.*

Key words: *result centered approach; innovative methods; flexible technologies; national standard of a qualified teacher; European integration processes; diversification; European space; professional development; intercultural approach; globalization trends; interdisciplinary research; standardization of pedagogical education.*

Одержано редакцією 10.01.2018
Прийнято до публікації 18.01.2018