

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІМЕНІ ІВАНА ЗЯЮНА НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ВІКТОРІЯ ІВАНОВА
МАР'ЯНА МАРУСИНЕЦЬ

**НЕПЕРЕРВНА ДОШКІЛЬНА ОСВІТА
В УНІВЕРСИТЕТАХ СПОЛУЧЕНОГО
КОРОЛІВСТВА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ
ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ**

Навчальний посібник

Видавець Кушнір Г. М.
Івано Франківськ – 2020

УДК 378 (410)

I 21

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України (протокол №13 від 28. 12. 2020 р.)*

Рецензенти:

Атрощенко Т. О., доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету.

Олійник М. І., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології дошкільної освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

Іванова В. В., Марусинець М. М.

I 21 Неперервна дошкільна освіта в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії: *навчальний посібник*. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2020. 171с

ISBN 978-617-7926-14-5

УДК 378 (410)

У навчальному посібнику висвітлено пріоритети, структуру, зміст неперервної дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії. Розкрито історичні періоди становлення та розвитку дошкільної освіти, схарактеризовано організаційно-правове забезпечення підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві; проведено аналіз дидактичного і методичного ресурсу підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві. Визначено особливості неперервної освіти в структурі перепідготовки педагогів-вихователів та вказано на доцільність запровадження такого досвіду в освітній простір закладів вищої освіти України.

Адресується здобувачам вищої освіти, науково-педагогічним працівникам та слухачам інститутів післядипломної педагогічної освіти.

ISBN 978-617-7926-14-5

© Іванова В. В., 2020,
© Марусинець М. М., 2020,
© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України, 2020.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1.	
СПОЛУЧЕНЕ КОРОЛІВСТВО ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ	
1.1. Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії: загальні відомості	6
1.2. Освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії: пріоритети, структура, зміст	9
ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ	21
Список використаних джерел до розділу 1	21
РОЗДІЛ 2.	
РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ	
2.1. Історичні етапи розвитку дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії	22
2.2. Дошкільна освіта у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії в європейському освітньому вимірі	47
ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ	56
Список використаних джерел до розділу 2	56
РОЗДІЛ 3.	
ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ	
3.1. Організаційно-правове забезпечення підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії	61
3.2. Дидактичний і методичний ресурс підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві	68
ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ	99
Список використаних джерел до розділу 3	100

РОЗДІЛ 4.

ДЕТЕРМІНАНТИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ

4.1. Неперервна освіта в структурі перепідготовки педагогів-вихователів	102
4.2. Впровадження досвіду неперервної дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії в освітній простір закладів вищої освіти України	129
ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ	131
Список використаних джерел до розділу 4	132
ДІАГНОСТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ДЛЯ СТУДЕНТІВ	135
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	139
ГЛОСАРІЙ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ	140
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ТА РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ	157

ПЕРЕДМОВА

Інноваційність освітніх орієнтирів міжнародної спільноти актуалізує дослідження найкращих практик провідних зарубіжних країн. Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії демонструє помітний прогрес у реформуванні систем дошкільної освіти й підготовки фахівців.

Навчальний посібник презентує особливості, специфіку та технології неперервної дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, дає можливість творчо використовувати напрацьований досвід з підготовки фахівців дошкільної освіти, що сприятиме вдосконаленню фахівців у ЗВО України.

В навчальному посібнику висвітлено пріоритети, структуру, зміст неперервної дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії. Розкрито історичні періоди становлення та розвитку дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії та її стан на сучасному етапі. Охарактеризовано організаційно-правове забезпечення підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві; проведено аналіз дидактичного і методичного ресурсу підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві. Визначено особливості неперервної освіти в структурі перепідготовки педагогів-вихователів. Обґрунтовано доцільність запровадження досвіду неперервної дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії в освітній простір закладів вищої освіти України.

Для самостійної роботи здобувачів вищої освіти у галузі дошкільної освіти у посібнику вміщені питання для рефлексії.

Навчальний посібник може бути корисним для науково-педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти у галузі дошкільної освіти «бакалавр», «магістр» ЗВО, слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти, широкому загалу педагогів, усім, хто цікавиться проблемами дошкільної освіти та компаративної педагогіки.

РОЗДІЛ 1

СПОЛУЧЕНЕ КОРОЛІВСТВО ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

1.1. Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії: загальні відомості



Сполучене Королівство Великої Британії і Північної Ірландії (United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland) – суверенна держава, розташована на Британських островах, у склад якої входять Англія, Уельс, Шотландія (які разом становлять Велику Британію), та Північна Ірландія.

Столиця Королівства, і його найбільше місто – Лондон, глобальний міський та фінансовий центр з населенням у 10,3 мільйони осіб. Інші важливі міста: Бірмінгем, Манчестер, Глазго, Лідс та Ліверпуль.

Сполучене Королівство унітарна держава та конституційна монархія з парламентською системою управління. Нинішній монарх – Королева Єлизавета II, яка панує з 1952 року, що робить її главою держави, що править найдовше.

Згідно з конституцією найвищим законодавчим органом влади є Парламент Сполученого Королівства, який складається із Суверена (монарха), Палати лордів і Палати громад. Найбільше повноважень має Палата громад, члени якої обираються всенародним голосуванням. Монарх назначає прем'єр-міністра, яким звичайно є керівник більшості в Палаті громад, а також

інших міністрів за рекомендацією прем'єр-міністра. Крім цього монарх виконує інші конституційні та представницькі функції.

У Сполученому Королівстві діють три окремі правові системи: Англійське право (яке поширене також на Уельс), Шотландське право та Північно-ірландське право. За рішенням Парламенту Сполученого Королівства, повноваження приймати законодавчі акти у деяких питаннях відведені окремим законодавчим органам Шотландії, Уельсу та Північної Ірландії.

До 31 січня 2020 р. Сполучене Королівство було членом Європейського Союзу (ЄС), ставши 1973 р. членом Європейського економічного співтовариства (попередника ЄС). Сполучене Королівство є також членом Співдружності націй (раніше Британської співдружності націй), до якої входять у більшості колишні території Британської імперії.

Сполучене Королівство постало внаслідок історичного розвитку державних структур на Британських островах. При кінці XIII ст. до Королівства Англії приєднано Уельс. 1707 р. Королівства Англії і Шотландії злучилися в одне Королівство Великої Британії. 1801 р. Королівство Ірландії, правителем якого був король Англії, з'єднано з Королівством Великої Британії і таким чином постало Сполучене Королівство Великої Британії та Ірландії. 1922 р. внаслідок Ірландської війни за незалежність постала Ірландська Вільна держава (нині незалежна держава Ірландія), хоч Північна Ірландія відразу повернулася у склад Сполученого Королівства. 1927 р. назву об'єднаної держави переіменовано на теперішню – Сполучене Королівство Великої Британії і Північної Ірландії.

Північна Ірландія – єдина частина Сполученого Королівства, що має суходільний кордон з іншою суверенною країною – Республікою Ірландією. Усі інші кордони є водними: Сполучене Королівство оточене Атлантичним Океаном, Північним морем, Англійським каналом та Ірландським морем, що утворює 12-ту за довжиною берегову лінію у світі. Ірландське море лежить між Великою Британією та Ірландією.

Державний прапор Сполученого Королівства Великобританії і Північної Ірландії складається із синього поля з пересіченими трьома хрестами. Синє поле прапора – символ моря. Прямий червоний хрест святого Георгія позначає на прапорі Англію. Косий білий хрест святого Андрія позначає Шотландію. Косий червоний хрест святого Патрика позначає Північну Ірландію. Прапор прийнятий в 1801 році.



Державний герб Сполученого Королівства Великобританії і Північної Ірландії зображений у вигляді щита, підтримуваного по обидва боки левом і конем – символи влади й праці. Щит розділений на чотири частини, у кожній з яких укладені герби Англії, Шотландії й вільної ірландської держави. Навколо щита на синій стрічці напис: «Нехай засоромиться той, хто погано про це подумає». Легенда розповідає, що один раз на балі англійський король Георг побачив на підлозі загублену дамську підв'язку, підняв її й викликнув цю фразу. Із цього часу ця фраза й піднята королем стрічка як складені частини увійшли в герб Великобританії. Королівська корона нагорі щита символізує монархічний лад у Великобританії. Лев на короні – символ міцності держави. Унизу на стрічці щита напис: «Бог і моє право».

Населення Великої Британії. Чисельність населення країни 2015 року становила 64,088 млн осіб (23-тє місце у світі). Чисельність британців стабільно збільшується, народжуваність 2015 року становила 12,17 % (161-ше місце у світі і 3-тє в Європейському союзі після Німеччини та Франції), смертність –

9,35 % (60-те місце у світі), природний приріст – 0,54 % (155-те місце у світі).

Сполучене Королівство – розвинена країна, п'ята у світі за номінальним ВВП і дев'ята за ВВП з урахуванням купівельної спроможності. Королівство має економіку з високим рівнем доходу та посідає дуже високе, 14-те місце в індексі людського розвитку. У ХІХ ст. і в першій половині ХХ ст. країна була економічно найпотужнішою країною світу і досі зберігає значний економічний, культурний, військовий, науковий та політичний вплив. Велика Британія – ядерна держава і посідає шосте місце у світі за військовими витратами. Сполучене Королівство є постійним членом Ради безпеки ООН з моменту її заснування.

1.2. Структура освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії

Сучасна система освіти в Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії складається з чотирьох рівнів: початкового, середнього, так званої подальшої і вищої освіти. Дошкільне виховання відбувається в школах-яслах і дошкільних класах. Початковою освітою охоплюються діти з 5 до 11-12 років. З 5 років діти відвідують дворічні школи для малюків (pre-preparatory school), з 7 до 11 років – початкові школи (primary, elementary або preparatory school). З 11-12 літнього віку для дітей починається етап середньої освіти.

З середини 50-х років в Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії почалась державна перебудова системи середньої освіти. У результаті в країні сусідкують декілька типів середніх шкіл, значно відмінних одна від одної учбовими програмами і цілями навчання. Для всіх типів шкіл законодавче закріплений єдиний освітній мінімум, який повинна дати школа. Також законодавче введена обов'язкова безкоштовна середня освіта, яка завершується у віці 15-16 років. Випускники шкіл складають випускні екзамени і отримують сертифікат про

середню освіту GCSE (General Certificate of Secondary Education). Цей сертифікат є достатнім для початку самостійної трудової діяльності, але не дає права вступу у заклади вищої освіти.

Дошкільна освіта

Обов'язкова освіта у Великій Британії починається в 5 років. Але, поряд із цим, діти 3-4 років можуть ходити в дитячий садок.

Тривалий час у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії функціонували заклади суспільного догляду дітей із небагатих сімей. Нині вони трансформувалися в сучасні типи закладів дошкільної освіти, які забезпечують диференційований підхід до виховання дітей. Формування і розвиток системи дошкільного виховання відбувалося під впливом ідей Ф. Фребеля, М. Монтесорі, Р. Штейнера, Ж. Піаже, Дж. Брунера.

Дошкільних закладів у країні недостатньо для забезпечення доглядом усіх дітей до вступу до школи, навчання в якій починається з 5-ти років. Основними їх типами є муніципальні та приватні денні ясла, ясельні школи, ясельні класи, ігрові групи, клуби матері і дитини, групи «можливостей». За змістом роботи їх можна об'єднати в три групи:

- денні ясла, які забезпечують догляд за дітьми;
- ясельні класи і школи, що працюють як заклади інтелектуального розвитку дітей, підготовки їх до школи;
- ігрові групи, клуби матері та дитини, групи «можливостей».

Муніципальні денні ясла відкривають місцеві органи влади для дітей віком від кількох місяців до 4-х – 5-ти років. Працюють вони протягом року з 8 до 18-ої години. Призначені для виховання дітей батьків з невисоким рівнем доходів.

Приватні денні ясла створюють різні приватні особи, організації, благодійні товариства, релігійні організації тощо. До них належать церковно-общинні денні ясла; ясла, які відкривають для дітей своїх працівників фабрики, компанії, корпорації, банки; комерційні ясла; кооперативні ясла; ясла психолого-

педагогічного профілю при науково-дослідних центрах. Їх метою є надання матерям, які мають малих дітей, кількох годин вільного часу на день.

У країні є багато приватних вихователів, які за бажанням батьків працюють із дітьми віком від народження до 5-ти років протягом усього робочого дня.

Особливо популярні безкоштовні муніципальні ясельні школи і класи для дітей 3-х – 5-ти років. Переваги мають ясельні центри – своєрідні об'єднання денних і ясельних шкіл. Їх небагато. При початкових школах часто організовують ясельні центри, які займаються розумовим, фізичним, моральним, естетичним, трудовим розвитком дітей, формуванням їхніх індивідуальностей. Організують їх батьки, як правило, ясельні центри забезпечують найвищий рівень всебічного виховання.

Найпоширенішим типом дошкільних закладів є ігрові групи, об'єднані в Асоціацію дошкільних ігрових груп. Фінансуються вони частково з державного бюджету, за рахунок благодійних внесків, а найбільше – батьками дітей. У них виховується до 70 відсотків дітей віком 2–3 років. Групи налічують від 6 до 40 дітей, працюють 2–3 години від двох до п'яти днів на тиждень. Керівники ігрових груп (часто ними є матері вихованців групи) обов'язково повинні мати спеціальну психолого-педагогічну підготовку.

Оскільки англійська система освіти передбачає отримання дозволу на прийом трьох-чотирьохрічних дітей до початкової школи, органи освіти організовують підготовчі класи (групи) для п'ятирічних дітей.

Різноманітність типів дошкільних закладів і програм відображає особливість концепції дошкільного виховання у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії: дитина є активним суб'єктом пізнання навколишнього середовища. Тому виховання має на меті розвиток індивідуальності дитини, її самостійності в оволодінні різними видами діяльності. Програми виховання і навчання дітей

спрямовані на цілісне бачення особистості дитини, орієнтують на використання мотиваційних чинників до навчання, розвиток ініціативи. У дошкільних закладах на одного дорослого припадає не більше трьох малюків і п'яти дітей від 3-х до 5-ти років. Для полегшення адаптації до дитячого садка дитина в перші дні відвідує його разом з мамою.

Початкова школа

Початкова школа найчастіше 6-класна – має два цикли: 2 і 4 роки. Державні школи Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії в цілому забезпечують добру загальну освіту. Політика уряду спрямована на повсюдне підвищення освітніх стандартів.

Поряд із державними існують приватні школи та інші заклади освіти, як звичайні, так і інтернатні. Дуже часто батьки віддають перевагу навчанню своїх дітей у приватних закладах. Сьогоднішні приватні школи беруть свій початок від публічних шкіл. За законом всі незалежні школи, що мають більше п'яти учнів у віці до 16 років, проходять реєстрацію в Департаменті освіти й працевлаштування DfEE (Department for Education and Employment), що робить для них обов'язковими всі державні нормативи. Незалежні школи мають право формувати свої навчальні плани, виходячи з особистих запитів учнів.

Середня школа

Середня школа, що завершується екзаменами GCSE, п'ятирічна і її закінчення не дає права вступу до вузів, оскільки спочатку необхідно закінчити шостий клас (sixth form) середньої школи і скласти екзамен на сертифікат GCE – A level (General Certificate of Education Advanced Level) – загальний сертифікат про поглиблений рівень освіти. У деяких школах для отримання сертифіката GCE – A level вчать 2 роки. Якщо порівнювати нашу систему освіти і англійську, то сертифікат про середню освіту GCSE відповідає нашому атестату зрілості, а сертифікат GCE – A level відповідає диплому про закінчення підготовчого курсу вузу.

Відмінність в тому, що англійський «атестат зрілості» на відміну від нашого не дає права на вступ до вузу. Терміни «шостий клас» (sixth form) і «програми А-рівня» (A-levels courses) є в Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії загальними для позначення різних програм і курсів, що ведуть до отримання сертифіката GCE – A level. Для підготовки до вступу у вузи в Сполученому Королівстві, крім шкіл, є коледжі шостого класу (sixth form college), коледжі подальшої освіти (college of further education) і коледжі третього рівня (tertiary college), де викладаються не тільки освітні предмети шостого класу, але і надається професійна освіта (vocational courses).

Середня освіта у Сполученому Королівстві для тих хто бажає навчатися в університетах триває найчастіше 13 років, два останніх з яких присвячуються поглибленому вивченню дисциплін, котрі учень планує обрати для студій у Вищих закладах освіти. У старших класах учні розподіляються на дві основні групи і далі навчаються за різними програмами: гуманітарної і природничо-математичної освіти. Основними типами середніх спеціальних навчальних закладів стали регіональні, районні та місцеві коледжі. Причому ще з 50-х р. регіональні коледжі розглядались як середні начальні заклади підвищеного типу, котрі забезпечували лише для невеликої кількості своїх студентів освіту, яка прирівнювалась до вищої технічної.

Стосовно предметів, які викладаються в середній школі, то їх спектр досить різноманітний. Так, якщо говорити про приватні школи, то там велика увага приділяється академічній підготовці, тому поширеними є такі предмети: різноманітні мови, література – англійська та всесвітня, історія та мистецтво, математика та фізика, хімія і біологія, географія і геологія, комп'ютерні технології і психологія, філософія та економіка, живопис і дизайн. У приватних школах для хлопців є церква, басейни,

тенісні корти, конюшні, великі бібліотеки, музикальна, балетна, художня студії.

Навчальні групи зовсім маленькі – не більше 10 – 15 чоловік, тому педагоги можуть приділити кожному учню більше часу. Велика увага надається розвитку творчих можливостей школярів, а також спорту. Англійці вважають, що спортивна боротьба формує сильний характер, тому заняттям зі спорту приділяється велика увага.

В усіх школах форма є обов'язковою, а в деяких дівчатам заборонено користуватись косметикою та прикрасами, робити складні зачіски. Тих, кого спіймали при палінні на території школи, перед тим як відрахувати декілька разів попередять, але за вживання алкоголю чи участь у бійці виганяють відразу.

Існує ще так званий загальноосвітній рівень, котрий призначений для підготовки студентів до здачі екзаменів на підвищеному рівні задля отримання загального свідоцтва про освіту по 1–2 предметам економічного циклу. Навчальний план цього відділу включає такі предмети як: англійська мова, історія економіки, економіка, управління, соціальна структура суспільства. Він розрахований на два роки. На цей відділ вступають випускники шкіл у віці 16 років та вище, корті закінчили середню освіту і отримали Загальне свідоцтво про освіту на звичайному рівні (з англійської мови та трьох інших предметів шкільної програми). Програмою передбачено вивчення 1–2 із перерахованих вище предметів та складання на підвищеному рівні. Ті, хто успішно склав іспити отримують звичайний «національний сертифікат» в області суспільного адміністрування (Ordinary National Certificate in Public Administration – ONCPA).

На загальноосвітній рівень можуть, як виключення, прийматись також молоді люди у віці 19 років. Але в такому випадку потрібний спеціальний дозвіл директора коледжу. Загалом, ті, хто навчаються на цьому відділі, як правило,

суміщають заняття в коледжі з роботою. Саме тому уроки відбуваються або в вечірній час, або в певні дні тижня.

Є у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії й спеціальні школи для обдарованих дітей – як приватні, так і державні. Найбільш відомі школи церковно-хорового співу, музичні, балетні, школи драматичного мистецтва. У більшості з них можливе навчання на пансіоні. Більшість має солідний досвід роботи з учнями з-за кордону. Крім цього, існує мережа шкіл для дітей з обмеженими можливостями.

Сьогодні школи і освітні заклади, які існують в Сполученому Королівстві, призначені для навчання дітей з наступними проблемами: глухота (висока ступінь втрати слуху); сліпота (висока ступінь втрати зору); фізичні відхилення, виражені складності в навчанні, низька успішність і складність в спілкуванні; фізичні недоліки без проблем у спілкуванні й здатності до навчання від середнього до високого ступеня; аутизм; дезадаптація до оточуючого середовища (діти з проблемами поведінки, включаючи неадекватно агресивних); послаблені діти (наприклад, з серцевими та іншими захворюваннями); діти, котрі відновлюють своє здоров'я після лікування в лікарні.

Управляють такими школами Координаційні ради, які складаються з невеликої кількості представників місцевого Комітету освіти, батьків, вчителів, представників місцевої громади. Кількісний склад Ради залежить від розмірів школи.

В спеціальних школах найчастіше навчається невелика кількість учнів (80% із них нараховують від 26 до 125 учнів). В усіх школах, згідно закону, має працювати координатор по спеціальній допомозі, який має право на огляд дитини й складання висновку про необхідну їй спеціальну допомогу, котру отримують в межах відповідних закладів.

Рішення про направлення дитини на спеціальне навчання приймається в два етапи:

- виявлення неможливості навчання дитини в масовій школі;
- вибір конкретної спеціальної школи, в якій можуть бути ефективно вирішені проблеми дитини.

Дитина з чітко вираженими фізичними та психічними вадами зазвичай оглядається задовго до досягнення нею шкільного віку. Незважаючи на таку чітку організацію система спеціальної освіти продовжує розвиватись, маючи за основну мету максимально ефективно навчання особливих дітей, засвоєння ними певної освітньої інформації.

Професійно-технічна освіта

Термін «подальше навчання» (further education) у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії відноситься до продовження освіти після закінчення обов'язкового навчання (після 16 років) за програмами, що не ведуть до отримання наукового ступеню або його еквівалента. Як правило, це:

- академічне навчання, в результаті якого отримують сертифікати GCE-A level або GCE-AS level з декількох предметів (зазвичай, не менше трьох). Ці сертифікати надають право вступу до британських університетів;
- професійне навчання, в результаті якого отримують NVQ (National Vocational Qualification). Успішне закінчення цих курсів дає можливість почати професійну діяльність у вибраній учнями області;
- професійно-академічне навчання, в результаті, якого отримують GNVQ (General National Vocational Qualification). Успішне закінчення цих курсів дає можливість як почати професійну діяльність у вибраній вами області, так і продовжити навчання в університеті, але треба враховувати те, що британські університети при прийомі віддають перевагу власникам GCE-A level або GCE-AS level сертифікатів.

Вища освіта

Традиційну основу британської системи вищої освіти становлять університети, політехнічні навчальні заклади та коледжі. Всі університети Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії мають високий рівень автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Загальну патетику у вищій освіті здійснює Міністерство освіти й науки шляхом розподілу матеріальних ресурсів. Посередницькі функції між урядом і університетами покладено на три ради університетських фондів (Англії, Шотландії, Уельсу). До складу цих рад входять представники закладів вищої освіти з регіонів Англії, шкіл та ліцеїв, роботодавців. З 1996 року розширюється число критеріїв, за якими має визначатись якість навчальних послуг і рівень закладу. Консультативним органом в оцінюванні є комітет ректорів, який з 1992 р. перейменований на Комітет з якості вищої освіти.

1993 року у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії було майже 440 внесених у довідники вищих закладів освіти: 76 університетів, 48 інститутів, 30 вищих шкіл, 3 академії, 4 навчальних центри та коледжі різного типу. Для того щоб вищий заклад освіти міг (за бажання) додати до своєї назви слово «університет», він повинен виконати вимогу Закону 1992 р. і мати не менше 4000 студентів, з них понад 3000 – на денному навчанні за програмами університетського рівня.

Саме після отримання сертифіката GCE-A level починається етап вищої освіти для молоді. Термін «вища освіта» у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії відноситься до програм, метою яких є присудження ступеня: бакалавра (Bachelor degree), магістра (Master degree) або доктора (Doctoral or PhD degree).

У ЗВО Сполученого Королівства нема єдиних правил прийому, вони різні. Проте, це більшою мірою залежить від вступника до закладу вищої освіти, від його довузівської підготовки, від показників у свідоцтві про освіту. Отримавши

середню освіту, абітурієнт проходить співбесіду і тільки тоді вирішується, чи складатиме він екзамени з 3-4 предметів. Співбесіда має виявити обдарованість і мотивації майбутнього студента, а також його соціальний облік (систему ціннісних орієнтацій).

Якщо оцінки вступника не цілком відповідають прийомним вимогам, університет може запропонувати пройти підготовчий курс. Тривалість такого навчання звичайно – від шести місяців до року. Є курси, що забезпечують предметну підготовку, але здебільшого їхнє завдання – удосконалення англійської мови відповідно до академічних вимог, а також вироблення навичок навчання.

У Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії система вищої освіти дворівнева. Перший етап – це отримання ступеня бакалавра у вибраній області науки і професійній діяльності. Ступінь бакалавра присуджується після 3-4 років навчання на денному відділенні університету, інституту або коледжу. Другий ступінь веде до отримання ступеня магістра та доктора.

Навчання розпочинається 1 вересня і формально закінчується 30 серпня, але насправді початковий рік коротший. Кожен заклад вищої освіти автономний у тривалості навчального року за умови дотримання загальних критеріїв: закінчення занять у червні, кілька (3-5 тижнів) перерв на головні релігійні свята. Навчальний рік поділяється на три частини, але в останній більшість закладів вищої освіти скорочує кількість навчальних годин для надання студентам часу на перегляд матеріалу і підготовку до екзаменів. Частина університетів має середні канікули (до 8 «тижнів читання»), як час для самостійного навчання студентів. Також університетам притаманний двосеместровий рік з канікулами між семестрами. Стосовно кількості та розподілу навчальних годин (лекцій, семінарів, різних лабораторних робіт тощо), то вони визначаються самим університетом.

Одним з найбільш цінних елементів англійської методики навчання педагога вважають т'юторський метод, який передбачає регулярні заняття 1-2 студентів (в нових університетах 5-6 студентів) з викладачем – т'ютором, протягом всього навчального курсу. Т'юторські заняття проводяться викладачами (окрім професорів), аспірантами, спеціалістами-практиками. Їх відвідування є обов'язковим. Кожного студента офіційно прикріплюють до т'ютора, який тримає у полі зору успішність студента, формування його особистості як спеціаліста.

Велика увага приділяється самостійній роботі студентів. Вона спеціально планується і розглядається як справа надзвичайно важлива. Серед форм самостійної роботи домінує робота в бібліотеках, які відкриті і в канікулярний час, адже деякі університети вимагають здати реферати за два тижні до закінчення канікул.

Викладачі поділяються на професорів, старших лекторів і лекторів. Окрім навчальної роботи, вони повинні проводити наукові дослідження, але частка останніх у всьому робочому часі викладачів залежить від виду закладу вищої освіти й оцінюється в 33%. У своїй роботі викладачі мають чималу свободу не лише в організації і методиці проведення занять, а й в деталізації програми курсів. Силами адміністрації закладів вищої освіти і зовнішніх атестаційних органів здійснюється лише загальний контроль за наслідками роботи викладача.

Кожен заклад вищої освіти автономний у встановленні методів контролю роботи і знань студентів. Більшість віддає перевагу підсумковим екзаменам, часто проводить поточний контроль з урахуванням його результатів під час вирішення питання про перехід на наступний курс чи рівень. Після закінчення програми першого циклу студент може отримати такі оцінки: найвищу (Class 1), дуже хорошу (Class 2, Division 1) з правом продовження навчання на другому циклі, непогану (Class 2b, Division 2) чи найнижчу (Class 3).

Щоб отримати ступінь бакалавра, необхідно провчитися три роки. Однак є ступені для одержання яких необхідний ще й досвід практичної роботи, тоді строк навчання зростає. Такі вимоги стосуються наприклад дизайнерів, яким потрібно пройти підготовчий курс, а потім – основний трирічний. Для одержання ступеня в області медицини, стоматології та архітектури потрібно вчитися до 7 років.

Ступінь бакалавра дозволяє отримати хорошу позицію в середній інженерно-технічній ланці або середній керівній ланці приватної (чи державної) компанії, промислового підприємства або відкрити приватну практику (юрист, медик). У деяких областях професійної діяльності – це вищий ступінь, який не вимагає подальшого навчання. Ступінь бакалавра є необхідною умовою для продовження навчання за програмою навчання за програмою магістра і доктора.

Вчені ступені у Британії присвоюються студентам, що успішно завершили курс навчання. Формально ступені одного рівня, отримані в різних університетах, нічим не відрізняються одне від одного, але на практиці їх «вага» визначається репутацією університету, що їх присвоїв.

Для переходу з першого рівня на другий – магістерський – необхідно виконати досить високі академічні вимоги (отримати диплом бакалавра з відзнакою) і виявити добрі знання з предмету спеціалізації. Із цього правила є винятки, коли на другий рівень приймають осіб без диплома за перший рівень, проте за наявності чималого досвіду праці з обраного фаху.

Підводячи підсумки можна зазначити, що англійська система освіти являється дійсно однією з кращих у світі. Проведені часті реформи та доопрацювання навчальних планів дозволяють їй бути конкурентоспроможною на європейському ринку освіти. Очевидним достоїнством освітньої системи Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії є її виняткова гнучкість. І в школі, і в університеті є можливість за

своїм уподобанням вибирати дисципліни і спеціалізацію. Більше того – при бажанні вибрані предмети і напрямки можна замінити.

ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ

1. Визначте та схарактеризуйте рівні сучасної системи освіти в Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії.
2. Обґрунтуйте систему організації дошкільної освіти в Сполученому Королівстві та вкажіть її пріоритети.
3. Які особливості навчання визначають зміст середньої школи.
4. Схарактеризуйте рівні підготовки фахівців у закладах вищої освіти в Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії.
5. Здійсніть порівняльний аналіз організації освітнього процесу в Сполученому Королівстві та Україні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 1

1. Алексеева О. В. Сучасні тенденції виховання та освіти в розвинених країнах світу. *Педагогіка та психологія*. 2004. № 3. С. 119–124.
2. Демченко О. *Співпраця сім'ї і школи у вихованні підростаючого покоління у Великій Британії. Директор школи*. 1999 р. № 8 (56). С.11.
3. *Державні освітні стандарти Великої Британії. Директор школи*. 2001 р. № 17. 11-13.
4. Локшина О., Гекаченко Ю. *Система шкільної освіти сполученого королівства Велика Британія та Північна Ірландія. Історія в школі*. 2001 р. № 7.
5. *Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Сполучене-Королівство-Великої-Британії-та-Ірландії> (Дата звернення: 8 серпня 2019).

РОЗДІЛ 2

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ

2.1. Історичні періоди розвитку дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії

Система підготовки педагогів дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії пов'язана з його адміністративним устроєм, який характеризується поділом на чотири адміністративно-політичні частини – Англію, Вельс, Шотландію та Північну Ірландію, та у своєму становленні й розвитку пройшла декілька етапів.

Системно-історичний підхід, дає можливість оцінити конкретний стан розвитку дошкільної освіти на певному етапі та викласти міркування стосовно характерних його особливостей. Дотримуючись принципу систематичності й послідовності, згідно з яким пізнання навколишнього світу можливе лише в певній системі і кожна наука становить систему знань. Цей принцип означає послідовне (з урахуванням логіки конкретної науки та вікових можливостей учнів, студентів) розгортання змісту знань, способів діяльності у навчальних програмах, підручниках тощо, дотримання певного порядку засвоєння знань, формування умінь та навичок; при цьому попередній рівень знань має виступати фундаментом набуття нових знань. Найважливішими аспектами реалізації освітньої політики є система управління освітою, спосіб створення програм навчання, критерії та засоби контролю й оцінювання результатів діяльності освітніх установ, учителів, викладачів.

Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти знайшли відображення у працях вітчизняних

та зарубіжних учених (Л. Артемової, А. Богуш, С. Попиченко, С. Русової, Б. Уотс (В. Watts) та ін.).

Проте дошкільна професійна освіта рідко коли ставала предметом порівняльно-педагогічних досліджень. Крім праці О. Прокопчук «Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії» назвемо роботи М. Олійник – «Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи», А. Саргсян – «Реформування системи вищої освіти Великої Британії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття» та Н. Мельник – «Теоретичні і методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи».

Розглянемо періодизацію дошкільної освіти, представлену в наукових працях.

А. Саргсян у своїй дисертаційній роботі «Реформування системи вищої освіти Великої Британії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття» умовно поділила історію розвитку вищої освіти у Великій Британії на три етапи:

– XII–XIX ст. – виникнення так званих «кам'яних університетів» (наприклад Кембріджа та Оксфорда), які за організаційною структурою належать до колегіальних університетів (collegiate universities), основу яких складають коледжі;

– виникнення так званих «червоноцегляних університетів» (Лондонського, Манчестерського, Бірмінгемського та ін.), пов'язане з індустріальною революцією ХІХ – початку ХХ ст.;

– поява так званих «скляних університетів» (Ноттингемського, Сассекського та ін.), які виникли після Другої світової війни і зорієнтовані на швидкий розвиток нових технологій.

М. Олійник у своїй монографії на матеріалі країн Східної Європи виокремила в історії становлення і розвитку дошкільної освіти чотири періоди:

– відкриття перших закладів підготовки фахівців дошкільної освіти (1860–1920 рр.). Підготовкою дівчат до роботи з дошкільнятами займалися педагогічні волонтерські коледжі (пізніше коледжі денного навчання при університетах);

– становлення професійної освіти у міжвоєнний та воєнний час (1920–1945 рр.); саме тоді ставалося питання підготовки фахівців дошкільної освіти.

– розвиток професійно-педагогічної освіти в період індустріального суспільства (1945–1990 рр.). У Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії внаслідок прийняття закону «Про освіту» 1944 р. відбулися значні зміни: розширення дошкільної освіти, створення в університетах педагогічних інститутів (Area Training Organisations – ATOs), де фахівці дошкільної освіти отримували статус кваліфікованого вчителя та проходили навчання на курсах підвищення кваліфікації терміном, подовженим до двох років (пізніше – до трьох років); введення курсів бакалаврів педагогічних наук та окреслення необхідності неперервної педагогічної освіти фахівців-дошкільників; піднесення престижу вчителя; удосконалення професійної підготовки; розгортання післядипломної педагогічної освіти дошкільного фахівця упродовж життя;

– розвиток професійно-педагогічної освіти в умовах європейської інтеграції (1990–2010 рр.). Упродовж цього періоду у Сполученому Королівстві склалася така структура закладів підготовки фахівців дошкільної освіти: чотирирічні інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of High Education); однорічні інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities); дворічні факультети педагогіки при політехнічних інститутах (Polytechnic Departments of Education); програма підготовки бакалаврів (GTP – Graduate Teaching Programme); програма підготовки дипломованих фахівців (RTP – Registered Teaching Programme).

С. Мочерним та О. Устенко, в історії розвитку науки і техніки, виділили три періоди:

– перший період, характеризований ручною працею, охоплює первісний, рабовласницький, феодальний і частину капіталістичного ладу. Процес зближення наукового і технічного прогресу розпочався у XVI – XVIII ст., зі зміною технологічного способу виробництва;

– другий – ґрунтувався на машинній праці (XVIII – середина XIX ст. – промислова революція), що значно сприяло розвитку робочої сили. Виникає потреба у кваліфікованих робітниках, що постійно підвищують свій загальноосвітній рівень розвитку; в цей період у виробництві були задіяні вітер, пара, електроенергія тощо;

– третій період – від кінця XIX століття, коли взаємозв'язок наукового і технічного прогресу став більш тісним. У середині 50-х років XX століття розгортається перший етап НТР – як процес істотного зближення науки, техніки і виробництва. У середині 70-х років XX ст. почався новий етап розвитку НТР – інформаційна революція.

При вивченні системи дошкільного навчання і виховання у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії на сучасному етапі необхідно звертатися до її витоків, коли закладалися теоретичні основи формування її змісту, визначалася мета і т.д., а також розглядати розвиток системи впродовж двох попередніх століть (від кінця XVIII до кінця XX ст.), коли дошкільні заклади еволюціонували під впливом політичних та психолого-педагогічних факторів, які стимулювалися соціоекономічними процесами та індустріалізацією.

Використовуючи праці вітчизняних і зарубіжних дослідників, ми створили умовну узагальнену схему еволюції розвитку дошкільної освіти у Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії (табл. 1.1), де визначено періоди та особливості розвитку цієї системи.

Таблиця 1.1

Розвиток дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої
Британії та Північної Ірландії

№ п/п	Етапи	Періоди	Особливості розвитку дошкільної освіти за періодами та етапами
1.	Зародження дошкільної освіти	XVIII – поч. XIX ст.	Засновниками дошкільної освіти вважаємо Й.Ф. Оберліна, Дж. Ланкастера, Р. Оуена, які відкрили перші дошкільні заклади, визначили цілі, зміст, методи навчання і виховання дітей
2.	Становлення дошкільної освіти	Середина XIX – кінець XIX ст.	У цей період було видано перший закон «Про освіту» в Англії, який сприяв становленню й дошкільної освіти: відкривалися дитячі садки; розпочалася систематична підготовка учителів дошкільної ланки в коледжах; педагогинуватори створювали програми виховання дошкільників, хоча в роботі дитячих садків відзначалися суттєві недоліки
3.	Дошкільні заклади освіти на початку XX ст.	Початок XX ст.	Відкриваються безкоштовні дитячі садки, ясельні школи, центри для дошкільнят; видано закон Фішера, згідно з яким починається розвиток медичної допомоги, охорони здоров'я дітей дошкільного віку; у виховному процесі використовуються ідеї Р. Оуена, М. Монтесорі; коледжі денного навчання реорганізуються у педагогічні факультети університетів; дітей-дошкільнят приймають до елементарних шкіл
4.	Дошкільна освіта в період Другої світової війни	1939–1945 рр.	Воєнні роки дали поштовх для розвитку дошкільної освіти через попит на робочу силу жінок. У 1944 р. видано закон «Про освіту»
5.	Розвиток дошкільної освіти у післявоєнний період	1945–1970-ті рр.	У 50-60-х роках XX ст. знизилася державне забезпечення дошкільної освіти, але у 70-х роках уже створювалися умови для підвищення її рівня
6.	Підготовка фахівців дошкільної освіти у період правління уряду консерваторів	1979–1997 рр.	Підготовка вчителів здійснювалася на основі виданих урядом законів, які сприяли підвищенню її рівня; змінювалися програми підготовки – з теоретичних на практикоорієнтовані предмети з орієнтацією на структуру професійних кваліфікацій та освітніх стандартів; освіта здобувалася на університетському рівні; вимагалася здобуття бакалаврського освітнього рівня
7.	Підготовка фахівців дошкільної освіти у період правління лейбористів	1997–2010 рр.	Завдяки ґрунтовній нормативно-правовій базі, проведенню освітньої реформи відбувався інтенсивний розвиток підготовки фахівців дошкільної освіти, забезпечувалась якість їхньої професійної підготовки: до навчального-виховного процесу введено

			Національний навчальний план, інтегрована кваліфікаційна рамка, змінено професійне навчання з процесу на результат. Запроваджено статус кваліфікованого вчителя. Створювались умови для піднесення престижу вчителя дошкільної освіти. Проявлялась особлива турбота уряду країни за дітей – їх здоров'я, навчання
--	--	--	---

Схарактеризуємо більш детально кожний з визначених періодів у політичному, соціальному, культурному контекстах, позаяк освіта перебуває під впливом усіх суспільних трансформацій, які й характеризують її розвиток.

Перший період – «Зародження дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії» (XVIII – початок XIX ст.). Із початком дошкільного навчання пов'язане ім'я першого засновника дошкільної освіти досліджуваної країни Йоганна Фрідріха Оберліна, лютеранського пастора з Ельзасу, який заснував у 1767 р. перший садок («притулок») для догляду та навчання маленьких дітей, поки їхні батьки працювали в полі.

Протягом середини 1700-х років у політичній та соціальній сферах відбулися зрушення щодо надання дошкільникам певної форми навчання. Дошкільні заклади «Monitorial» були створені в кінці 1700-х років квакером Джозефом Ланкастером (Josef Lancaster, 1778–1838) – англійським педагогом, одним із засновників Белл-Ланкастерської системи. У 1798 р. Дж. Ланкастер відкрив безоплатну школу, в якій навчав дітей з допомогою старших, більш підготовлених учнів. У 1803 р. він узагальнив свій досвід «дешевої школи» у роботі «Удосконалення навчання», а в 1810 р. в роботі «Британська система навчання» розвинув моніторіальну систему взаємного навчання, яка вирізнялася системою заохочень і покарань. З метою підтримки таких шкіл було засновано Королівське Ланкастерське товариство. У 1809 р. учений організував Центральну школу взаємного навчання в Лондоні.

Паралельно з моніторіальними існували патронажні школи, роль яких полягала в тому, що працюючі матері відводили своїх дітей за помірну платню до сусідки похилого віку, яка забезпечувала елементарний догляд за дитиною до п'яти років. Багато учених вважають, що патронажні школи являли собою прообраз майбутніх дошкільних закладів, тобто початок системи дошкільної освіти, яка швидко поширювалася в країні.

У 1811 р. було організовано Національне товариство, яке створило національну систему освіти. Так звані національні школи відвідували майже мільйон дітей. Згодом протестанти-євангелісти (Evangelicals) за сприяння Товариства домашніх і колоніальних шкіл, заснованого в 1836 р., відкрили свої дошкільні заклади.

Роберт Оуен (Robert Owen; 1771–1858 рр.), англійський соціаліст-утопіст, виклав свої педагогічні погляди у книзі «Новий погляд на суспільство, або досліди формування характеру». У 1815 р. він відкрив у м. Нью-Ланарку (Шотландія) освітньо-виховний комплекс «Інститут формування характеру» (The Institution for the Formation Character), куди, зокрема, входила й школа для маленьких дітей від 1 до 6 років (тобто ясла для дітей від року до трьох і садок для дітей 4 – 6 років). При цьому Р. Оуен опирався на блискучу ідею філософії Просвітництва – про вирішальний вплив зовнішнього середовища на характер людини. Р. Оуен вважав, що в такому закладі діти будуть захищені від несприятливих впливів навколишнього середовища, а освіта надаватиметься їм за принципом природовідповідності, а не формально.

Успіх школи Нью-Ланарк привів до створення 1818 року в Лондоні першої в Англії школи, яка являла собою початковий практичний ступінь нової освітньої системи.

Визначимо цілі та зміст освіти в педагогічній системі Роберта Оуена. Мислитель ратував за найкращий розвиток фізичних, інтелектуальних і моральних сил усього населення від раннього дитинства до зрілості. Мету виховання він убачав насамперед у

формуванні характеру дитини, а не у простому переданні їй певних знань.

У роботі з дошкільнятами значна кількість часу відводилася співам, танцям, ході під музику, основам природознавства та географії. Заняття проводилися в першій половині дня. Передбачалися харчування, снання, ігри на свіжому повітрі. Спочатку всі діти до семи років виховувалися разом, згодом чотири-п'ятирічні були відокремлені від старших дошкільників. Одним із провідних завдань Р. Оуен уважав моральне виховання, формування у дітей таких якостей, як чесність, правдивість, почуття спільності, культура поведінки. У визначенні змісту освіти вчений пропонував орієнтуватися на дитячі можливості та інтереси, на наявний рівень знань дитини. Це було доволі прогресивним для того часу – як і оуенські принципи зв'язку навчання з життям, системності в процесі навчання, зіставлення окремих фактів тощо.

У 1820–1840-ві роки поширюються так звані «дитячі школи» (infant schools), метою яких було позбавити дітей до семи років від негативного впливу вулиці, життя в умовах нетрів, а також мінімально забезпечити їх знаннями й навичками для вступу на роботу у віці 8–9 років, щоб задовольнити вимоги промислових криз того часу. Школи працювали за системою С. Вілдерспіна, який вважав, що спочатку в дітей потрібно розвинути здатності спостереження, мислення і мовлення, а потім навчати їх читання, письма й рахунку, а також читання молитов. Заняття проходили таким чином: від 60 до 100 дітей сиділи на лавах, розміщених ярусами перед учителем, який доволі формалізовано пояснював їм той чи інший матеріал. Негативним у навчанні за системою С. Уільдерспіна було те, що він відійшов від розвивального підходу у навчанні Р. Оуена і використовував не дуже ефективне традиційне навчання.

Отже, на етапі зародження дошкільної освіти у Сполученому Королівстві актуальним було розв'язання переважно соціальних завдань (догляд за дітьми, захист від негативних впливів вулиці);

порушувались і питання всебічного розвитку дитини, хоча в більшості шкіл керувалися переважно формалізованими методами навчання. Прогресивний характер мала шкільна діяльність Р. Оуена, однак про єдину концепцію дошкільного виховання тоді й не мало бути мови.

Другий період «Становлення дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії» (середина ХІХ – кінець ХІХ ст.) – характеризується наступним:

– від другої половини ХІХ ст. відкривалися дитячі садки, які відрізнялися від дитячих шкіл. Якщо перший дитячий садок був заснований 1851 р. у Блумсбері (Лондон), то 70–80-ті роки характеризувалися бурхливим розвитком таких закладів;

– виданий у 1870 році перший закон «Про освіту в Англії» справив значний вплив на розвиток дошкільної освіти. Він закріпив ідею обов'язкової початкової освіти державним коштом; визначив вік початку навчання у школі (5 років). Раннє навчання пов'язувалося із визначенням раннього працездатного віку (10–11 років) молодого покоління, якого потрібно було забезпечити початковою освітою. Діти від 5 до 7 років навчалися в дитячій школі (Infant), діти від 2–3 до 5 років – у ясельних (Nursery) навчальних закладах. Учням 5–7 років викладалися предмети: читання, письмо, рахунок, ручна праця, ритміка, малювання; дітей до 5 років учили правильно говорити, описувати картинки, вони мали знати алфавіт, уміти марширувати під музику;

– у другій половині ХІХ ст. в Англії розпочалася систематична підготовка фахівців дошкільної освіти в педагогічних коледжах. Одним із перших відкрився Норлендський коледж – у 1892 р. Тривалість навчання у таких коледжах становила два роки. У 1890 р. педагогічні коледжі були перетворені на коледжі денного навчання, які могли створюватися університетами та університетськими коледжами. Таким чином можливості підготовки фахівців дошкільної освіти розширювалися.

– корінна відмінність дитячих садків від дитячих шкіл полягала в тому, що в садках створювалися всі умови для забезпечення вільної гри дітей, рухової активності, для реалізації індивідуального підходу до дитини;

– визнавалася доцільність і ефективність розвивальних підходів і методів навчання і виховання; рекомендувалося вводити в навчально-виховний процес дитячих садків елементи систем Ф. Фребеля та Й. Песталоцці.

– цей період позначений створенням новаторських навчальних програм для дітей дошкільного віку. Йоганн Песталоцці, Фрідріх Фребель, Рейчел і Маргарет Макміллан, Марія Монтесорі та інші виступали за такі форми роботи з дітьми, які задовольняли самих дітей і в яких гра була центральним компонентом навчання. Але нерідко відбувалося так, що навіть предметні уроки за системою Й. Песталоцці та розвивальні фребелівські заняття у дитячому садку та в початковій школі перетворювалися на стереотипні й шаблонні. До цього слід додати значну вартість фребелівських навчальних матеріалів, нестачу кваліфікованих учителів, відсутність чітких підходів до навчання дітей;

– діти до п'яти років відвідували переважно ясельні класи при початкових школах або й початкові школи, якщо була така можливість. Дошкільна освіта поширювалась і благодійниками. Зокрема, діячі фребелівського руху відкривали в бідних робітничих районах безкоштовні садки для дітей трьох–шести років. Найбільш відомим у той час був садок, відкритий коштом фонду Мікаеліс Гілда, метою якого були розвиток моральних якостей дітей, виховання в них охайності. У передових класах для дошкільнят з'явилися ляльки, іграшки, пересувні парти. Організовувалася самостійна діяльність дітей: ручна праця, розповідання історій, творчі ігри. Створювалися можливості для індивідуального підходу до малят, для розвитку їхньої рухової активності.

Для періоду «Становлення дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії» (середина ХІХ – кінець ХІХ ст.) характерно: видано Закон «Про освіту», який відіграв значну роль щодо становлення дошкільної освіти; відкривалися дитячі садки. Діти віком від 5 до 7 років навчалися в дитячих школах, від 2–3 до 5 років – у ясельних закладах. Розпочалася систематична підготовка фахівців дошкільної освіти в педагогічних коледжах упродовж двох років, які були пізніше перейменовані на коледжі денного навчання. Педагоги-новатори створювали виховні програми для дошкільників, цей вид освіти поширювався із боку благодійників. Все це сприяло розвитку та становленню дошкільної освіти, незважаючи на те, що роботі дошкільних закладів ще мали місце недоліки. Це: формалізоване проведення занять, великі за обсягами групи, відсутність кваліфікованих вихователів, методичного ресурсу. Відсутніми були й концептуальні підходи до вдосконалення змісту, форм і методів виховання і навчання дітей дошкільного віку.

У таблиці 1.2. подано короткий перелік педагогів-новаторів, з якими пов'язані ключові моменти розвитку дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії

Таблиця 1.2.

Педагоги-новатори, які сприяли розвитку дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії

Науковець, роки життя	Досягнення
Ян Амос Коменський, 1592–1670	У 1631 р. опублікована «Школа дитячого віку» з акцентом на перші роки навчання дитини. У 1658 р. вийшла перша книжка з малюнками для дітей.
Жан-Жак Руссо, 1712–1778	У 1762 р. опубліковано його книгу про виховання, в якій розкрито точку зору мислителя на універсальну систему освіти дитини.
Йоганн Песталоцці, 1746–1827	У 1780 р. опубліковано «Книгу для матерів», в якій автор виклав уявлення про освіту як про основу відродження громади. Він написав: «Школа дійсно має перебувати в тісному зв'язку з життям родини». Він вважав, що матері повинні бути достатньо освіченими, щоб навчати своїх дітей удома.

Роберт Оуен, 1771–1858	На своєму підприємстві в Нью-Ланарку Р. Оуен скоротив робочий день до десяти з половиною годин, забезпечив працівників пристойним житлом, а для їхніх дітей своїм коштом відкрив початкову школу. Була заборонена праця дітей до 10 років. Учений багато працював над розв'язанням проблеми поєднання навчання дітей з їхньою продуктивною працею.
Джозеф Ланкастер, 1778–1838	Англійський педагог, який займався безкоштовним навчанням бідних дітей і виробив оригінальну шкільну систему (Ланкастерська система), що дістала широкого розповсюдження.
Фрідріх Фребель, 1782–1852	У 1826 р. опубліковано його працю «Освіта людини», де автор стверджує про важливість гри в освіті. Ідеї Ф. Фребеля стали впливовими у Британії приблизно в середині ХІХ ст.
Джеймс Бьюкенен, 1784–1857	У 1814 році він працював з Робертом Оуеном у Нью-Ланарку, керував дитячою школою. Він любив працювати з дітьми, використовуючи методи, що відображали «прогресивну» роботу дітей дошкільного віку.
Семюел Вілдерспін, 1791–1866	У 1820 р. зустрівшись з Джеймсом Бьюкененом, узяв на себе відповідальність за нову школу для немовлят у Спіталфілді.
Елізабет Майо, 1793–1865	Елізабет Майо британська викладачка та реформаторка освіти, одна із засновників формальної освіти вчителів дітей молодшого віку. Перша жінка в Англії, яка готувала вчителів.
Чарльз Діккенс, 1812–1870	Своїми романами письменник звернув увагу на погані соціальні умови, які гальмували розвиток дітей, та на важливість дитячої освіти.
Емілі Енн Еліза, Ширреф 1814–1897	У 1875 р. стала президентом Товариства Фребелів. Наголошувала на важливості належної підготовки педагогів дитячих садків.
Вільям Едвард Форстер, 1818–1886	Державний діяч і реформатор системи освіти. Обраний до парламенту в 1861 р., в 1865 став заступником голови у справах колоній, а в 1868 р. – віцеголовою Таємної ради. Разом з лордом Ріпоном забезпечив прийняття Акта про освіту 1870 р., що заклав основи обов'язкового безкоштовного початкового навчання.
Ентоні Джон Мунделла, 1825–1897	Член Комітету Гадо. Запровадив так званий закон Мунделли, тобто закон про освіту 1880 р. Увів загальну обов'язкову освіту в Англії. «Кодекс Мунделли» 1882 р. заохочував прогресивні методи викладання у школах.
Сер Джеймс Кріктон, 1840–1938	У 1884 році на посаді віцепрезидента Комітету Ради з питань освіти розслідував випадки «надлишкового тиску» в лондонських школах, пов'язані з вимогами Кодексу «Мунделли».

Едвард Парнелл Калвервелл, 1855–1931	Пропагував та практикував монтезоріанські методи навчання.
Зигмунд Фройд, 1856–1939	Розробив підхід до психоаналізу, який забезпечував спосіб інтерпретації поведінки малих дітей.
Джон Дьюї, 1859–1952	Сприяв прогресивній та орієнтованій на дітей освіті, заснованій на інтегрованому навчанні.
Рейчел Макміллан, 1859–1917	У 1913 р. в Лондоні створила дитячу ясельну школу Rachel McMillan Open Air, засновану на новітніх уявленнях про дошкільну освіту з великим садом, що містить приміщення на відкритому повітрі.
Маргарет Макміллан, 1860–1931	Разом із сестрою Рейчел створила табірні школи та дитячі ясла. У 1930 р. створила навчальний коледж Рейчел Макміллан.
Кетрін Ізабелла Додд, 1860–1932	У 1902 р. відкрила експериментальну початкову школу та дитячий садок на основі нових методів навчання.
Марія Монтезорі, 1870–1952	У 1907 р. у Римі відкрила «Дім дитинства» для дітей, які проживали в житловому будинку, віком від 3 до 7 років. Наголосила на важливості дитячого середовища. Монтезорі розроблені успішні методи навчання, які дістали значного поширення.
Мелані Кляйн, 1882–1960	Психоаналітик, яка застосовувала методи вільної (терапевтичної) гри з дітьми. У 1932 р. Опублікувала працю «Психоаналіз дітей», яка справила важливий вплив на ставлення до дітей молодшого віку.
Сьюзен Сазерленд Айзенс, 1885–1948	У 1924–1927 рр. у Кембриджі створила школу Малтінг-Хаус, спрямовану на індивідуальний розвиток дітей. Автор кількох книг, в яких були спостереження та роздуми дітей у школі Малтінг-Хаус. Досліджувала дошкільний вік дітей.
Лев Виготський, 1896–1934	Заслугою вченого в педагогіці була запропонована ним вікова періодизація в навчанні: спонтанний період (раннє дитинство), спонтанно-реактивний (дошкільний) та реактивний (шкільний).
Жан Піаже, 1896–1980	Психолог, який окреслив етапи пізнавального розвитку дітей дошкільного віку.
Ерік Еріксон, 1902–1994	Психолог та психоаналітик. Його теорія розвитку людини спонукала до створення програм дошкільного розвитку дитини, які підтримували здоровий соціальний та емоційний розвиток дітей.
Карл Роджерс, 1902–1987	Психолог та психотерапевт. Розробив підхід до освіти, який базувався на взаємних стосунках між дітьми та вчителями.

Лоріс Малагуцці, 1920–1994	Засновник підходу до дошкільної освіти під назвою Реджо-Емілія (Reggio Emilia Approach). Відстоювала права дітей на освіту.
Кріс Атей, 1924–2011	Керівник проекту дошкільної освіти Froebel, який містив так звану «Схематичну теорію» як спосіб розуміння дітей.

Третій період – Дошкільні заклади освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії на початку ХХ ст. від 1990-х років виховання у дитячих садках, наслідуючи ініціативи Р. Оуена, велося на добровільні внески прихильників його ідей. У цей час на добробут дітей до 5 років спрямовувався суспільний інтерес: у 1903 році в Единбурзі (Шотландія) був відкритий перший дитячий безкоштовний садок. У 1906 році – дитячий садок св. Спасителя.

Інспекторська перевірка дитячих закладів 1905 р. вказала на неефективність формалізованого навчання у ранньому віці, на те, що застарілі методи навчання притупляють уяву дітей, не сприяють проведенню самостійних спостережень. Пропонувалося не приймати дошкільнят до елементарних шкіл, а створювати для них спеціальні ясельні школи [13]. Проте законодавство щодо створення таких шкіл для було прийнято лише у 1918 р. коаліційним урядом Ллойд Джорджа. Тоді ж запроваджувалися медичні огляди дошкільнят.

Як зазначає Барбара Бітті (Barbara Beatty), у роки Першої світової війни (1914–1918 рр.) розвиток виховання в дитячих садках Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії просто процвітав: було засновано понад 100 центрів для дошкільнят: зокрема Маргарет Макміллан (Margaret MacMillan) разом із сестрою Рейчел (Rachel MacMillan) відкрила 1913 р. в Депфорді дитячу ясельну школу Rachel MacMillan Open Air – за своєю суттю «садок просто неба», який відвідували діти віком до шести років.

У 1918 р. парламентом було прийнято так званий Закон Фішера, згідно з яким місцеві органи влади дістали можливість підтримувати ясла, дитячі садки і центри, що засвідчило початок

розвитку медичної допомоги, охорони здоров'я та освіти дітей дошкільного віку.

До кінця Першої світової війни дошкільні заклади освіти Англії поділилися на такі:

- денні ясла, що забезпечують догляд за дітьми, турботу про їхнє здоров'я і фізичний розвиток;
- ясельні школи і класи, які виконують завдання усебічного розвитку, а також – навчання і виховання.

Від 1919 р. денні ясла підпорядковувалися місцевим органам соціального забезпечення, а ясельні школи – місцевим органам народної освіти. На цьому етапі була розроблена концепція «Ясельні школи», що передбачала їхню роль у вирівнюванні стартових можливостей усіх верств населення. Її розробка пов'язана з іменами М. Макміллан та С. Айзенс.

До 30-х років ХХ ст. самотійна освіта, особистісне зростання становили головний зміст педагогічної освіти. Характерним був вільний вибір форм та методів організації навчально-виховного процесу. Викладачі закладів вищої освіти користувалися значною автономією, оскільки регламентована державою національна навчальна програма професійної педагогічної підготовки вчителів дошкільної освіти була відсутня. З початком 30-х р. відкриваються педагогічні коледжі. Зокрема, М. Макміллан у 1930 р. заснувала такий коледж у пам'ять своєї сестри Рейчел, в якому готували вчителів дитячих садків. Рекомендувалося, що кожний дитячий садок повинен мати хоча б одного кваліфікованого вчителя дошкільної освіти, який має досконало знати дітей, їхній психічний розвиток. Саме це стає основою підготовки вчителів дошкільної освіти, які мають вивчати такі предмети, як педагогіка і психологія. На початку ХХ ст. коледжі денного навчання реорганізували в педагогічні факультети університетів (University Departments of Education – UDEs). Навчальний план, згідно з яким здійснювалася підготовка фахівців дошкільної освіти, складався з таких дисциплін:

– обов'язкові профільні дисципліни: принципи та практика викладання, гігієна та фізична підготовка; серед дисциплін професійного циклу домінує психологія;

– група дисциплін А, яка охоплювала англійську та валлійську мови, історію, географію, математику, елементарні науки. На курсах підвищеного рівня замість елементарних наук вивчали фізику, хімію, ботаніку, французьку мову;

– група дисциплін В була представлена такими предметами: співи і теорія музики, малювання, рукоділля і ручна робота, садівництво.

До початку 30-х років існували такі групи предметів: у навчальних планах коледжів підготовки фахівців дошкільної освіти педагогічні, загальноосвітні та практичні. Обов'язковими предметами були педагогічні й англійська мова. Крім того, майбутні викладачі обирали по два предмети з групи загальноосвітніх і практичних дисциплін, які вивчали на звичайному або підвищеному рівні. Набувалася ж освіта упродовж трьох років.

У 20-30-ті роки ХХ століття передові педагогічні ідеї Марії Монтесорі починають набувати світової популярності. Проникають вони і в освітній процес у Сполученому Королівстві, хоча представники фребелівського руху зустріли їх вороже, звинувачуючи у формалізмі, концентрації уваги на сенсорному розвитку, запереченні творчих можливостей дитячої уяви, в обмеженні функції виховання. Погляди на керівництво до методу Монтесорі були переглянуті і при організації ясельних шкіл було адаптовані. Свідченням цього є відкриття приватних Монтесорі-шкіл для дітей із заможних родин.

Отже, на етапі «Дошкільні заклади у Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії на початку ХХ ст.» відкриваються безкоштовні дитячі садки, центри для дошкільнят, ясельні школи, розроблена концепція «Ясельні школи»; видано «Закон Фішера», згідно з яким місцеві органи влади могли підтримувати дитячі установи (провізією та

фінансово). Вказано на недоліки в організації виховного і навчального процесу дошкільнят, розроблено пропозиції щодо їх усунення. В цей період коледжі денного навчання реорганізували в педагогічні факультети університетів. До навчальних планів були введені такі групи предметів: педагогічні, загальноосвітні, практичні. На початку ХХ століття організація навчально-виховного процесу в установах дошкільної освіти збагачувалася даними психолого-педагогічних досліджень. Військово-політичний фактор Першої світової війни сприяв охороні здоров'я та фізичному розвитку дітей.

Четвертий період – Дошкільна освіта у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії в період Другої світової війни (1939–1945 рр.).

На початку війни заклади дошкільної освіти були закриті, але в 1941 р. відкрилися, і до кінця війни діти починаючи з дворічного віку залучалися до відвідування відповідних закладів, аби їхні матері могли працювати. Це справило позитивний вплив на економічну ситуацію на місцевому рівні. Зокрема, у 1941 р. було створено спеціальні військові ясла, які фінансувалися як міністерством охорони здоров'я, так і департаментом матеріального і дитячого забезпечення. Такі ясла працювали за потреби упродовж 12–15 годин лише для дітей працюючих матерів. Після війни кількість дошкільних установ значно скоротилася.

У 1944 р. було видано закон «Про освіту», згідно з яким була розширена дошкільна освіта, акцент підготовки вчителів дошкільної освіти змінено із практичної площини на теоретичну, термін підготовки вчителя становив 1–2 роки.

П'ятий період – Розвиток дошкільної освіти у післявоєнний період (1945–1970-ті роки).

Закон «Про освіту» 1944 р. передбачав, що освіта стане універсальною в дитячих садках, але упродовж 50–60 років знизилося її державне забезпечення. Однак сформований у 1960-х роках дошкільний рух сприяв кращому усвідомленню потреб

дітей до п'яти років. Уже в 1967 р. інтерес до ясельної освіти, її державного забезпечення перейшов на перший план. Було розпочато будівництво закладів дошкільної освіти з розширеною програмою.

Розвитку дошкільного руху сприяло пропагування ідей розвивальної педагогіки і педоцентричного підходу. У 1969 р. почала діяти урядова «Програма допомоги місту», згідно з якою було виділено кошти на створення додаткових 10 тис. місць для дошкільнят із депресивних регіонів. У цей період значна увага приділялася мовному розвитку дітей, спираючись на індивідуальний підхід до дитини. При цьому застосовувалися різні методи: від методу цілих слів до прийомів звукофонетичного аналізу; була розроблена навчальна методика для молодших дошкільнят «Готовність до читання». У 1973–1975 рр. функціонувала програма з розвитку читання в ранньому дитинстві з метою розширення словникового запасу дитини, вільного вираження думок, ознайомлення з літературою.

У 50–60-ті роки були введені парціальні програми і для математичного розвитку.

В рамках «Програми допомоги місту» до 1975 р. кількість шкільних місць збільшилась до 24 тис.

В урядовому звіті «Біла книга. Освіта: підстави до розширення» (1972 р.) планувався подальший розвиток дошкільної освіти, але через економічний спад ці плани не були виконані. Упродовж декількох років дошкільна освіта перебувала у стані занедбаності. На початку 70-х років цілі дошкільної освіти формулювалися узагальнено: «забезпечення повноцінного розвитку кожної дитини», що ускладнювало можливості оцінити проведену з дошкільнятами роботу. Лише у 1974 р. було розроблено документ «Цілі початкової та дошкільної освіти» та виділено провідні напрями роботи дошкільних установ:

– інтелектуальний розвиток дитини (розвиток мови, допитливості, формування понять);

- соціальний розвиток (формування взаємовідносин, розвиток почуття незалежності, самоконтролю);
- естетичний розвиток (формування почуття прекрасного);
- фізичний розвиток (правильне харчування, сон, рух, навички особистої гігієни);
- встановлення наступності із сімейним вихованням (взаємодія дошкільного закладу із родиною).

Відповідно до згаданих напрямів та цілей у 1976 р. було уточнено зміст роботи дошкільного закладу вченими Дж. Маккрішем і А. Магером (G. McCreesh та A. Maher). Вчені додали опис педагогічних методів і технологій, тобто розробили програми дошкільної освіти, завдяки яким учителі змогли організовувати навчально-виховний процес, заснований на принципі індивідуалізації. Значну допомогу дошкільній освіті надавали передові вчені, філантропи.

Отже, у 50–60-х роках ХХ ст. знизилось державне забезпечення дошкільної освіти, у 70-х роках діяла урядова «Програма допомоги місту», завдяки якій створювалися додаткові місця для дошкільнят із неблагополучних районів, розроблялись цілі, програми для мовленнєвого і математичного розвитку, методи, проводилися психолого-педагогічні дослідження для поліпшення організації навчально-виховного процесу, але фінансовий фактор гальмував удосконалення теоретико-методичної бази дошкільних установ. Ці недоліки державної системи компенсувалися в певній мірі зусиллями передових учених, благодійників.

Шостий період «Підготовка фахівців дошкільної освіти у період правління уряду консерваторів (М. Тетчер, Дж. Мейджер) (1979–1997 рр.).

Названий період обумовлений особливостями економічного прогресу та стану науково-технічної революції, новий етап якої, розпочатий у середині 70-х років, пов'язаний з електронною автоматизацією матеріального виробництва і обігу, науково-

технічною творчістю, тобто інформаційною революцією. Матеріальною базою останньої стала поява нових засобів передавання інформації (космічні, волоконно-оптичні засоби зв'язку), а вихідним пунктом – так звана мікропроцесорна революція, яка вимагала великої кількості програм та, відповідно, фахівців різних професій.

Мікропроцесорна революція підвищила комп'ютерну грамотність робітників, зменшила фізичне навантаження, зросла роль розумової праці тощо. Відтак відбулися суттєві зрушення в розвитку робочої сили, змісті праці, спостерігався прогрес у розвитку особистості. Поряд з цим британський уряд був стурбований низьким, порівняно з іншими країнами Європи, рівнем кваліфікації робочої сили. Зокрема, молоді фахівці, як правило, добре знали теоретичний матеріал, але погано виконували практичну частину роботи. Безумовно, це конче потребувало значного поліпшення педагогічної освіти, підвищення рівня професійності педагога в тому числі педагога дошкільної освіти. Тож для підсилення національної конкурентоспроможності уряд почав приділяти значну увагу забезпеченню якості освіти, її відповідності завданням економіки країни. Згідно із законом 1988 р. «Про реформування освіти» уряд розширив центральне управління та ринкові стратегії, створив Раду фінансування університетів (UFC), що відповідає за розподіл коштів за контрактними домовленостями.

Тож розглянемо роль уряду консерваторів під орудою Маргарет Тетчер у 1979–1990 рр. та Джона Мейджора (1990–1997) у розвитку дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії.

1967 року М. Тетчер стала «тіньовим» міністром освіти – першою жінкою-міністром в історії Великої Британії. 1970 року, коли консерватори повернулися до влади, вона з тіньового перетворилася на дійсного міністра освіти. Відтоді вона повела запеклу боротьбу проти започаткованої попереднім, лейбористським, урядом реформи системи середньої освіти, яка

передбачала ліквідацію привілейованих державних шкіл і запровадження єдиних вимог і прав для всіх випускників. Хоча пані міністр пропонувала скоротити державні витрати на середню освіту аж на третину, вона обстоювала збереження дотацій із бюджету для найпривілейованіших приватних шкіл.

Згодом М. Тетчер поширила свою жорстку політику на соціальну сферу: заохочувала приватну освіту, введення платної медицини. Будучи міністром транспорту, освіти і науки, вона до ноги розкритикувала соціалістичні принципи управління країною й урізала витрати на безкоштовне молоко у школах, аби профінансувати наукові програми. За це М. Тетчер пережила шквал критики, але перенесла його з незворушною стійкістю. Єдина в історії жінка на посаді прем'єр-міністра Великої Британії, Маргарет Тетчер діяла не популярними методами, але вивела країну з економічної кризи і повернула їй міжнародний авторитет.

У період правління консерваторів для підвищення рівня освіти здійснювалися такі заходи:

- упродовж 80–90-х років для фахівців дошкільної освіти було введено загальні вимоги: професіоналізм (достатні професійні знання та вміння); постійне вдосконалення свого професійного рівня;

- у 1984 р. засновано Раду з акредитації педагогічної освіти (Council for Accreditation of Teacher Education, CATE; від 1994 р. – Агенція з педагогічної підготовки – Teacher Training Agency, ТТА, функціями яких було визначення змісту програм професійної підготовки вчителів, який поступово змінився з теоретичних на практико орієнтовані предмети;

- однією з вимог Ради з акредитації стало те, щоб увесь персонал, який працює на професійних курсах початкової підготовки, мав досвід роботи з дітьми дошкільного віку;

- розроблено структуру національних професійних кваліфікацій, а саме: «освіта і виховання дитячої групи», «дошкільне навчання і виховання», «дошкільні заклади», «ігрова

діяльність в умовах лікарні». На цій основі розроблено стандарти у сфері догляду за дитиною;

- освіту приведено до університетського рівня, впроваджено педагогічні ступені (бакалавр педагогіки, бакалавр наук в освіті, магістр освіти);

- підготовка фахівців дошкільної освіти здійснювалась у таких закладах: чотирирічних інститутах і коледжах вищої освіти (Institutes and Colleges of High Education); однорічних інститутах педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities); дворічних факультетах педагогіки при політехнічних інститутах (Polytechnic Departments of Education); дворічних технічних коледжах (Colleges of Education Technical); за програмою підготовки бакалаврів (Graduate Teaching Programme – GTP) або програмою підготовки дипломованих фахівців (Registered Teaching Programme – RTP);

- однією з вимог до фахівців дошкільної освіти стало обов'язкове здобуття бакалаврського освітнього рівня;

- ці зміни відбувалися на основі виданих законодавчих актів: закон «Про дитину» (1989 р.), закон «Про освіту» (1986 р.), правила «Про отримання педагогічної освіти» (1989 р.), закон «Про освіту» (1994 р.), закон «Про подальшу вищу освіту» (1992 р.).

Отже, на етапі підготовки фахівців дошкільної освіти в період правління уряду консерваторів (1979–1997 рр.) відбулися значні зміни в процесі такої підготовки, які здійснювалися на основі виданих урядом низки законодавчих актів і сприяли підвищенню рівня професійної підготовки вчителя дошкільної освіти, зокрема: підвищення рівня професійних знань, умінь; зміна програм професійної підготовки вчителів з теоретичних на практично-орієнтовані предмети з орієнтацією на структуру національних професійних кваліфікацій і стандартів у сфері догляду за дитиною; набування освіти на університетському рівні відповідно до впроваджених педагогічних ступенів з вимогою обов'язкового здобуття бакалаврського освітнього рівня.

Сьомий період – Підготовка фахівців дошкільної освіти у період правління уряду лейбористів у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії (1997–2010 рр.).

1 травня 1997 р. Лейбористська партія здобула перемогу на парламентських виборах, перервавши 18-річне правління консерваторів. За підсумками виборів лідер лейбористів Тоні Блер сформував свій перший кабінет, ставши наймолодшим прем'єр-міністром з 1812 року, коли уряд очолив лорд Ліверпул.

Реформа 1988 р., а також закони про освіту 1992–1994 рр. втілили тенденції нової політики в галузі освіти, в тому числі дошкільної. Тоні Блер підкреслив, що освіта є пріоритетом номер один для уряду, ключем до конкурентоспроможності британського бізнесу і поставив завдання підвищити якість освіти в країні до рівня найкращої у світі, забезпечити більшу рівність в освіті, створити нові джерела та можливості її здобуття. Основним напрямом реформи став курс на загальнонаціональний зміст освіти.

Прем'єр-міністр наголошував: «Запитайте мене про три головні завдання уряду і я скажу вам: освіта, освіта, освіта». Найголовніша складова успіху – активна молодь. Щоб сьогоднішні студенти побудували нову країну, необхідно забезпечити їм якісну освіту і можливість стажуватися у світових закладах вищої освіти, зазначає Т. Блер.

Т. Блер відмовився від традиційної практики лейбористів – обов'язкової ревізії політики попереднього уряду консерваторів і не змінив економічну стратегію «тетчеризму». Він продовжував курс на модернізацію технологічної бази виробництва, всебічно заохочував підприємницьку діяльність, дотримувався політики мінімального економічного втручання держави в економічні процеси. Уряду нових лейбористів вдалося вже до початку XXI ст. оздоровити фінансову систему. Державний бюджет 1999 – 2000 рр. було виконано з профіцитом у 17 млрд. фунтів стерлінгів. Цей показник став найвищим у повоєнній історії країни. Стабілізація державних фінансів поєднувалася з

оздоровленням усієї валютної системи країни. Для заохочення зайнятості в 1999 р. мінімальну ставку прибуткового податку знижено до 10 %, а базову – до 22 %. Стимулювання зайнятості забезпечило низький рівень безробіття. На початку 2007 р. безробіття скоротилося до 4 % і стало найнижчим серед країн ЄС. В 2001 р. 13 % фірм заявляли про нестачу робочої сили. Особливістю сучасної британської економіки став високий рівень наукоємності.

За правління лейбористів відбулися надзвичайно позитивні зрушення щодо професійної підготовки педагогів дошкільної освіти. Зазначимо деякі з них:

- запроваджено єдиний національний навчальний план (The National Curriculum), відповідно до якого визнано доцільність державного контролю якості професійної підготовки, як зазначає Джон Фурлонг (John Furlong), а також змінено спрямованість професійного навчання із процесу на результат, введена інтегрована кваліфікаційна рамка

- розроблено ґрунтовну нормативно-правову базу в галузі освіти. Питання вищої освіти почали регулюватися законами: «Про викладання та вищу освіту» (1998 р.), «Про вищу освіту» (1998 р.), «Про вищу освіту» (2004 р.), «Про шкільні стандарти та їхню структуру» (1998 р.), «Про освіту» (2002 р.). Це сприяло розв'язання таких проблем, як контроль якості освіти, орієнтація ЗВО на кінцевий результат, запровадження статусу кваліфікованого вчителя, проходження випускниками випробувального терміну у дитячому навчально-виховному закладі, встановлення оплати за навчання у ЗВО; упровадження стандартів професіоналізації вчителів; збільшення фінансування дошкільної освіти.

Лейбористський уряд у результаті здійснення турботи за дітьми видав низку законів, постанов: закон «Про дітей» (2004 р.), який передбачає посаду уповноваженого з питань захисту дітей; закон «Про дітей і сім'ї» (2014 р.), який містить крім іншого положення про дітей з особливими освітніми

проблемами; у 2003 році прийнято документ «Захист дітей: недопущення некваліфікованих людей до роботи з дітьми і молоддю у сфері освіти», який надає допомогу працедавцям у визначенні профпридатності кандидатів на посаду, пов'язану з дітьми; зі свого боку постанова «Про освіту», зобов'язує перевіряти здоров'я абітурієнтів, які вступають до закладів підготовки вчителів.

Високий суспільний статус учителя у Сполученому Королівстві забезпечується державою: закони «Про педагогічну та вищу освіту» (1998 р.), «Про умови праці та заробітну плату вчителів» (2002 р.), програма «Підвищення стандартів і зменшення робочого навантаження» (2003 р.).

Згідно з названими документами змінилися підходи до педагогічного навантаження та до заробітної плати вчителя, яка нараховується відповідно до рівня кваліфікації фахівця дошкільної освіти, що вбачається корисним нововведенням у процесі реформування професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні.

Щодо підвищення рівня підготовки фахівців дошкільної освіти, слід зазначити, що освітяни у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії керуються документами, створеними в ЄС: Декларацією «Про гармонізацію архітектури європейської вищої освіти» – «Болонський процес» (1998 р.), яка сприяє здійсненню контролю якості освіти, забезпеченню працевлаштування випускників, що так необхідно для організації дошкільної освіти в Україні; Копенгагенською резолюцією з модернізації професійної освіти і навчальних систем у європейських країнах (2002 р.), яка відіграє значну роль у підвищенні рівня професійної підготовки фахівців дошкільної ланки в системі неперервної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії.

На етапі «Підготовка фахівців дошкільної освіти в період правління уряду лейбористів у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії» (1997–2010 рр.) відбувався

інтенсивний розвиток підготовки фахівців дошкільної ланки. Завдяки ґрунтовній нормативно-правовій базі забезпечувалась якість професійної підготовки педагогів дошкільної освіти: проведено освітні реформи, в результаті яких введено єдиний національний навчальний план; введена інтегрована кваліфікаційна рамка; змінено професійне навчання з процесу на результат; запроваджено статус кваліфікованого вчителя, створювались умови для підняття престижу вчителя, для вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя-дошкільника, для її вдосконалення упродовж життя; внесено зміни оплати за навчання; впроваджувались стандарти профеналізації вчителів тощо. Підкреслюємо особливо турботу уряду країни про дітей. Значну роль у підвищенні рівня професійної підготовки фахівців дошкільної ланки в системі неперервної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії відіграють директивні матеріали ЄС.

2.2. Дошкільна освіта у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії в європейському освітньому вимірі

Дошкільна освіта у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії починається з трирічного віку і триває упродовж двох років. Це етап «Pre-school», або «Foundation Stage». Але вона не є обов'язковою. Міністерством освіти розроблені програми, яких мають дотримуватися всі дитячі садки. Деякі дошкільні заклади вносять свої зміни: навчають дітей декількома мовами, установи релігійного спрямування привчають дитину до дотримання церковних традицій тощо. Під час навчання в дитячому садку дитина повинна досягнути основи освітнього процесу, дізнатися про будову світу, вчитися спілкуватися з оточуючими, навчитися творчо мислити.

У період з 2010 по 2012 р. відповідальним міністром був ліберал-демократ, і метою розвитку дітей дошкільного віку було забезпечення їх підготовки до школи. Тоді ж було сформовано вимогу обов'язкового отримання магістерського освітнього рівня для фахівців-дошкільників, уведено «Статус професіонала з дошкільної освіти» (EYPS). Це активізувало професійну підготовку фахівців, адже отримати таку кваліфікацію можливо лише за умови оволодіння всіма 39-ма стандартами професійної підготовки.

Особливості освітньої сфери в регіонах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії.

В Англії з вересня 2010 р. спостерігалось розширення ранньої освіти, а також догляду за дітьми. Зокрема, всі діти трирічного й чотирирічного віку мали право на 15 годин безкоштовної дитячої освіти упродовж 38 тижнів протягом року. Навчання дітей раннього віку проходило у таких закладах:

- державних: ясельних закладах, у яслах-садках та прийомних класах початкових шкіл;
- закладах недержавного сектора: у приватних яслах та дитячих садках, добровільних дошкільних закладах.

З вересня 2008 р. в Англії працює Фонд раннього віку, який є базою для забезпечення навчання, розвитку й догляду за дітьми.

В Уельсі діти до трьох років мають право на безкоштовне розміщення в дошкільних закладах доти, доки вони не вступають в освіту, встановлену законом. Ці місця можуть бути в добровільній ігровій групі, приватних яслах або дитячому садку, який затверджено для надання освіти. Як і в Англії, функціонує Фонд раннього віку.

У Шотландії освіта починається з дошкільного закладу. Органи місцевої влади забезпечують фінансування освіти кожної дитини. Дошкільне навчання може також забезпечуватися місцевими центрами влади або приватними чи-то добровільними постачальниками за домовленістю про партнерство.

В освітній програмі Північної Ірландії визначено зобов'язання виконавчої влади, яка має забезпечувати хоч один рік безкоштовної дошкільної освіти для кожної сім'ї. Такі місця є у державних яслах, добровільних та приватних закладах, що беруть участь у програмі розширення дошкільної освіти (PSEEP), яка забезпечує високоякісну підготовку до школи.

В усіх регіонах у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії спостерігається розширення ранньої освіти, забезпечення безкоштовної дошкільної освіти для кожної сім'ї, забезпечення якісної підготовки дитини до школи.

У 2014 р. видано закон «Про дітей та сім'ю» (Children and Family Act), який, зокрема містить положення про дітей з особливими освітніми потребами або обмеженнями та передбачає право на допомогу. У цьому ж році вийшло положення «Про місцеві органи влади», в якому конкретизовано обов'язки цих органів щодо безоплатного забезпечення дітей раннього віку послугами дошкільної освіти.

У 2016 р. видано закон «Про опіку над дітьми» (Childcare Act), який забезпечує додаткове право на підтримку дітей батьків, що працюють. Тож від вересня 2017 р. всі працюючі сім'ї з три- та чотирирічними дітьми мають право на 30 годин безкоштовного догляду за дитиною на тиждень упродовж 38 тижнів, що еквівалентно 1140 годинам безкоштовного догляду за дитиною на рік.

У 2015 р. уряд Сполученого Королівства запровадив для учнів раннього віку премію з метою полегшення їхнього доступу до освіти. Сім'ї з такими дітьми отримують державну допомогу або перебувають під опікою місцевої влади.

Стратегія Департаменту освіти на 2015–2020 рр. сприяє отриманню якісної ранньої освіти та підготовці дітей до школи. Стратегія створена для підтримки працюючих сімей, що підвищить національну продуктивність та покращить життя населення. До того ж уряд виділив мільярд фунтів стерлінгів на рік для догляду за дітьми до 2019/2020 року. Згідно з названою

стратегією проводяться дослідження «Ефективна педагогіка дітей раннього віку», «Ефективне забезпечення дошкільної освіти»; вища освіта доводиться до університетського рівня, впроваджено академічні ступені; підвищилися вимоги до практичної підготовки фахівців дошкільної освіти.

На сучасному етапі заклади дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії головним завданням вбачають підготовку дітей до школи. Хоча більша частина часу відводиться ігровій діяльності та розвагам, однак, питання формування знань про оточуючий світ, розвиток мовлення, збагачення та розширення словникового запасу дітей, залишається пріоритетним.

Те, що Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії країна з великим досвідом і гідними ресурсами в сфері навчання ні для кого не секрет. За цим же принципом можна оцінити і дошкільну освіту дітей, яка в означеній країні надається дітям з 2 до 5 років, більшість батьків починають водити дітей в установи в 2-3 роки. Дана щабель в освіті не є обов'язковою, але, тим не менш, в даний час більшість дітей у віці від 3 до 5 років отримують дошкільне виховання. У п'ятирічному віці всі діти йдуть до школи, цей процес регулюється законодавством і не має варіацій.

На території Англії діє урядова програма в сфері дошкільної освіти, згідно з якою діти з трьох років мають право на безоплатну дошкільну освіту в обсязі 15 годин на тиждень протягом 38 тижнів на рік. На руки батькам видаються спеціальні ваучери, якими держава оплачує перебування дитини в дитячому садку. Кожна сім'я вільна розпоряджатися ними як захоче. Можна використовувати в якості доплати за перебування дитини цілий день в садку, або ж нічого не доплачуючи з сімейного бюджету, водити дитину на 2,5-3 години в день, надані державою. Відповідно до даного закону, батьки мають право віддати дитину не тільки в державні установи, але також в приватні і комерційні

заклади дошкільної освіти, якщо вони беруть участь в даній програмі.

На території Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії можна знайти дошкільні установи різних типів. Відмінності полягають в джерелі фінансування, режимі роботи, цілі і змісту навчання, організації діяльності, контингенту дітей. Є дитячі садки, денні ясла, ігрові центри, сімейні та ігрові групи, клуби матері і дитини, бібліотеки книг та іграшок. В рамках програми навчання в Сполученому Королівстві організуються і підготовчі класи до школи на території дитячих садків.

Усі заклади дошкільної освіти зобов'язані дотримуватися спеціальних програм і методик, розроблених Міністерством освіти. А окремі з них, дотримуючись основної програми, вносять свої зміни, роблять акцент на тому, щоб привити любов дітей до того чи іншого заняття. А саме, в деяких виховних закладах навчання проходить відразу на декількох мовах. Є дитячі садки релігійного спрямування, що створюються при церквах. Тут дитину з малих років привчають дотримуватися церковним догмам і традиціям.

Режим дошкільного закладу регламентується безпосередньо керівництвом закладу. Більшість закладів розпочинають прийом дітей з 8.00 ранку і працюють до 18.00. Таким чином, батьки можуть дозволити собі працювати повний день. Широко поширення набули групи неповного дня (до 12.00). Це обумовлено браком місць в освітніх установах, іноді батьки просто змушені віддавати дитину в подібні групи короткострокового перебування. Діти, які приходять на цілий день, обов'язково будуть нагодовані обідом, іншим видається молоко, сік, печиво і фрукти для перекусу. У групах тривалого перебування обов'язковий денний сон. Кількість занять у день не регламентується, але в основному це 1-2 заняття, щоб увага дітей не розсіювалась, і матеріал засвоювався. Часто організуються екскурсії на природу, в музеї або ферми, дитячі спектаклі. У

звичайні ігрові групи і клуби діти приходять на кілька годин в день відповідно до розкладу занять.

У Сполученому Королівстві заклади суспільного догляду дітей із небагатих сімей трансформувалися в сучасні типи дошкільних закладів, що забезпечують диференційований підхід до виховання дітей.

Дошкільних закладів у країні недостатньо для охоплення доглядом усіх дітей до вступу до школи. Основними їх типами є муніципальні та приватні денні ясла, ясельні школи, ясельні класи, ігрові групи, клуби матері і дитини, групи «можливостей». За змістом роботи їх можна об'єднати в три групи:

- денні ясла, що забезпечують догляд за дітьми;
- ясельні класи і школи, що працюють як заклади інтелектуального розвитку дітей, підготовки їх до школи;
- ігрові групи, клуби матері та дитини, групи «можливостей».

Муніципальні денні ясла відкривають місцеві органи влади для дітей віком від кількох місяців до 4-5 років. Працюють вони протягом року з 8-ї до 18-ї години. Призначені для виховання дітей батьків із невисоким рівнем доходів.

Приватні денні ясла створюють різні приватні особи, організації, благодійні товариства, релігійні організації тощо. До них належать церковно-общинні денні ясла; ясла, що відкривають для дітей своїх працівників фабрики, компанії, корпорації, банки; комерційні ясла; кооперативні; ясла психолого-педагогічного профілю при науково-дослідних центрах, їх метою є надання матерям, які мають малих дітей, кількох годин вільного часу на день.

У країні є багато приватних вихователів, які за бажанням батьків працюють із дітьми віком від народження до 5 років протягом усього робочого дня.

Визнаними є й безкоштовні муніципальні ясельні школи і класи для дітей від 3-5 років. Переваги мають ясельні центри –

своєрідні об'єднання денних і ясельних шкіл, їх небагато. При початкових школах часто організують ясельні центри, що займаються розумовим, фізичним, моральним, естетичним, трудовим розвитком дітей, формуванням їх індивідуальності. Організують їх батьки. Здебільшого ясельні центри забезпечують найвищий рівень всебічного виховання.

Найпоширенішим типом дошкільних закладів є ігрові групи, об'єднані в Асоціацію дошкільних ігрових груп. Фінансуються вони частково з державного бюджету, за рахунок благодійних внесків, а найбільше – батьками дітей. У них виховується до 70 % дітей у віці 2-3 роки. Групи налічують від 6 до 40 дітей, працюють 2-3 години від двох до п'яти днів на тиждень. Керівники ігрових груп (часто ними є матері вихованців групи) обов'язково повинні мати спеціальну психолого-педагогічну підготовку.

Різноманітність типів дошкільних закладів і програм відображає особливість концепції дошкільного виховання у Великій Британії: дитина є активним суб'єктом пізнання навколишнього середовища. Тому виховання має на меті розвиток індивідуальності дитини, її самостійності в оволодінні різними видами діяльності. Програми виховання і навчання дітей спрямовані на цілісне бачення особистості дитини, орієнтують на використання мотиваційних чинників до навчання, розвиток ініціативи.

Перша дошкільна установа, куди можна влаштувати дитину в Англії, по функціях є дитячим садком, але називається школою – Nursery School («ясельна школа»).

Зазвичай в Nursery School дітей учать співати пісень, читати вірші, танцювати, а з найменшими займаються вправами на розвиток дрібної моторики, влаштовують ігри, які дозволяють розвивати абстрактне мислення, учать допомагати один одному і бути ввічливими. Дітвору від трьох років потрохи вчать читати, писати, а іноді проводять уроки іноземної мови.

Приватні Nursery School бувають різні – з ясельними групами, куди приймають дітей приблизно з 3 місяців, і звичайні, в які дитину беруть з 2 років. Що стосується перших – їх послуги дуже дорогі. Тут на одного вихователя доводиться всього троє дітей, а прийом їжі і заняття – індивідуальні.

Існує в Сполученому Королівстві й ще один варіант ігрових груп для дошкільників – Preschool. Це зареєстрована організація, якою керує уряд, вибраний з батьків. Потрапити в цей уряд дуже престижно, особливо для тат. Діти в Preschool знаходяться 2,5 години в день. Вони грають, розвивають необхідні навички, спілкуються один з одним, співають пісні або читають книги. А разом вивчають кольори, цифри і букви. У різних кінцях кімнати стоять столи, на яких розкладені самі різні іграшки – від кубиків і машин до пластиліну, конструкторів і головоломок. І кожен малюк має можливість займатися тим, що йому в даний момент цікаво. Тут на 8 дітей – 1 вихователь (обов'язково фахівець з відповідною кваліфікацією).

Як було сказано вище, педагогічну освіту Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії строго регламентовано. Дитина повинна отримати такі знання і вміння за час навчання в дитячому садку:

- особистісний, соціальний та емоційний розвиток;
- спілкування, мова, грамотність;
- фізичне виховання;
- розвиток математичних здібностей;
- загальне уявлення про світ;
- творчий розвиток (мистецтво і дизайн, музичні ази, розвиток танцювальних навичок, навичок рольової гри).

Дошкільне навчання дітей у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії, як і в усіх країнах, має більш специфічний характер, ніж навчання дорослих дітей вже безпосередньо в школах, але тип і ритм дошкільного навчання менш напружений, ніж в школах. Також варто зауважити, що основним принципом дитячих садків Сполученого Королівства є

те, що дитину вчать не словом, а ділом. Доведений факт, що у віці 2-5 років діти гірше сприймають інформацію на слух, тому вихователі намагаються залучати їх до різних цікавих форм діяльності. Таким чином, малюк швидше розуміє, що від нього вимагається і, як наслідок, швидше вчиться.

Фахівці закладів дошкільної освіти дбають і ретельно стежать за душевним станом дитини. Навіть з маленькими діточками обговорюються всі хвилюючі їх питання. Вихователі не скупляться на похвалу за будь-якого приводу, навіть за найменший успіх. Це безперечно формує самооцінку малюка і розвиває впевненість у собі, в своїх силах. Вважається, що це допоможе йому в подальшому житті відчувати себе комфортно в будь-якому суспільстві, справлятися навіть з найважчими завданнями і життєвими ситуаціями, виходити з них гідно, як личить справжньому англійцю.

Дитинство у англійської дитини дуже коротке: у 4-річному віці у неї вже починається шкільна пора. У школу дитина повинна бути записана з чверті, яка слідує за її днем народження. Відкладати надходження у навчальний заклад не варто, це може викликати певні ускладнення в майбутньому. Річ у тому, що впродовж всіх років навчання дитини школа зобов'язана здавати звіти, і дані в них тісно пов'язані з віком учнів. У цих документах указується кількість дітей, що досягли у звітний період певного віку, і дані про те, скільки відсотків учнів склали необхідні іспити, і скільки не справилося з цим завданням. Тому якщо дитина пішла в школу пізніше покладеного віку, то може виникнути велика плутанина.

Унаслідок проведених реформ відбулися суттєві зміни всіх видів навчання – з процесу на результат, що, на нашу думку, необхідно врахувати при реформуванні професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в Україні.

ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ

1. Назвіть видатних діячів, які стояли у витоків зародження дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії?
2. Які зміни відбулися з прийняттям першого закону «Про освіту» в Англії, який сприяв становленню й розвитку дошкільної освіти?
3. Як вплинули воєнні і післявоєнні часи на розвиток дошкільної освіти в Сполученому Королівстві?
4. Який внесок у розвиток дошкільної освіти (зокрема в підготовку фахівців дошкільної освіти) здійснив уряд консерваторів (1979-1997рр.) та уряд лейбористів (1997-2010рр.)?
5. Які зміни відбулися в освітній сфері в регіонах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії в ХХІ ст.?
6. Охарактеризуйте сучасні типи закладів дошкільної освіти в Сполученому Королівстві.
7. Які суттєві зміни відбулися у всіх видах навчання з проведенням реформ у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії?

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 2

1. Детские сады в Англии. *Abroadz. Статьи, возможности, услуги.* URL: <https://abroadz.com/detskie-sady-v-velikobritanii/> (Дата звернення 15.03.2019).
2. Дошкільна освіта у світі. Велика Британія. *Педагогічна преса.* URL: <https://pedpresa.ua/> (Дата звернення 15.03.2019).
3. Дошкольное образование или Foundation Stage. *СтудентИнфо. Все об обучении в Англии.* URL: <https://www.studentinfo.net/faq83-foundation-stage> (Дата звернення 15.03.2019).
4. Корреспондент: залізна жіноча логіка. Ідеї з книги Маргарет Тетчер. *Корреспондент.Net.*

URL: <https://ua.korrespondent.net/journal/1386413-korrespondent-zalizna-zhinocha-logika-ideyi-z-knigi-margaret-tetcher> (Дата звернення 17.05.2019).

5. Кузьмінський А. І., Омелянко В. Л. *Педагогіка: підручник*. 3-тє вид., випр. Київ : Знання-Прес, 2008. 447 с.

6. Локшина О. Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. № 3/4. С. 6–15.

7. Маргарет Тетчер: Залізна леді, яка створила свій власний «изм». *ZN,UA*. 2006.

URL: https://dt.ua/SOCIETY/margaret_tetcher_zalizna_ledi,_yaka_stvorila_svi_y_vlasniy_izm.html (Дата звернення 17.05.2019).

8. Маргарет Тетчер. (Margaret Thatcher). *Візіонери*. URL: <http://visionary.management.com.ua/government/marharet-tetcher-margaret-thatcher/> (Дата звернення 17.05.2019).

9. Мельник Н. І. *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: дис. ... д-ра пед. наук; Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини*. Умань, 2017. 622 с.

10. Мельник Н. Особливості професійної підготовки дошкільних педагогів у Великій Британії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. № 1/2. С. 98–108.

11. *Методики обучения в английских детсадах* (2019). Взято з <http://tourism-london.ru/spavochnik-po-velikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/959-metodiki-obucheniya-v-angliyskih-detsadah.html>

12. Олійник М. І. *Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: монографія*. Чернівці : Видав. дім «РОДОВІД», 2015. 408 с.

13. *Основи економічної теорії: навч. посіб.* / С. В. Мочерний, О. А. Устенко. 2-ге вид., доп. Київ : Академія, 2006. 504 с.

14. *Педагогический энциклопедический словарь* / глав. ред. Б. М. Бим-Бад. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.

15. Період правління нових лейбористів. *Навчальні матеріали онлайн*.

URL: https://pidruchniki.com/1256060744149/istoriya/period_pravlinnya_novih_leyboristiv (Дата звернення 17.05.2019).

16. Прокопчук О. І. *Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук; Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка*. Кіровоград, 2016. 21 с.

17. *Ретроспективы развития содержания дошкольного образования Англии в исторический период*. URL: <http://tourism-london.ru/spavochnik-po-velikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/956-retrospektivy-razvitiya-soderzhaniya-doshkolnogo-obrazovaniya-anglii-v-istoricheskiy-period.html> (Дата звернення: 17.05.2019).

18. Саргсян А. Л. *Реформування системи вищої освіти Великобританії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття: дис. ... канд. пед. наук; Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка*. Луганськ, 2009. 212 с.

19. *Современные исследования в области английского дошкольного образования*. URL: <http://tourism-london.ru/spavochnik-po-velikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/973-sovremennye-issledovaniya-v-oblasti-angliyskogo-doshkolnogo-obrazovaniya-chast-3.html> (Дата звернення: 17.05.2019).

20. Beatty B. *Preschool Education in America: The Culture of Young Children from the Colonial Era to the Present*. New Haven; Conn: Yale University Press. 1995.

21. Brewer M., Cattan S. & Crawford C. *State support for early childhood education and care in England*. London : Institute for Fiscal Studies, 2014.

22. Butler A., Lugton D. & Rutter J. *Where Next for Childcare? Learning from the last ten years of childcare policy*. London : Family and Childcare Trust. 2014.

23. Cleverley J. F. *Visions of Childhood: Influential Models from Locke to Spock*. New York : Teachers College Press. 1986.

24. Commission of the European Union. *European Governance: A white paper. COM 428 final*. 2001.

25. CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care (2011) : Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission Directorate-General for Education and Culture: Research Documents [September, 2011] / *University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies*. London : Ghent: s. n.

26. Cory G. & Alakeson V. *Careers and Carers: Childcare and maternal labour supply*. London : Resolution Foundation and Mumsnet, 2014.

27. DfE strategy 2015-2020. *World-class education and care*. London, 2016.

28. Dickinson D. K. & Caswell L. C. Building support for language and early literacy in preschool classrooms through in-service professional development. Effects of the Literacy Environment Enrichment Program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly*. 2007. № 22. P. 243–260.

29. Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding : Final Report / *Ingela Naumann, Caitlin McLean, Alison Koslowski [at al.] ; Centre for Research on Families and Relationships, The University of Edinburgh*. Edinburgh: Scottish Government Social Research. 2013.

30. *Effective Provision of Pre-school Education (EPPE)*. URL: <https://dera.ioe.ac.uk/18189/2/SSU-SF-2004-01.pdf> (Date of application: 17/05/2019).

31. Evans K. *School-based in-service education: Case studies and guidelines for implementation*. Netherlands : Association for Teacher Education in Europe, Phaedon. 1993.

32. Fischer F. & Forester J. *The Argumentative Turn in Policy Analysis and Planning*. 2nd ed. Durham and London : Duke University Press. 1996.

33. Furlong J. New Labour and teacher education: the end of an era. *Oxford Review of Education*. 2005. Vol. 31, № 1. P. 119–134.

34. Gambaro L., Stewart K. & Waldfogel J. *Equal access to early childhood education and care? The case of the UK*. Bristol : The Policy Press in association with the University of Chicago Press. 2014.

35. *Geography of Great Britain*. URL: <http://geography.about.com/od/unitedkingdommaps/a/united-kingdom-geography-overview.htm> (Date of application: 17/05/2019).

36. Gramberger M. *Citizens as Partners: OECD handbook on information, consultation and public participation in policy-making*. Paris : OECD. 2001.

37. Jeong U. Y. *Teacher policy in England: an historical study of responses to changing ideological and socio-economic contexts*. University of Bath : Department of Education. 2009.

38. Leigh D. & Griffiths I. The mystery of Tony Blair's finances. *The Guardian*. London, UK. 2009.

39. *Local Government Regulation*. 2018. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Local_Government_Regulation (Date of application: 17/05/2019).

40. Nutbrown C. & Clough P. *Early Childhood Education: History, Philosophy and Experience. Second edition*. London : SAGE. 2013.

41. Otto V. The Influence of the English Infant School in Hungary. *International Journal of Early Childhood*. 1975. № 7 (1). P. 132–136.

42. *Past Prime Ministers*. URL: <https://www.gov.uk/government/history/past-prime-ministers/tony-blair> (Date of application: 17/05/2019).

43. *Preschool education.* *Britannica.*
URL: <https://www.britannica.com/topic/preschool-education> (Date of
application: 17/05/2019).

РОЗДІЛ 3

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ І ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ

3.1. Організаційно-правове забезпечення підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії

У Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії склалася така структура закладів, що здійснюють підготовку педагогічних кадрів:

- чотирирічні інститути і коледжі вищої освіти (Institutes and Colleges of Higher Education);
- одnorічні інститути педагогіки при університетах (Institutes of Education of Universities);
- дворічні факультети педагогіки політехнічних інститутів (Polytechnic Departments of Education);
- чотирирічні школи сценічного мистецтва (Central Schools of Speech and Drama);
- дворічні технічні коледжі (Colleges of Education Technical).

Середня освіта в країні триває 13 років, два останні з яких присвячуються поглибленому вивченню тих дисциплін, які учень планує обрати для студій у закладах вищої освіти. Школи надають змогу обрати курси різного рівня складності, що призводить до нееквівалентних атестатів. Право вступу до закладів вищої освіти без іспитів надає атестат про загальну освіту підвищеного рівня («A level»). В умовах значної автономії шкіл випускні іспити проводять кілька незалежних екзаменаційних рад. Більшість абітурієнтів університетів мають А-рівень із трьох дисциплін.

Головну роль у системі вищої освіти відіграють університети, передусім Лондонський, Кембриджський та Оксфордський.

Британські університети мають головним чином гуманітарне спрямування.

Процедура відбору абітурієнтів у британські педагогічні ЗВО – особлива. Цим питанням займається спеціальне Інформаційне бюро з набору абітурієнтів на педагогічні спеціальності.

Для зарахування абітурієнти подають свої заяви у службу прийому в університети і коледжі (UCAS), указуючи до п'яти бажаних закладів. Документи направляються у заклади вищої освіти, які вирішують, чи вартує кандидат зарахування. Хоча в країні притримуються політики відкритої вищої освіти, зацікавлені органи встановлюють квоти місць (держсекретар з освіти – для вчителів, департамент охорони здоров'я – для лікарів тощо). Якщо кількість заяв перевищує квоту чи кількість вільних місць в аудиторіях, застосовується відбір, форми якого визначаються самими закладами вищої освіти. Право на квотування мають і органи розподілу фондів та ресурсів.

Три університети (Oxford, Cambridge, Durham) проводять для абітурієнтів конкурсні вступні екзамени.

Навчання розпочинається з першого вересня і формально закінчується 30 серпня, зазвичай, навчальний рік коротший. Кожний заклад вищої освіти автономний у плануванні навчального року за умови дотримання загальних критеріїв: закінчення занять у червні, кілька тижнів перерви на головні релігійні свята.

Навчальний рік поділяється на три частини, але в останній більшість закладів вищої освіти скорочує кількість навчальних годин для надання студентам часу на перегляд матеріалу і підготовку до підсумкових екзаменів. Частина університетів має проміжні канікули (до 8 тижнів) для самостійного навчання студентів. Однак дедалі відчутнішою стає тенденція до двосеместрового року з канікулами між семестрами. Усі заклади вищої освіти автономні у встановленні методів контролю роботи і знань студентів: більшість робить наголос на підсумкових екзаменах, часто проводиться поточний контроль з урахуванням

його результатів під час вирішення питання про перехід на наступний курс чи рівень. Після закінчення програми першого циклу студент може отримати такі оцінки: найвищу (Class 1); дуже добру (Class 2, Division 1) із правом продовження навчання на другому циклі; непогану (Class 2, Division 2 чи «two–two»); найнижчу (Class 3). Для переходу з першого рівня на другий необхідно виконати досить високі академічні вимоги (диплом бакалавра з відзнакою) і показати глибокі знання з предмета спеціалізації. Є й винятки, коли на другий рівень приймають осіб без диплома за перший рівень, а лише за наявності чималого досвіду роботи з обраного фаху.

У Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії освітні програми професійної освіти забезпечують кваліфікацію педагогів, яка відповідає 6-му і 7-му рівням компетентнісних характеристик. Зазвичай 6-й рівень – це ступінь бакалавра (Bachelor degree) та базовий рівень (foundation degree).

Найпоширенішими є кваліфікації, що забезпечують підготовку фахівців, яка відповідає 6-му рівню компетентнісних характеристик: бакалаври мистецтв (BA = Bachelor of Arts), наук (BSc = Bachelor of Science), освіти (BEd – Bachelor of Education), інженерії (BEng – Bachelor of Engineering), права (LLB = Bachelor of Law), медицини (MB – Bachelor of Medicine). Кваліфікація бакалавра має три варіанти «з відзнакою» залежно від кількості поглиблено вивчених і складених дисциплін: Honours degree – 1, Joint Honours degree – 2, Combined Honours degree – 3 (чи більше) дисципліни.

Менш престижним є навчання та отримання «посередньої» (Ordinary Pass degree) бакалаврської кваліфікації з непоглибленим вивченням і засвоєнням дисциплін програми.

Після отримання ступеня бакалавра фахівець дошкільної освіти опановує програми, що дозволяють отримати ступінь магістра: магістр наук в освіті (Msc = Master of Sciences n education), магістр освіти (Msc = Master of Science), магістр

навчання (Master of Teaching). Це сьомий рівень компетентністних характеристик.

Окрім того, в окремих частинах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, наприклад в Англії та Шотландії, пропонується спектр професійних програм для педагогів, які матимуть або вже мають намір працювати з дітьми з особливими потребами.

Виокремлюють дві групи програм, які орієнтовані на:

- підвищення професійного рівня за спеціальністю;
- дослідницьку діяльність.

Що стосується терміну навчання, то М. Гагарін в навчальному посібнику «Зарубіжна система вищої освіти» зазначає, що більшість абітурієнтів обирають курси навчання, що забезпечують здобуття першої кваліфікації (undergraduate degree). Цей диплом потребує 3–4 років навчання. Проте ряд дослідників по-іншому трактують це питання. Мовляв, якщо в окремих країнах ЄС для роботи з дошкільнятами достатньо трирічної університетської освіти, то в Англії та Шотландії три роки навчання на рівні вищої школи вважаються неповною педагогічною освітою, і таких працівників відносять тільки до підгрупи робочої сили сектору ЕСЕС (закладів дошкільної освіти та догляду за дітьми раннього дошкільного віку); аби стати повноцінним педагогом, який матиме право працювати у державному секторі, обов'язковою умовою є навчання та успішне його завершення впродовж 3–4-х років. Натомість ця вимога не стосується практиків, які працюють у приватному секторі, що має значно більшу частку у ВВП країни.

Щодо структури системи підготовки фахівців дошкільної освіти у Великій Британії, привертають уваги праці Л. Пуховської, Н. Мельник та зарубіжних досліджень. Вагомого значення структурній побудові навчальної програми підготовки педагогічних працівників (взаємозв'язку її компонентів – загальної освіти, спеціальної підготовки, педпрактики) надає

Л. Пуховська. Вчена прослідкувала функціонування найбільш поширених моделей:

- паралельна модель, яка будується за принципом паралельності вивчення дисциплін упродовж підготовки фахівця;
- послідовна модель, у результаті застосування якої на першому етапі навчання вивчаються загальні та спеціальні дисципліни, а на другому – дисципліни психолого-педагогічного циклу і проводиться педпрактика.

Для Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії характерна паралельна модель та загальний підхід (generic) до професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. Як зазначають К. Камерон (С. Cameron), та П. Мосс (Р. Moss), а також М. Мельник, це готує майбутніх фахівців дошкільної освіти до інтерактивної взаємодії, ситуаційних і реляційних (поведінкових) аспектів роботи, а не до виконання конкретних завдань (наприклад тих, які визначено в перспективному навчальному плані). Педагоги, яких готують відповідно до цього підходу, зазвичай мають широку кваліфікацію і можуть працювати в різних інституціях (прикладом можуть бути «сертифіковані дошкільні педагоги» (Certificated early years teachers – CEYT)).

Сучасні системи освіти Англії, Шотландії, Уельсу та Північної Ірландії відрізняються певними деталями, але основні їхні структури подібні. Всі університети Англії мають високий рівень автономії у визначенні курсів, програм і методів навчання. Загальну політику у галузі вищої освіти здійснює Міністерство освіти й науки шляхом розподілу матеріальних ресурсів. Посередницькі функції між урядом і університетами виконують три ради університетських фондів (Англії, Шотландії, Уельсу). До складу яких входять представники закладів вищої освіти, шкіл та ліцеїв, а також роботодавців. З 1996 р. розширюється число критеріїв, за якими мають визначатись якість навчальних послуг і рівень закладу. Консультативним органом в оцінюванні слугував

комітет ректорів, від з 1992 р. перейменований на Комітет із якості вищої освіти.

Закінчивши університет, випускник отримує ступінь або свідоцтво про здобуту професію. Слід зазначити, що британські кваліфікації визнаються як найкращі в світі. Їх можна здобути на всіх рівнях – від базового до найбільш просунутого – і з усіх дисциплін (спеціальностей). Професійні кваліфікації встановлюють, як правило, певні асоціації (ради) за дуже жорсткими вимогами.

В англійських стандартах визначені вимоги до професійної компетентності фахівців дошкільної освіти. Педагог-дошкільник повинен знати і розуміти мету, принципи, цілі навчання стосовно шести основних напрямів, зазначених у Національному курикулумі дошкільної освіти: 1) особистісний, соціальний та емоційний розвиток дитини; 2) спілкування, мова, грамотність; 3) математичний розвиток; 4) знання й розуміння навколишнього світу; 5) фізичний розвиток; 6) творчий розвиток.

Представляємо модель педагогічної діяльності фахівця дошкільної освіти (Рис. 3.1.), на якій зображено фахові компетентності, якими має володіти фахівець дошкільної освіти, сфери навчання, задоволення дитячих потреб, професійні цінності, розвиток дитини тощо.

Для кваліфікації «Дошкільний педагог зі статусом кваліфікованого вчителя» (Early Years Professional with EYP status) передбачено вимоги щодо компетентностей у роботі з:

- дітьми (забезпечення їхнього гармонійного розвитку та фізичного благополуччя);
- батьками (залучення до розвитку їхніх дітей);
- колегами (робота в команді).

Крім того, обов'язковим є саморозвиток (у галузі грамотності, ІКТ, осмислення передового досвіду), освіта дошкільних педагогів упродовж життя.

Здійснення підготовки фахівця дошкільної освіти відбувається у два етапи:

- здобуття рівня бакалавра;
- здобуття рівня магістра. Рівень доктора здобувається тими, хто обрав наукову кар'єру.

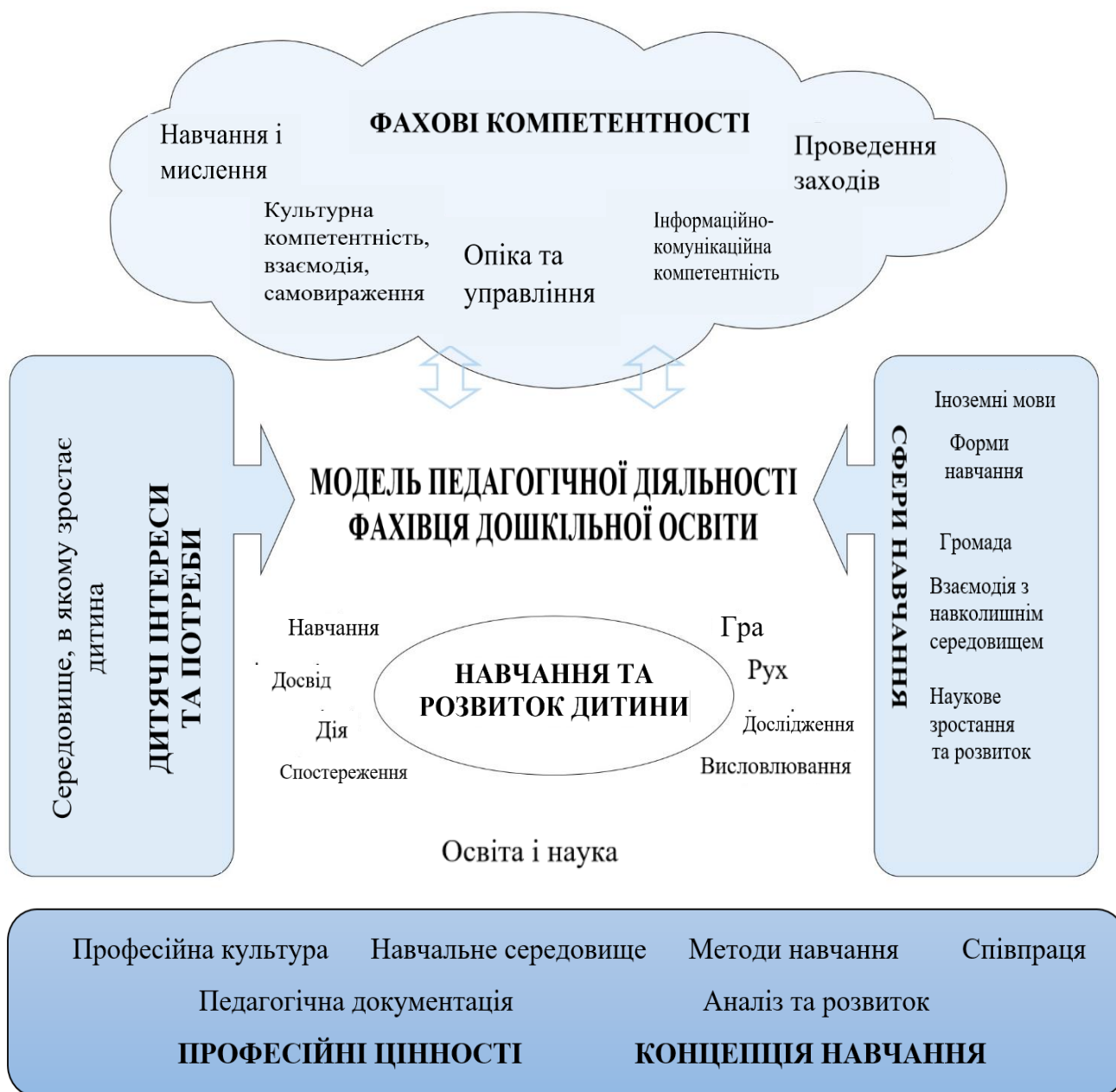


Рис. 3.1. Модель педагогічної діяльності фахівця дошкільної освіти

Отже, система підготовки фахівця дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії має чітку структуру, кожний елемент якої найефективніше виконує покладені на нього завдання. Щоб вступити без екзаменів до навчального закладу, абітурієнт повинен мати атестат підвищеного рівня (A level). Вступ відбувається через службу прийому в університети і коледжі (UCAS), де майбутній фахівець дошкільної освіти набуває перший рівень освіти – бакалавр (Bachelor degree), після чого фахівець дошкільної освіти опановує програми, які дозволяють отримати ступінь магістра (Master of Education). Перший рівень вимагає 3–4 роки навчання.

Для Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії характерна паралельна модель підготовки фахівців дошкільної освіти; розроблені стандарти підготовки, в яких визначені вимоги до професійної компетентності фахівців дошкільної освіти. Сучасні системи освіти Англії, Уельсу, Шотландії та Північної Ірландії відрізняються окремими деталями, але основні структури подібні.

3.2. Дидактичний та методичний ресурс підготовки фахівців дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії

Педагогічна наука веде пошуки шляхів підвищення ефективності підготовки фахівців педагогічної освіти. Останнім часом навчання у ЗВО відбувається з використанням таких засобів навчання: комп'ютерних технологій, мультимедійних засобів навчання, одним зі способів реалізації яких є інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). За допомогою ІКТ проводяться мультимедійні презентації, що подають навчальний матеріал у вигляді системи яскравих опорних образів, стимулюють інтерес майбутніх фахівців, мотивують їх до самоосвіти.

Для створення і демонстрації мультимедійних презентацій застосовують такі мультимедіакомплекси:

- комп'ютер (ноутбук), який являє собою основний засіб оброблення, збереження та виведення інформації;
- мультимедійний проектор, обладнаний об'єктивами зі змінною фокусною відстанню, завдяки чому розміте зображення можна змінювати не переміщуючи проектор;
- настінний або переносний екран;
- мультимедіаакустична система;
- інтерактивна мультимедійна дошка (smart board), яка являє собою сенсорну панель, що працює у комплексі з комп'ютером і проектором. Проведення занять в аудиторіях, оснащених інтерактивними дошками, дає змогу використовувати мультимедійні навчальні програми для візуалізації та озвучення демонстраційного матеріалу. У цьому разі, як показує практика, якість засвоєння навчального матеріалу істотно зростає.

Засобом здобуття якісної освіти майбутнім учителем-дошкільником у ЗВО Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії можуть бути *електронні дистанційні курси*, зміст яких тотожний зі змістом програм професійної підготовки фахівців. У процесі дистанційного навчання студент може самостійно опановувати зміст електронного курсу, виконувати завдання. Характерним для таких курсів є те, що вони забезпечують можливість он-лайн комунікації між викладачем і студентом.

Останнім часом у системі освіти широко використовуються *планшети* – портативні комп'ютери із сенсорним управлінням, за допомогою яких можна працювати без клавіатури і «миші» – лише за допомогою пальців руки або спеціального пера-стилуса. Можна стверджувати, що планшетні комп'ютери як багатоцільовий інструмент навчання повністю відповідає усім типам студентів.

Планшетний комп'ютер має такі переваги:

- розвантажує викладача, допомагає налагодити міжпредметні зв'язки, уможлиблює наочне подання матеріалу;
- підвищує інтерес студентів до навчання, сприяє розвитку пам'яті, кращому сприйманню інформації;
- передбачає ігрову форму навчання, активізує діяльність студента, мотивує до засвоєння знань.

Найбільш доступними з усіх мультимедійних засобів є *електронні підручники* – новий тип підручника, сторінки якого відображені на екрані дисплея.

Мультимедійні підручники бувають трьох видів: на CD/DVD-дисках; на інтернет-сайтах; на CD/DVD-дисках зі зв'язком із певними інтернет-сайтами. Перевагами електронних підручників є: наочне представлення матеріалу (ілюстрації, звук, відео); регулярне коригування підручника; простота в застосуванні.

Одним із засобів, який поєднує зображальну і зорову наочність, є *навчальне телебачення*. Його переваги: демонстрування подій у той момент, коли вони відбуваються; можливість працювати з великою аудиторією; застосування крупних планів.

У освітньому процесі ЗВО використовується значна кількість різних засобів професійної підготовки. Сучасний рівень розвитку науки і техніки, особливості нового етапу науково-технічної революції дають змогу використовувати в навчальному процесі мультимедійні проєктори, комп'ютери, інтерактивні дошки, системи контролю знань, електронні дистанційні курси. Мультимедія надає можливість об'єднати такі різні засоби подання інформації, як текст, звук, графіка, мультиплікація, відеозображення та моделювання.

Усе це істотно вдосконалює освітній процес, підвищує якість знань, умінь і навичок майбутніх педагогів, допомагає реалізувати нові форми і методи навчання. Доцільно вказати на

недоліки в цьому процесі: недостатність технічних засобів у ЗВО, обізнаності викладачів з роботою технічних пристроїв.

Основні завдання педагога у Сполученому Королівстві – розкривати потенціал і творчі здібності кожного, формувати впевнену в своїх знаннях особистість. У процесі професійної підготовки педагога-дошкільника британські дослідники радять використовувати такі *форми* відпрацювання педагогічної техніки: мікрвикладання, рольові ігри, контроль за навчанням, наставництво, самостійна робота, які, є істотними двигунами досягнення ефективної комунікації. Розглянемо їх більш детально.

Форми навчання у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії спрямовані на виявлення самостійності й ініціативи. Значна увага у процесі навчання приділяється дослідницькій роботі.

Основні форми навчання в системі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії представлено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Форми навчання підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в Сполученому Королівстві

Назва форми навчання	Опис форми навчання	Роль форми у процесі підготовки педагога
Мікрвикладання (Microteaching)	Це викладання, яке організовується в лабораторних умовах. Використовується для відпрацювання певних умінь, методів і прийомів викладання	У процесі відпрацювання певних методів, прийомів майбутні фахівці набувають навичок реалізації проєктів
Лекції	Особливістю у Сполученому Королівстві лекції як форми організації навчального процесу у ЗВО є великі класи, в яких може бути присутнім понад 100 студентів; лекція триває близько 1 години; педагог детально аналізує питання курсу	Студенти оволодівають новою інформацією з певного предмета

Семінари	<p>На семінарах студенти разом з викладачем обговорюють тему, відбувається дискусія, тема має бути провокаційною, спірною. Структура семінарського заняття може мати такий характер:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вступне слово викладача (визначення мети і завдань семінару; порядок проведення); – обговорення питань, передбачених програмою семінару (з використанням тез виступів, рефератів, конспектів, опрацьованої студентами наукової літератури); – дискусія; – доповнення викладачем виступів тих, хто навчається; – оцінка діяльності студентів 	Майбутні фахівці на семінарах вчать аналізувати тему з різних кутів зору; критично мислити; відстоювати свої погляди
Практикуми і / практичні роботи	У Сполученому Королівстві частина навчальних курсів в університетах включає в процесі навчання такі форми навчання: лабораторні роботи (студенти виконують роботу згідно з навчальною програмою лабораторії), практикуми (вид практичного заняття з певного предмета), практичні семінари (зв'язані із закріпленням знань, навичок, із застосуванням на практиці знань у галузі певної науки), тренінги (спеціальний тренувальний режим, тренування)	Вироблення практичних навичок під час навчання
Самостійна робота	Значна увага в університетах Сполученого Королівства приділяється самостійній роботі студентів (яка здійснюється своїми силами, із власної ініціативи, без сторонньої допомоги або керівництва). Вона проводиться студентом індивідуально або в групі	Самостійна робота сприяє розвитку навичок критичного аналізу, навичок дослідження

<p>Форми контролю знань</p>	<p>У ЗВО Сполученого Королівства використовуються різні форми контролю рівня знань студента:</p> <ul style="list-style-type: none"> – закриті іспити, на яких не можна використовувати навчальні посібники для підготовки відповіді на питання; – відкриті іспити, під час яких можна використовувати навчальні посібники для підготовки відповіді на питання; – робочі проєкти; – презентація – практика показу й роз’яснення змісту теми в аудиторії 	<p>У процесі контролю знань з’ясовується рівень засвоєння студентами навчального матеріалу</p>
-----------------------------	--	--

Проаналізуємо більш детально представлені в таблиці форми навчання, що застосовуються при підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії. Однією з форм організації навчання в університеті, в коледжі Сполученого Королівства є *лекція*. Лекції, як правило, призначені для того, щоб:

- викласти нову інформацію, яка в подальшому буде детально розглядається на семінарах і практичних заняттях, або самостійно студентами;
- викласти загальні основи курсу, пояснити основні теми предмета;
- здійснити надання нової інформації з певного предмета, яка не включена в навчальний посібник або навчальну програму.

Особливістю роботи на лекції є конспектування матеріалу, у студентів немає можливості задавати запитання і проводити обговорення та дискусії. У залежності від спеціальності, програми лекційне навантаження різне: на одних дисциплінах студенти повинні відвідувати лекції протягом усього тижня, на

інших – лекційним заняттям відводиться лише кілька годин на тиждень, а решту часу присвячується іншим формам роботи.

Лекція – усний виклад навчального предмета викладачем у вищому або середньому спеціальному навчальному закладі. П. Джарвіс визначає лекцію як «усну презентацію предмета». На думку вченого, така презентація не завжди буває підготовленою й не завжди здійснюється кваліфікованим фахівцем. Взагалі, як зазначають британські вчені, використання традиційних лекцій являє собою ефективний метод лише в процесі передачі інформації.

Самостійній роботі як формі навчального процесу майбутніх фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві приділяється значна увага. Вона проводиться з метою дослідження певної теми, написання есе, підготовки презентації тощо. Британські вчені визначають такі завдання самостійної роботи, як:

- розвиток ідеї, власної думки в процесі вивчення певної теми;
- розвиток у студентів навичок дослідження;
- розвиток навичок критичного аналізу .

Провідна роль при здійсненні професійної підготовки майбутніх фахівців належить самоосвіті, конструюванню власних освітніх і професійних маршрутів. Урахування європейських вимог до рівня вищої освіти передбачає зближення самостійної навчальної роботи студентів з науковою. Результатом поєднання навчання й науки в освітній діяльності мають бути сформовані у студента дослідницькі вміння – вміння аналізувати вихідну ситуацію, висувати гіпотезу, моделювати стан об'єкта, знаходити альтернативні рішення.

При організації дослідницької роботи студентів у групах акцент робиться на їхній самостійній діяльності. Учні працюють або індивідуально, або в групах числом до шість осіб. С. Сисоєва представила технологію організації дослідницької роботи студентів у малих групах, яка полягає в наступному:

- вибір підтеми з загальної теми для вивчення всією групою;
- визначення індивідуальних завдань для окремих студентів;
- визначення внеску кожного студента у розв'язання проблеми;
- організація дискусій і обговорень у групах з метою ознайомлення з роботою кожного студента;
- спільне складання єдиної доповіді на основі завдань, виконаних кожним студентом;
- презентація доповіді перед усіма студентами.

При організації такого виду роботи студентів обов'язки викладача полягають у наступному:

- педагог виступає організатором самостійної пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності студентів;
- допомагає студентам самостійно здобувати знання, критично осмислювати інформацію, робити висновки;
- самостійна робота над проблемою стає пріоритетним видом навчальної діяльності.

Сучасний педагогічний процес потребує активного пошуку нетрадиційних видів заохочення самостійної роботи, спрямованих не лише на формування предметних знань, умінь і навичок, а й на формування ключових і спеціальних компетенцій, а також на формування інтелектуальної ініціативи студентів, їхнього критичного мислення, здатності брати на себе відповідальність і самостійно розв'язувати проблеми й знаходити вихід із кризи.

З метою поглиблення опанування темою програмного матеріалу проводяться *семінарські заняття* як форми організації самостійної пізнавальної діяльності студентів. Тема семінару попередньо повідомляється студентам. Семінарські заняття вимагають додаткової самостійної роботи студента. У період підготовки до семінару викладач націлює студентів на самостійну пошукову діяльність, на вільне висловлювання під час виступу та

відстоювання власної думки. До семінару студенти здійснюють підготовку відповідно до програми семінарського заняття; опрацьовують відповідні літературні джерела, опановуючи методи роботи над літературою; над лекційним матеріалом; готують індивідуальні завдання. Результати роботи оформляють у вигляді тез виступів, рефератів, конспектів опрацьованої наукової літератури.

Слід зазначити, що більшість програм включають семінари, які є, по суті, дискусійними групами, які очолює експерт у цій групі, який може сприяти дебатам.

Практикуми, практичні заняття мають за мету надавати студентам практичний досвід теорії та озброїти їх практичними навичками. На заняттях студенти звичайно працюють індивідуально, але інколи співпрацюють з іншими студентами (парами, невеликою командою).

У вищих закладах освіти Сполученого Королівства використовуються різні форми контролю знань, умінь і навичок, зокрема – *іспити*: закриті (на яких не можна користуватися навчальними посібниками) і відкриті (можна користуватися навчальними посібниками);

проект – велике есе на основі збору даних, проведеного дослідження, текст якого виносить на обговорення;

презентація – публічне представлення чого-небудь нового, що недавно з'явилося або було створено. Презентація – важливий канал для обміну інформацією; це підготовка для тих, хто буде проводити подальші дослідження, брати участь у конференціях. При застосуванні презентації часто використовуються візуальні засоби з використанням Microsoft PowerPoint.

Для перевірки знань, умінь у Сполученому Королівстві використовуються *тести* – стандартизовані завдання, за результатами виконання яких судять про знання, вміння та навички студента. Використовуються при навчанні студентів і тести мінімальної компетентності – тести, що містять контрольні вправи з основних предметів на вміння читати, писати й лічити.

Особливо мають великий попит тести з багатоваріантним вибором відповіді – типом запитань, що його застосовують у тестах із вибірковими відповідями та розгалужених програмах навчання.

З метою відпрацювання певних фрагментів заняття в процесі підготовки педагога для роботи з дошкільниками використовується *мікрвикладання* як форма організації навчання. Подаємо короткий опис такої форми. Студент проводить 10–15 хвилин заняття, потім іде його обговорення, виявлення недоліків; повторне проведення частини заняття з іншою групою тих, хто навчається; відпрацювання певного прийому. Ведеться відеозапис з метою багаторазового перегляду фрагмента і виявлення недоліків. Мікрвикладання здійснюється у невеликій групі.

Працюючи в групі, студенти вносять пропозиції, роблять зауваження. Після роботи в групі учасники вносять пропозиції на основі виявлених недоліків. Мікрвикладання дає можливість студентам стати кваліфікованими фахівцями.

Ця форма відпрацювання методу, прийому, фрагмента заняття є корисною для майбутньої професійної діяльності на робочому місці. В процесі навчання студентів використовуються вище охарактеризовані форми навчального процесу.

Одним із сучасних напрямів активного соціально-психологічного навчання, яке найбільшою мірою відповідає психологічним особливостям і педагогічним закономірностям навчання майбутніх фахівців дошкільної освіти є інтерактивне навчання. При активному процесі навчання студент є суб'єктом навчальної діяльності, вступає в діалог з викладачем, бере активну участь в освітньому процесі, виконуючи при цьому творчі, пошукові, проблемні завдання в парі, групі.

Для майбутнього фахівця важливого значення набувають *методи* інтерактивного навчання, які забезпечують: стійку мотивацію до навчання, умови для творчості та самореалізації в навчанні; повагу до особистості студента; здатність до творчого

використання отриманих знань, умінь і навичок. За С. Сисоєвою, інтерактивне навчання забезпечує формування й розвиток таких компетенцій, як:

- уміння діяти в умовах погоджених цілей і завдань;
- здатність враховувати думку інших;
- здатність кооперуватися, йти на компроміс;
- уміння самотійно розвиватися.

Інтерація (у психології) – це здатність взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з ким-небудь (наприклад, з комп'ютером, навчальним засобом тощо) або з ким-небудь (людиною), а соціальна інтерація – процес, за якого індивід під час комунікації, яка відбувається в групі, своєю поведінкою впливають на інших суб'єктів, викликаючи відповідні реакції.

Сутність інтерактивного навчання полягає в організації спільного процесу пізнання, коли знання здобуваються у спільній діяльності шляхом діалогу, полілогу учнів між собою й викладачем.

Інтерактивне навчання визначається як спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності, що здійснюється з урахуванням інтересів і запитів, життєвого і професійного досвіду студента у формах партнерської взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу. Інтерактивне навчання спрямоване на забезпечення спільного процесу пізнання, отримання знань, умінь, навичок, здобуття необхідних компетенцій у спільній діяльності між собою й викладачем, а також шляхом прямої взаємодії з навчальним оточенням або навчальним середовищем, що забезпечує високий рівень мотивації до навчання і моделює реальність, у якій учасники знаходять для себе галузь застосування набутого досвіду. Таким чином, за інтерактивного навчання всі учасники освітнього процесу взаємодіють між собою, обмінюються інформацією, спільно розв'язують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва з вирішення найбільш суттєвих проблем

відповідно до їхніх інтересів, потреб і запитів. При цьому відбувається постійна зміна видів навчальної діяльності: ігри, дискусії, робота в малих групах, невеликий теоретичний блок (міні-лекція).

Позитивними результатами інтерактивного навчання майбутніх фахівців є:

- інтерактивні методи навчання дозволяють інтенсифікувати процес розуміння, засвоєння і творчого застосування знань при виконанні практичних завдань;

- інтерактивне навчання дає досвід установалення контактів з людьми, досвід діалогічної пізнавальної діяльності; формує здатність мислити неординарно;

- інтерактивна діяльність забезпечує вдосконалення професійної компетентності;

- у процесі інтерактивного навчання навчальний процес відбувається не від засвоєння теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування.

У сучасній педагогіці форми й методи викладання поділяються на традиційні і нетрадиційні. Завдання викладачів закладів вищої освіти полягає у виборі форм і методів навчання, які дозволили б кожному студенту проявити активність і творчість. Отже, поряд із традиційними формами й методами навчання мають місце інноваційні.

До них належать: *інформаційні* (бесіда, демонстрація, лекція, експертиза), *операційні* (відеоконфронтація, самокритика, «роби так як я», лабораторні вправи), *пошукові* (аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, дискусія, форум, мозкова атака, творчий діалог, проектування тощо), *самотійного навчання*. Вибір форми і методу залежить від мети, змісту і завдань навчального процесу, що спрямований на підготовку фахівців до практичної діяльності. Сутність директивного навчання полягає саме в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної активної взаємодії всіх студентів

Британські вчені (А. Роджерс, П. Джарвіс, Д. Мінтон) запропонували класифікації методів навчання з позиції навчання майбутніх фахівців. Зокрема, А. Роджерс поділив методи на такі категорії:

- методи, орієнтовані на зміст (наприклад, демонстрації, лекції);
- методи, орієнтовані на процес навчання (наприклад, імітаційні вправи (simulation exercises);
- метод проєктної діяльності (projects).

П. Джарвіс поділив методи навчання в залежності від ролі викладача й студента в процесі навчання на такі:

- центровані на викладачеві наприклад, демонстрація, лекція, т'юторські заняття;
- центровані на учнях: групові, наприклад, метод мозкового штурму, рольова гра, семінар; індивідуальні, наприклад, індивідуальні завдання, індивідуальні консультації, комп'ютеризоване навчання.

Найбільш ефективним з-поміж них, є – методи, акцентовані на учнях, а також методи, що базуються на спільній діяльності студентів і викладача. Дещо менш ефективними виявилися методи, центровані на предметі навчання. Методи, центровані на вчителів, виявилися найменш ефективними.

Завдяки процесам взаємодії формується нестандартне, нешаблонне мислення. Це зумовлено тим, що освітній процес становить собою систему педагогічних ситуацій, що неперервно змінюються і викликають необхідність забезпечити відповідне гнучке, інтенсивне, концептуально багате професійне мислення педагога. Формування професійного мислення відбувається значно складніше, ніж оволодіння знаннями, оскільки досить часто студенти не в змозі приймати самостійні рішення, відійти від вивченого зразка, висловлювати незалежні судження у тих чи тих педагогічних ситуаціях, передбачати можливі результати взаємодії з колективом, окремою особистістю.

Для повноцінного формування професійних умінь студентів доцільно застосовувати *активні методи навчання*, розвивати їх пошукові вміння, співвідносити етапи наукового пошуку, робити висновки тощо. Нові вимоги, що ставляться до підготовки фахівців, визначають новий зміст навчання, який може бути реалізований завдяки використанню відповідних методів, засобів і організаційних форм навчання.

На лекційних заняттях студенти оволодівають теоретичними знаннями. При проведенні лабораторних занять використовуються засоби й методи, які викликають найбільший інтерес у студентів і сприяють розвитку творчого мислення. На лабораторних заняттях студенти вчаться орієнтуватися в нових педагогічних технологіях, здійснювати пошук нових методичних ідей. При цьому вони оволодівають знаннями і вміннями виступати, розмірковувати, доводити, що в подальшому дозволить їм самостійно набувати знання.

Вивчення теми завершується *дискусією* в групах щодо змісту вивченого матеріалу за допомогою завдань, запитань тощо. Групова форма використовується з метою створення такої атмосфери в аудиторії, яка сприяє співпраці, доброзичливості, дає змогу по-справжньому реалізувати особистісно орієнтоване навчання.

Організуючи групову навчальну діяльність, викладач має забезпечити активність кожного студента. З цією метою обговорення доцільно проводити у вигляді дискусії. У групі кожний висловлює свою думку і доводить її доцільність. У результаті дискусії студенти приходять до спільної думки.

Дискусія найбільш оптимально може забезпечити виконання висунутих на певному етапі навчальних завдань. Вона відрізняється від звичайної бесіди тим, що студенти вступають в опосередковане спілкування один з одним. Якщо в бесіді викладач оцінює, а часто й пояснює висловлене студентом положення, то в дискусії майбутньому фахівцю доводиться самостійно обґрунтовувати свої погляди. Використання новітніх

технологій сприяє підвищенню рівня підготовки майбутніх фахівців: студенти краще готуються до занять, беруть активну участь у засвоєнні програмового матеріалу на лабораторних заняттях. Відмічаємо, що при цьому мають місце суб'єкт-суб'єктні відносини між студентом і викладачем, змінюється ставлення студентів до занять. У процесі такої організації навчальної діяльності студенти переконуються в необхідності знань та їхньої дієвості, навчаються порівнювати, узагальнювати, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, висловлювати думки, відстоювати свою думку. Цим забезпечується успіх у навчанні, формується фахова компетентність

Методи, які найчастіше використовуються в процесі навчання в системі вищої освіти, представлені в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Методи навчання, що застосовуються в системі вищої освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північній Ірландії

Назва методу навчання	Переваги методу навчання	Роль методу у підготовці вчителя
Тьюторські заняття	Це заняття одно-двох або невеликої групи студентів із тьютором-викладачем. Цей метод навчання належить до методів, центрованих на викладачеві. В процесі проведення тьюторських занять тьютор-викладач застосовує традиційно-дидактичний або проблемно-пошуковий підхід, який є більш ефективним	Тьютор має бути кваліфікованим психологом для організації роботи в групі. Метод сприяє розвитку студента
Метод «Акваріум» («Коло ідей»)	Переваги методу в тому, що якомога більше студентів можуть висловити свою думку з проблеми, що дискутується, з проблеми навчального матеріалу, звертаючись до власного досвіду	Студенти, беручи участь у дискусії, висловлюють свої думки декілька разів. Метод бажано запроваджувати у навчальному процесі вищої освіти в Україні
	З метою розв'язання певної проблеми студенти вчать продукувати ідеї. Аналізуючи ідеї,	У процесі участі в формуванні «списку ідей» та їх аналізі студенти

Метод мозкового штурму	студенти знаходять розв'язання проблеми	розвивають творче мислення, вчаться поважати думку інших і приймати компромісне рішення
Метод снігової кулі	Використання методу снігової кулі в навчальному процесі характерне тим, що спочатку кожний студент бере в ньому участь індивідуально, а далі – бере участь і вся група. Метод сприяє розвитку мисленнєвої діяльності та активності студентів	У процесі використання цього методу здійснюється індивідуальний підхід; в обговоренні беруть участь усі студенти звертаючись до власного досвіду; метод заслуговує на запозичення
Метод інтерв'ю	Переваги методу полягають у тому, що дорослі студенти вчаться формулювати свої думки, щоб відповісти на запитання. Перевагою є те, що мовчазні студенти беруть участь у процесі навчання	При використанні цього методу студенти вчаться висловлювати свою думку, що їм знадобиться у майбутній діяльності
Метод проєктів і аналізу конкретних ситуацій	При використанні цього методу акцент колективної творчості зміщується на сам процес творчої діяльності	Студенти опановують методами дослідницької діяльності. Метод сприяє розвитку у студентів творчих здібностей
Метод обговорення в групах	Переваги методу полягають у наступному: - метод сприяє розвитку колективної творчості; - у студентів розвиваються здібності працювати в команді; - метод сприяє розвитку відчуття впевненості в собі, студенти мають можливість брати на себе відповідальність за своє навчання; - метод сприяє поліпшенню відносин між студентами, що навчаються	У процесі використання цього методу у студентів розвивається: аналітичне мислення; здатності приймати рішення і оцінювати їх, а також всебічно розглядати проблему
Методи спрямовуючої дискусії	Перевага цього методу полягає у тому, що в процесі навчання студенти проявляють активність, адже викладач задає такі запитання, відповідаючи на які вони використовують свій попередній досвід та імпліцитні знання, в результаті чого студенти самі створюють нові знання, формулюють їх, використовуючи власний досвід й імпліцитні знання	Підбираючи запитання і зміло їх задаючи, дискусія спрямовується на заплановані результати (формулювання, створення нових знань)

Метод контролюючої дискусії	Особливістю методу є те, що викладач контролює зміст і результати навчального процесу. Викладач – центр дискусії	Викладач створює умови для уважного слухання: учасники розміщуються так, щоб жодне місце не було домінуючим, стимулюючи взаємодію «обличчя в обличчя»
Метод круглого столу	Переваги методу: – стимулює активність тих, хто навчається; – підтримує інтереси студентів до теми; – відбувається презентація різних думок; – сприяє всебічному розумінню матеріалу	Надається допомога студентам при підготовці повідомлень. Студенти, що навчаються, роблять аналіз одержаних результатів
Метод аудіювання і спостереження	Переваги методу полягають у наступному: – сприяє розвитку вміння знаходити відповіді на певні запитання; формування знань; – стимулює увагу під час лекції, виступу тощо	Якщо поставлене запитання охоплює значний за обсягом зміст, студент плідно працює
Метод групової терапії	Метод групової терапії сприяє розвитку емпатії у студентів, що навчаються; цей метод корисний при навчанні на спеціальностях, в яких здійснюється контакт з іншими (напр. лікар або вчитель)	Студенти готові визнати свої недоліки, зауваження, які їм доброзичливо адресовані
Метод майстерні	Метод сприяє закріпленню нових знань, дає можливість творчо застосовувати одержані знання, сприяє розвитку навичок професійної діяльності	Викладач має обирати тему для творчого застосування знань відповідно до інтересів тих, хто навчається
Рольові та імітаційні ігри	Переваги методу полягають у наступному: - студенти беруть участь у грі з будь-якими здібностями; - зростає мотивація студентів до подальшого навчання; - підтримує активну участь студентів у навчанні; - студенти можуть проаналізувати свої помилки, щоб запобігти їм у професійній діяльності; - методи реалістичні, активні, мають багато спільного з реальним життям; - тривалі ситуації розігруються за короткий період.	Їхня роль у підготовці фахівця дошкільної освіти значна, хоч підготовка ігор досить трудомістка. Особливу увагу треба приділити попередньому етапу роботи. Відпрацьовуються певні ситуації, які можуть виникати під час роботи педагога з дітьми. Це практика у відтворених умовах

Лекція-обговорення	<p>Переваги лекції-обговорення в тому, що:</p> <ul style="list-style-type: none"> - більш уважно, зосереджено, свідомо студенти слухають виклад лекційного матеріалу, адже вони знають, що після короткої лекції буде її обговорення; - під час обговорення слухачі мають можливість задати лектору запитання; - викладач отримує уявлення про рівень знань студентів; - такий метод сприяє реалізації діалогічних стосунків між викладачем і студентами в системі вищої освіти. 	Студенти вчаться уважно слухати викладача, формулювати запитання та короткий виступ для обговорення прочитаної короткої лекції; під час лекції активізується увага студентів
Метод демонстрації	<ul style="list-style-type: none"> - негайне застосування одержаних знань на практиці; - стимулювання студентів до аналізу одержаних знань і вмінь; - вплив на слухові й візуальні канали сприйняття, складні дії виконуються послідовно; - конкретність 	При оволодінні методом демонстрації в процесі занять студенти одразу можуть цей метод використовувати у своїй практичній діяльності
Наставництво	Наставництво (нагляд) у Сполученому Королівстві – це підтримка молоді досвідченими фахівцями. На рівні післядипломної освіти використовується така підтримка з метою допомоги тому, хто навчається, розібратися в системі освіти та адаптуватися до навчального процесу	Така допомога дозволяє справитися з виконанням навчальних завдань
Метод індивідуальних завдань	Переваги методу індивідуальних завдань полягають у тому, що вони забезпечують здійснення індивідуального підходу та активність усіх, хто навчається, а також уміння письмово виражати свої думки	Значення методу в тому, що він сприяє розвитку вміння письмово виражати сформульовані думки
Метод комп'ютерного навчання	Метод забезпечує здійснення індивідуального підходу до навчання, активність студентів, позитивно впливає на мотивацію навчання	При використанні цього методу створюються можливості для рефлексії отриманих знань
Метод індивідуальних консультацій	Метод сприяє реалізації індивідуального підходу	Студенти опановують технікою надання консультацій з різних питань навчання

Метод навчальних контрактів	Метод сприяє реалізації індивідуального навчання; студенти беруть на себе відповідальність за навчання; темп навчання відповідає можливостям кожного студента	Створюються умови для роботи кожного студента
-----------------------------	---	---

Схарактеризуємо зазначені у таблиці методи більш детально.

Метод тьюторських занять – це типовий і унікальний англійський метод навчання й виховання, це регулярні заняття одного-двох або невеликої групи дорослих студентів із тьютором-викладачем. Цією проблемою займаються британські вчені П. Джарвіс (P. Jarvis), І. Девіз (I. Devis). За П. Джарвісом, метод тьюторських занять належить до методів, центрованих на викладачеві. Дослідник І. Девіз поділяє тьюторські заняття на три типи:

– *перший тип – контролюючі заняття*. В процесі заняття тьютор працює з одним студентом (інколи з двома), який приходить до тьютора-викладача з перевіреною тьютором роботою і висуває аргументи на захист свого бачення на протипагу тьютору, який захищає оцінку роботи студента, пропонуючи студенту врахувати зауваження викладача. Такий вид роботи доволі складний. Він використовується переважно в Оксфордському і Кембриджському університетах;

– *другий тип – групові заняття*, коли тьютор працює з групою студентів із 6–7 осіб. Як зазначає П. Джарвіс, якщо перший тип застосовується в процесі формальної освіти дорослих у Сполученому Королівстві, то другий тип (групові заняття) – у процесі неформальних занять дорослих.

– *третій тип – практичні тьюторські заняття для студентів*, які можуть бути як індивідуальними, так і груповими.

На нашу думку, тьюторські заняття, хоч і трудомісткий вид занять, але й індивідуальні, і групові заняття позитивно впливають на якість підготовки фахівців дошкільної освіти, особливо на формування і відстоювання своїх поглядів.

У навчанні майбутніх фахівців Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії використовується *метод «акваріум»*, сутність якого полягає в тому, щоб якомога більше число студентів висловило свою думку в процесі обговорення певної проблеми предмета, що дискутується. Методика проведення цього методу: всі учасники групи займають місця у великому колі, всередині якого – маленьке коло, в якому бере участь у дискусії невелика кількість студентів (три особи). Кожний із учасників великого кола може взяти участь у дискусії необмежену кількість разів. Для цього він має зайняти місце у середньому малому колі, доторкнувшись до плеча студента малого кола, який не бере в цей час участі в дискусії, і замінивши його. У цьому процесі участь бере й викладач. Метод використовується впродовж половини часу, відведеного на заняття. Упродовж другої половини заняття студенти занотовують окремі моменти обговорення.

Метод «мозковий штурм» найбільш поширений при навчанні майбутніх фахівців. Його сутність полягає в тому, що під керівництвом тьютора група студентів розв'язує певну проблему шляхом урахування думки студентів групи генераторів – створення, генерування списку ідей, їх обговорення і знаходження варіантів розв'язання проблеми. У процесі роботи при використанні методу мозкового штурму потрібно дотримуватись таких вимог: при генеруванні ідей їх потрібно висловити якомога більше, ідеї не критикуються; після завершення брейнстормінгу група критиків аналізує записані ідеї і підходить до розв'язку проблеми, варіантів якого має бути якомога більше. Метод центрований на студентах (за П. Джарвісом).

Значення цього методу полягає в тому, що у дорослих розвивається творче мислення, студенти вчаться поважати думку інших, знаходити власне розв'язання проблеми, вчаться приймати компромісне рішення. Метод центрований на студентах.

Метод «снігова куля» описано в роботі вченого Г. Гіббса (G. Dibbs) «Teaching students to Learn», де визначено переваги використання цього методу, його ефективність. Переваги методу полягають у наступному:

- метод стимулює мисленнєву діяльність, активність студентів, задіює особистий досвід кожного;
- метод сприяє розвитку здатності приймати компромісні рішення;
- студенти вчаться поважати думку інших.

Сутність методу «снігова куля» полягає в тому, що кожний студент отримує завдання і самостійно шукає на нього відповідь. Потім студенти обговорюють це завдання в парах і доходять до спільної думки; далі відбувається обговорення в групах із чотирьох осіб, студенти також намагаються знайти спільну думку. Після дискусії кожна група обирає представника для повідомлення отриманих результатів (спільної думки) на пленарному засіданні. Як зазначає вчений Г. Гіббс, переваги методу в тому, що в ньому задіяний індивідуальний досвід кожного студента (отримавши завдання, кожний студент, що навчається, знаходить на нього відповідь, базуючись на власному досвіді). Крім того, всі студенти групи беруть участі в обговоренні завдання в процесі дискусії. За П. Джарвісом метод центрований на студентах.

Ураховуючи переваги методу «снігова куля» (здійснення індивідуального підходу, участь в обговоренні навчального матеріалу всіх студентів групи), ми вважаємо, що він вартий запозичення і впровадження в навчальний процес вищої освіти України.

Інтерв'ю – метод проведення бесіди, опитування студента з метою отримання інформації. Переваги цього методу визначені П. Джарвісом: метод допомагає майбутньому фахівцю повідомити знання, не читаючи лекції; цей метод дуже простий у використанні; сприяє активній участі мовчазних членів групи, бо свої запитання вони представляють завчасно, студенти формують

свої думки у відповідь на поставлені запитання. Інтерв'ю може проводити як член навчальної групи, який має спеціальні знання, так і запрошений фахівець, який не має професійної педагогічної підготовки.

Метод проєктів характеризується тим, що результат колективної творчості, зміщується від отримання певних навчальних результатів на сам процес діяльності від задуму до творчого виконання. Переваги цього методу проєктів полягають у наступному:

- дає можливість отримання глибоких знань з питання, що вивчається;
- стимулює розвиток творчого мислення та інтерес до визначеної проблеми;
- сприяє формуванню у студента всебічного розуміння проблеми, яка розглядається;
- підтримує мотивацію студентів до подальшого навчання, практичного застосування отриманих результатів.

Для роботи студентів щодо здійснення проєкту виділено такі етапи: постановка цілей; збір необхідного матеріалу, інформації; проведення опитування та фотозйомки; визначення результатів, їх аналіз; його представлення. П. Джарвіс зауважує, що названий метод можна використовувати як у гуманітарній, так і в професійній освіті. За П. Джарвісом, цей груповий метод центрований на студентах. На нашу думку, використання методу проєктів і аналізу конкретних ситуацій сприяє розвитку здатностей працювати в команді, розвитку творчого мислення.

Метод «обговорення в групах» у системі вищої освіти уже тривалий час з успіхом застосовується у Сполученому Королівстві. Цей метод має такі різновиди: метод вільної дискусії в групах, яка має бути добровільною, відкритою за змістом і навчальними результатами; її прихильником є Д. Блай (D. Bligh).

Узагальнюючи досягнення вчених Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії з проблеми використання методу обговорення в групах студентів, О. Топоркова розробила

рекомендації для ефективного проведення дискусії в групі. Наголосимо на найбільш значущих із них: викладачеві необхідно ретельно продумати питання для обговорення; розробити з групою етичну базу проведення дискусії і стежити за її дотриманням; підготувати відповідне методичне забезпечення; надавати студентам допомогу в разі виникнення труднощів; викладач має бути фасилітатором, а не авторитарним лідером.

На основі зазначеного можна зробити висновок, що результати застосування в навчанні майбутніх фахівців дошкільної освіти методу обговорення в групах свідчать про ефективність стратегії групового навчання й, зокрема, використання названого методу в системі вищої освіти, адже метод обговорення в групі студентів сприяє розвитку здатностей працювати в команді, можливостей брати на себе відповідальність за навчання, розвитку творчості.

Сутність методу спрямовуючої дискусії полягає в тому, що викладач задає такі запитання і в такій послідовності, що студенти, відповідаючи на них, використовують свій попередній досвід і свої імпліцитні знання. При цьому в процесі навчання студенти проявляють активність, створюючи нові знання, здобуваючи новий досвід. Викладач при цьому враховує, що метод спрямовуючої дискусії належить до проблемно-пошукової моделі навчання. Зазначимо, що використання методу спрямовуючої дискусії вимагає, як зазначає П. Джарвіс, значної попередньої підготовки (потрібно підготувати відповідні запитання) і глибоких знань теми, що вивчається. За П. Джарвісом, метод спрямовуючої дискусії належить до методів, центрованих на викладачеві.

Безумовно, лише при такій умові можна спрямувати дискусію до запланованих результатів – створення у студентів нових знань на основі власного попереднього досвіду й імпліцитних знань. Ураховуємо при цьому, що знання студентам не нав'язуються викладачем.

Групова дискусія – це колективне обговорення певної проблеми, кінцевою метою якого є досягнення загальної думки щодо неї. У ході дискусії відбувається колективне зіставлення думок, оцінок, інформації з обговорюваної проблеми. Переваги: активна діяльність учасників, досягаються пізнавальні, мотиваційні, соціальні та поведінкові цілі .

Метод контролюючої дискусії характеризується тим, що зміст і результати навчального процесу контролює викладач, який обирає тему для дискусії, повідомляє необхідну інформацію, студенти ставлять викладачеві запитання, тобто викладач знаходиться в центрі дискусії. Основна умова ефективної дискусії – це вибір її теми. Вона має бути близькою студентам, відповідати їхнім інтересам і потребам щодо вдосконалення свого професійного досвіду.

Метод «круглий стіл» належить до фасилітуючої моделі навчання, до методів, центрованих на студентах. Існує декілька видів методу круглого столу, які застосовуються таким чином:

- студенти готують повідомлення і виступають з ними перед групою. Після 3–4 виступів слідує запитання і відповіді;
- круглий стіл може працювати і без попередньої підготовки повідомлень. Це може бути круглий стіл запитань і відповідей з певної теми;
- обговорення певної теми може відбуватися весь час;
- частина учасників круглого столу обговорює певну тему впродовж відведеного часу; інші учасники – слухачі які потім ставлять запитання.

У процесі використання зазначеного методу підтримується інтерес до певної теми, в процесі періоду «запитання–відповідь» студенти знайомляться з різними думками, у них формується всебічне розуміння проблеми. При використанні методу круглого столу окремі учасники методу бояться ставити запитання, щоб не продемонструвати свою некомпетентність, особливо коли на засідання круглого столу запрошені кваліфіковані фахівці. Якщо заняття з студентами проводить досвідчений викладач і йому

вдається подолати вказані труднощі, то цей метод дуже корисний у навчанні майбутніх фахівців при формуванні всебічного розуміння певної теми. Ми погоджуємося з думкою дослідниці.

Метод аудіювання і спостереження належить до фасилітуючої моделі навчання, до групових методів, центрованих на студентах. У процесі навчання студентів цей метод використовується для стимулювання активного прослуховування та уваги під час лекції, виступу тощо. Методика його проведення описана в роботі О. Топоркової «Розвиток додаткової освіти дорослих у Великобританії», яка полягає в наступному:

- кожному члену групи або групі загалом дається певне завдання почути і повідомити почуте;
- після прослуховування члени групи радяться;
- результати повідомляються іншим студентом на пленарному засіданні.

Студенти, виконуючи одержане завдання, можуть не звернути увагу на інші повідомлення. Тому, під час застосування методу аудіювання і спостереження студенти набувають навичок знаходити відповіді на поставлені запитання, уважно слухаючи лекцію і активно сприймаючи матеріал, а також формулювати одержані знання. На нашу думку, це позитивний метод навчання.

Метод групової терапії також залічують до фасилітуючої моделі навчання, методів, центрованих на студентах. Його сутність полягає у встановленні міжособистісних взаємостосунків у групі, в якій окремі його представники обговорюють про свої стосунки і висловлюють побажання. Студенти, що навчаються, готові визнати побажання, зауваження, якщо вони доброзичливі.

Головною особливістю «*Методу майстерні*» є застосування отриманих теоретичних знань на практиці в галузі професійних або особистих інтересів під керівництвом педагога. Це дає можливість студенту вдосконалювати набуті раніше вміння, зокрема й з виготовлення різних виробів, що сприяє формуванню необхідного досвіду роботи з мистецькими техніками.

Ефективність використання методу значною мірою залежить від якості підготовчого етапу, коли викладач добирає тему для творчого застосування знань відповідно до інтересів студентів, визначає зміст заняття, його мету та необхідне методичне забезпечення.

Метод рольової гри – метод, який вважають ефективним для навчання майбутніх фахівців, які бажають навчатися на власному досвіді, маючи достатньо знань. Рольова гра – складова імітації методу навчання. Метод імітації – відтворення реальних процесів на ігровій моделі з метою формування у студентів умінь, навичок і якостей, які необхідні для професійної діяльності.

Основними вимоги до організації і проведення рольової гри визначено :

- підготовка матеріалів для гри, визначення соціальної ролі та її функцій, що віддзеркалюють реальне життя. Зауважимо, що невдалий добір акторів може зруйнувати навчальну ситуацію. Важливо приділити увагу попередньому (підготовчому) етапу роботи;
- залучення всіх студентів до навчального процесу;
- створити необхідні умови (час, тривалість) для рефлексії та саморефлексії по завершенню гри.

Рольова гра моделює проблему професійної, освітньої діяльності студента, надає йому здатності ідентифікувати роль відповідно до обраного фаху.

У процесі підготовки фахівців до майбутньої діяльності, використання методу дає можливість ознайомитися з функціями вихователя, його основною соціальною роллю – вихователя, роботи з дітьми дошкільного віку з метою програвання виробничих (психолого-педагогічних) ситуацій, які виникають у процесі виконання обов'язків педагога-дошкільника. Зміст цього методу навчання полягає в апробації в умовах штучно створених практико-орієнтованих ситуацій відповідних умінь і навичок.

Зазначимо, що в дидактиці рольові ігри класифікують як метод, і форму освітнього процесу.

Імітаційні вправи засновані на реалізації певних завдань на кожному етапі навчання й належать до методів, орієнтованих на зміст. Як справедливо стверджують дослідники, імітація індивідуальної професійної діяльності може успішно здійснюватися методом імітаційних вправ. На заняттях з імітаційних вправ студенти набувають досвіду, який сприяє зменшенню періоду адаптації випускника на виробництві.

Робота в групах – це інтерактивна форма навчання, що дозволяє активізувати всіх учасників навчального процесу. Пропонуємо такі методи роботи в групах.

Інтерактивні методики навчання, які дозволяють майбутньому фахівцю засвоїти в середньому 50 – 75 %, а іноді – 90 % програмового матеріалу. Тоді як із використанням лекції-монологу – лише 5 %, що представлено в піраміді навчання (рис.3.1.).



Рис. 3.1. Піраміда навчання: середній відсоток засвоєння матеріалу при різних формах навчання

«*Лекція-обговорення*» – це коротка лекція, за якою слідує обговорення. У процесі її використання викладач контролює

навчальний процес і його зміст. Під час обговорення зі студентами викладач також виступає з певною інформацією з проблеми лекції. Її особливість у тому, що до викладача звернена більшість запитань і висловлювань студентів. Тому можна вважати, що ключовою фігурою залишається викладач. Таку думку підтверджує О. Топоркова, вказуючи на і на таку важливу функцію у процесі полілогу, як контролююча. Ми припускаємо, що такий метод буде доцільним у системі вищої освіти, а ніж підчас звичайної лекції. Сучасні студенти надають пріоритет короткій лекції, щоб брати участь у її обговоренні, сформулювати короткий виступ, підготувати запитання до викладача.

Метод «демонстрації» – публічний показ чого-небудь, виставлення чогось з метою привернути чиюсь увагу, наочно підтверджувати. У педагогічних довідникових джерелах «демонстрацію» тлумачать як метод, який дозволяє комбінувати вербальні й невербальні практичні знання при застосуванні інструктивних вказівок. Роль методу полягає в тому, що викладач демонструє студентам, яким чином створюється певна конкретна ситуація з метою повторити її. Основним застереженням є те, що студенти не завжди можуть відтворити одразу продемонстровану ситуацію, як це робить викладач, що може негативно вплинути на інтерес до навчання. Тому, викладач, повинен:

- мати високий рівень кваліфікації у використанні цього методу;
- розподілити матеріал, який демонструється, на кілька частин;
- кожен частину необхідно демонструвати повільно, щоб студенти могли оволодіти демонстраційним матеріалом.

Зауважимо, що метод «демонстрації» є важливим для навчання майбутніх фахівців, оскільки в процесі демонстрування наочності студенти значно краще засвоюють необхідний програмовий матеріал.

У Сполученому Королівстві широко практикується *наставництво*, за якого відбувається реалізація різних шляхів

керівництва й підтримки молоді більш досвідченою особою, яка виступає в ролі керівника, т'ютора, коуча або довіреної особи.

Зарубіжні вчені визначають наставництво як надання різноманітної допомоги учням у їхньому розвитку, в умінні реагувати в процесі навчання на протиріччя між новими знаннями і знаннями, що вже є в студентів; допомоги у прийнятті рішень, у заохоченні до роботи. Наставник (керівник) відповідає за навчання студента. У системі підготовки фахівців вищої освіти використовуються різні форми наставництва. Супровід здійснюється викладачем у кабінеті, або електронною поштою, телефоном, відеоконференціями.

На рівні магістерської підготовки, де основна діяльність спрямована на виконання наукової роботи, призначається один керівник. Студенти, які виконують кваліфікаційну роботу, мають двох наставників: один з них має досвід у відповідній галузі досліджень, інший – у відповідних методологічних дослідженнях. В літературних і наукових джерелах окремі вчені відносять наставництво до методів, інші – до форм навчального процесу. Інші розглядають як наставництво, яке центроване на викладачеві.

Незважаючи на те, що навчання в університетах Сполученого Королівства Великої Британії і Північної Ірландії складне, студентам не легко справитися з усіма завданнями. У процесі навчання здійснюється підтримка студентів. А саме: призначається особистий наставник (консультант, академічний співробітник), який допомагає адаптуватися до навчального процесу, розібратися в особливостях та специфіці освітньої системи, зорієнтуватись у пріоритетних її напрямках.

У цьому контексті розглядаємо методи, центровані на викладачеві, і групові, центровані на студентах (за П. Джарвісом). Розглянемо особливості методів, центрованих на студентах.

Серед групи методів, особливе місце посідають індивідуальні завдання. У вищих закладах Сполученого Королівства найбільш популярним є *написання есе* – наукові,

критичні та інші нариси, які відзначаються вишуканістю форм. Есе припускає вираження автором своєї точки зору, особистої суб'єктивної оцінки предмета міркування, дає можливість нестандартного (творчого), оригінального висвітлення матеріалу; часто це розмова вголос, вираження емоцій та образність. В ньому студент висловлює свою думку. Це також вільний стиль з можливими елементами імпровізації, певного пафосу, іронії. Однак все це призводить як до різних трактувань цього виду письмової роботи, так і до різних спроб його формалізації. Дослідженням методів індивідуальних завдань займаються вчені Н. Масе, П. Джарвіс.

Одним із сучасних напрямів, що сприяє вдосконаленню вищої освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії, є комп'ютерне навчання з використанням комп'ютерних програм. *Комп'ютерна програма* – це набір інструкцій у вигляді слів, цифр, кодів, схем, символів, виражених у формі, яку читає машина і які приводить її у дію для досягнення певної мети або результату. Це поняття охоплює як операційну систему, так і прикладну програму, які виражені у вихідному або об'єктному коді, у тому числі підготовчі матеріали та аудіовізуальні відображення, одержані внаслідок розробки комп'ютерної програми. Застосовувати комп'ютери можна в процесі ознайомлення з новим матеріалом і в процесі тренування. На заняттях викладач має створювати для студентів можливості для рефлексії, адже знання, одержані і закріплені, можуть бути відрефлексовані студентами.

Одним із індивідуальних методів, що використовується в процесі навчання студентів, є *індивідуальна консультація* – це порада фахівця який виконує роль фасилітатора з будь-якого питання. Індивідуальні консультації займають особливе місце, оскільки вирішують завдання щодо орієнтації на посилення індивідуального контролю за формуванням загальнокультурного обличчя кожного студента. При правильній організації індивідуальні консультації дозволяють забезпечувати

диференційований підхід до студентів, краще допомагати відстаючим, стимулювати творчу роботу відмінно встигаючих студентів. Активна роль викладача полягає не тільки в допомозі студентам, а й у вмінні правильно співвіднести ступінь складності завдання з можливостями студента. Тільки врахування цих моментів дозволяє підвищити ефективність розумової діяльності студентів.

Значну роль у навчанні студентів відіграють групові методи, центровані на студентах. Розглянемо їх значення у цьому процесі. Під час використання методів «рольові ігри», «імітаційні ігри», «обговорення в групі», «круглий стіл» студенти всебічно розглядають проблему, вчаться працювати в команді, брати на себе відповідальність, аналізувати отримані результати. В процесі застосування названих методів відпрацьовуються певні ситуації, прийоми, які можуть виникати в їхній професійній діяльності. У процесі такої взаємодії розвивається аналітичне мислення, творчі здібності; зростає інтерес, мотивація до навчання, активність, ініціативність.

Під час застосування методів «аудіювання», «спостереження» та «інтерв'ю» студенти вчаться формулювати й висловлювати свою думку, відстоювати позицію, бути асертивними, толерантними до інших висловлювань. Важливо у цьому процесі бути підготовленим до відповіді на запитання.

Метод *«проектів й аналізу конкретних ситуацій»* сприяє опануванню методами дослідницької діяльності, у студентів розвиваються творчі здібності. У процесі використання спрямовуючої дискусії та контролюючої студенти набувають нових знань. Формулюючи їх, використовують власний досвід та імпліцитні знання. На основі методу «групової терапії» сприймають і визнають доброзичливі зауваження від своїх однокурсників, колег, наставників.

Метод *«майстерні»* дає можливість розвивати навички професійної діяльності, творчо застосовувати отримані знання.

Метод «мозкового штурму» сприяє розвитку творчого мислення у студентів, адже вони вчаться продукувати ідеї, аналізувати їх, поважати думку інших і приймати компромісні рішення. Особливу увагу слід звернути на використання методів «акваріум» і «снігова куля». Їх використання здійснюється з урахуванням індивідуального підходу. В обговоренні проблеми беруть участь усі студенти, що сприяє розвитку працювати в команді, поважати один одного, вболівати за свої успіхи ц інших учасників взаємодії, відчувати себе рівноправним у ситуація навчальної взаємодії. Вважаємо, що наведені вище методи заслуговують на увагу і можуть бути застосовані в системі підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в Україні.

ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ

1. В чому полягає особливість процедури відбору абітурієнтів у британські педагогічні ЗВО?
2. Охарактеризуйте паралельну модель та загальний підхід до професійної підготовки педагогів дошкільної освіти, які притаманні Сполученому Королівству Великої Британії та Північної Ірландії.
3. Які вимоги до професійної компетентності фахівців дошкільної освіти зазначені в британських стандартах?
4. Назвіть сучасні тенденції розвитку вищої освіти у Сполученому Королівству Великої Британії та Північної Ірландії?
5. Які методи підготовки фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії ви вважаєте найбільш значущими? Визначте їх переваги і вкажіть на перспективи.
6. В чому полягає специфіка типово англійського методу – т'юторського методу?
7. Які відмінності спостерігаються у проведенні лекційних, семінарський, практичних занять в Україні та в Сполученому Королівстві?

8. У чому полягає особливість застосування інтерактивних методів навчання?

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 3

1. Гагарін М. *Зарубіжна система вищої освіти: навч. посіб.* Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 102 с.
2. Козак Л. В. *Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія.* Київ : Едельвейс, 2014. 600 с.
3. Мельник Н. І. *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: дис. ... д-ра пед. наук; Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини.* Умань, 2017. 622 с.
4. Мельник Н. Трансформації системи дошкільної освіти Великої Британії як чинник розвитку мережі дошкільних навчальних закладів. *Збірник наукових праць Херсонського держ. ун-ту.* 2017. Т. 2, вип. LXXX. С. 32–37.
5. *Освіта в Великобританії.* URL: <http://poizdka.net/1899-osvita-v-velikobritanyu.html> (Дата звернення 17.05.2019).
6. Пуховська Л. П. *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття: дис. ... д-ра пед. наук; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України.* Київ, 1998. 354 с.
7. Пуховська Л. П. *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія.* Київ : Вища шк., 1997. 404 с.
8. Рябова З. В., Драч І. І., Приходькіна Н. О. *Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу. Монографія.* К. : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014 р. 338 с.
9. Сабирова Д. Р. *Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина ХХ в.): дис. ... д-ра пед. наук; Татарский гос. гуман.-пед. ун-т.* Казань, 2009. 479 с.
10. Сисоева С. О., Кристопчук Т. Є. *Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навч. посіб.* Рівне : Овід, 2012. 352 с.

11. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально- методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
12. Соколова А. В. *Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: дис. ... канд. пед. наук; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 175 с.*
13. Топоркова О.В. *Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании: дисс. ...канд. пед. наук; Волгоград, 2007. 301 с.*
14. *Формы организации обучения в университетах Великобритании. EDUSTEPS. URL: <https://edusteps.com.ua/blog/obuchenie-v-anglii/774-formy-organizacii-obucheniya-v-universitetah-velikobritanii.html> (Дата звернення: 17.05.2019).*
15. Oberhuemer P. The Early Childhood Education Workforce in Europe Between Divergencies and Emergencies? *International Journal of Child Care and Education Policy. 2011. № 5. P. 55–63.*

РОЗДІЛ 4

ДЕТЕРМІНАНТИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ

4.1 Неперервна освіта в структурі перепідготовки педагогів-вихователів

У теорії та практиці підготовки педагогів у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії чимало уваги приділено як підвищенню їхньої кваліфікації (In-service Education for Teachers – INSET), так і неперервному професійному розвитку (Continuing Professional Development – CPD). У 1990-х роках Сполучене Королівство взяло курс на здійснення загальноєвропейської стратегії професійного розвитку з метою підвищення якості європейської освіти в цілому і професіоналізму педагога зокрема. Відтоді у цій галузі накопичений значний позитивний досвід.

У своєму новому розумінні неперервна освіта виходить далеко за межі традиційних підходів. За рекомендаціями Міжнародної комісії з освіти для XXI ст. (Доповідь Жака Делора), освіта впродовж життя має відкрити можливість навчання для всіх. При цьому передбачаються різноманітні опції: надання другого чи третього шансу в житті або задоволення потреби у знаннях та прагнення перевершення самого себе, або вдосконалення і розширення професійної підготовки, що має відповідати новітнім вимогам. У теоретичних пошуках дослідників таке ключове поняття, як неперервна освіта, розглядається в єдності двох складників – особистої та професійної освіти. Своєю чергою професійна освіта педагога розглядається у світлі двох завдань – індивідуального професійного розвитку і розвитку системи, яку він обслуговує.

Ідею неперервності освіти дослідники знаходять ще в Аристотеля, Сократа, Платона, Конфуція, Сенеки, джерелом якої

є релігійно-філософські уявлення і вчення про постійне духовне вдосконалення людини. Попередником сучасних поглядів на неперервну освіту вважається Я. А. Коменський, який зазначав, що кожний вік підходить для навчання і в людини взагалі немає іншої життєвої мети, крім навчання. Неперервна освіта розвивалася, з одного боку, як педагогічна концепція, а з іншого – як феномен практики. Промислова революція XIX ст. спричинилася до розвитку освіти для дорослих як наслідок динамічних змін у науці, техніці, соціально-економічних відносинах.

Неперервна освіта супроводжує процес зростання освітнього (загального і професійного) потенціалу особистості протягом життя, який має організаційно забезпечуватися системою державних та громадських інституцій і відповідати потребам особистості й суспільства.

Системотвірним фактором неперервної освіти є суспільна потреба у постійному розвитку особистості кожної людини. Цим визначається впорядкування безлічі освітніх структур – основних і паралельних, базових і додаткових, державних і громадських, формальних і неформальних. Їхній взаємозв'язок та взаємозумовленість, взаємна субординація за рівнями, координація за спрямованістю і призначенням, забезпечення взаємодії між ними – все це перетворює сукупність таких структур в єдину систему.

Єдність цілей неперервної освіти і специфічних завдань кожної її ланки органічно поєднується з її варіативністю, різноманітністю типів освітніх закладів, педагогічних технологій та форм державно-суспільного управління.

У світовій педагогіці поняття «неперервна освіта» виражається низкою аналогічних термінів – «освіта, що триває», «перманентна освіта» тощо. З поняттям неперервної освіти тісно пов'язане також поняття «освіта, що поновлюється». Це означає здобуття освіти почастиною протягом усього життя, відхід від

практики тривалого навчання в навчальному закладі, чергування освіти з іншими видами діяльності.

Іноді в літературі вживаються поняття «освіта протягом усього життя» (lifelong education), «подовжена освіта» (continuing education). Деякі автори виділяють рекурентну (що повторюється час від часу) освіту (recurrent education) коли, говорячи про освіту дорослих, хочуть підкреслити її відносну незалежність від структур формальної освіти і кажуть про «освіту поза школою» (out-of-school education) та «неформальну освіту» (non-formal education).

Н. Г. Ничкало зазначає, що нині існує декілька підходів до визначення сутності поняття «неперервна освіта», котра розглядається як:

- філософсько-педагогічна концепція, згідно з якою освіта трактується як процес, що охоплює все життя людини;
- важливий аспект освітньої практики на різних ступенях системи освіти, що представляє її як постійне цілеспрямоване освоєння людиною соціокультурного досвіду різних поколінь;
- принцип організації освіти на загальнодержавному та регіональному рівнях;
- принцип реалізації державної політики в галузі освіти;
- сучасна світова тенденція в галузі освіти;
- парадигма науково-педагогічного мислення.

На думку М. В. Кларіна, в теорії та практиці неперервної освіти особливий акцент робиться на освіті дорослих поза межами базової освіти: оволодіння й підвищення професійної кваліфікації; перепідготовка у процесі зміни професії; освіта у процесі адаптації до соціальних і виробничих умов, що постійно змінюються; освіта дозвілля тощо.

У деяких країнах діють регіональні, національні та міжнародні центри, які розробляють проблематику і координують програми й інформаційний обмін з питань неперервної освіти (переважно щодо освіти дорослих).

Уперше концепція неперервної освіти була представлена на форумі ЮНЕСКО 1965 року видатним теоретиком П. Ленграндом і викликала значний резонанс. У запропонованому ним трактуванні неперервної освіти втілено гуманістичну ідею: людині слід створювати умови для повного розвитку її здібностей протягом усього життя. Поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала й глобальна концепція єдності світу, згідно з якою всі структурні частини цивілізації взаємопов'язані та взаємозумовлені, а людина є головною цінністю і точкою переломлення всіх процесів, що відбуваються у світі. Неперервна педагогічна освіта трактується Collins Dictionary як освіта працюючих вчителів впродовж їхньої кар'єри.

Міжнародна організація праці трактує неперервну педагогічну освіту як процес, до якого залучені вчителі для подальшого навчання з метою поновлення їхніх професійних знань, навичок і досвіду під час роботи вчителем.

Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії вважається колискою інноваційного досвіду неперервної педагогічної освіти., яка здолала складний шлях еволюційних удосконалень після Другої Світової війни та революційних змін, починаючи з 1990-х років.

У 1950–1960-х роках центральну роль у забезпеченні неперервної професійної освіти та навчання (INSET (In-Service Education and Training)) відігравали місцеві органи влади Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, на яких покладалася вся відповідальність за діагностику потреб фахівців дошкільної освіти.

Наприкінці 1960-х років дедалі виразніше почала виявлятися необхідність більш ефективного підвищення кваліфікації фахівців дошкільної освіти.

Відтак, починаючи з 1970-х років професійною освітою вчителів уже опікуються різні органи, в тому числі державні.

Отож місію професійного вдосконалення фахівців дошкільної освіти поділяють:

- центральний уряд – департамент освіти (DfE);
- місцеві органи керівництва освітою;
- керівні органи шкіл;
- учительські центри;
- т'ютори;
- інститути педагогіки при університетах.

У цей період організація неперервної професійної освіти (Continuing Professional Development) у Сполученому Королівстві підноситься на вищий рівень. Зокрема кожний педагог був зобов'язаний щорічно проходити підвищення кваліфікації упродовж 18 днів (30 годин), маючи самостійний вибір із широкого переліку сфер діяльності. Якщо ж результативність фахівців дошкільної освіти знижується, адміністрація закладу освіти пропонує конкретну форму професійного розвитку, який підтримується державою.

Дослідник Р. Морант (R. Morant) зазначав, що департамент освіти (DfE) не являє собою орган, що відповідає за професійне вдосконалення фахівців дошкільної освіти, адже курси, ним організовані, проводяться у університетах чи коледжах. На переконання вченого А. Клега (A. Clegg), Інспекція її Величності (НМІ) забезпечує персонал для залучення фахівців дошкільної освіти з метою обговорення своїх стратегій, нових підходів до сучасної освіти, методики навчання.

Разом із тим хоча урядова стратегія впливу на компетенції фахівців дошкільної освіти планувалася централізовано, все ж значною мірою вона була орієнтована на місцеві органи освіти та керувалася навчальними програмами С. Хіггінс (S. Higgins) і Д. Літ (D. Leat) (2001).

Як зазначав М. Вільямс (M. Williams, 1991), з 1974 року в Англії та Уельсі існувало понад 100 місцевих органів освіти, які все частіше пропонуються Білими книгами про освіту з 1972 року удосконалюють неперервну професійну освіту та навчання

(INSET). Навчальні програми названих учених були розповсюджені по всій території Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії та місцевих органах освіти. Діяли й навчальні програми INSET, підтримувані централізованою системою надання грантів.

Слід зазначити, що у процесі забезпечення неперервної освіти педагогів беруть участь також Рада шкіл, Національна рада вчителів, Національна асоціація викладання англійської мови (NATE), Асоціація наукової освіти (ASE), Математична асоціація, спілка учителів та інші установи, які пропонують курси професійного розвитку для фахівців дошкільної освіти.

Представлені дані свідчать про те, що у Сполученому Королівстві прогресує становлення професійного розвитку вчителів, якщо у 60-ті роки ХХ ст. лише ставилося питання про необхідність більш широкого забезпечення підвищення кваліфікації фахівців дошкільної освіти, то вже в 70-ті роки ХХ століття у Сполученому Королівстві існує багато установ, відповідальних за професійний розвиток, який забезпечується в закладах освіти, центрах учителів (LEAs), у ЗВО або закладах подальшої освіти чи то в незалежних навчальних чи конференційних центрах. Як зазначають К. Уванс, С. Дей (К. Ewans, (1993); С. Day, (1999), у Сполученому Королівстві спостерігається рух до школи, заснованої INSET. Деякі британські вчені зазначають, що традиційно INSET створена для педагогів, які відвідують курси, програми, що розроблені й надані агенціями. Однак, на їхню думку, такий підхід мав деякі недоліки: він здавався дорогим навчанням і мало окупувався за весь період професійного розвитку. У 1973 році була запропонована ідея залучення INSET до педагогів у заклад дошкільної освіти, а не виведення педагогів із освітнього закладу, бо підвищення рівня професійної освіти має розпочинатися в освітньому закладі, адже саме тут відбувається навчання та викладання, розроблюються навчальні програми та методики, виявляється недоліки та потреби.

У 1981 р. було видано Закон «Про освіту», згідно з яким Міністерством освіти, місцевими органами освіти та педагогічними коледжами організовувалися курси без відриву від роботи для працюючих фахівців дошкільної освіти тривалістю від одного вечора до одного року. Програма курсів урахувала особливості роботи з дітьми різних вікових груп. У перспективі планувалося, що дошкільні педагоги виконуватимуть ширшу роль – бути консультантами і наставниками для вихователів та помічників. У законі значна увага приділяється дітям з особливими освітніми потребами. Зокрема, основний закон 1981 р. вимагає від місцевих органів управління освітою необхідності спеціального освітнього забезпечення для дітей, які мають особливі освітні потреби. У законі детально визначено вимоги до різних освітянських ланок та розроблено відповідні положення:

- про особливі освітні потреби та спеціальне освітнє забезпечення;
- про відповідальність за реєстрування дітей з особливими освітніми потребами;
- про обов’язок місцевих органів освіти перед дітьми, за яких вони несуть відповідальність;
- про оцінювання спеціальних освітніх потреб;
- про забезпечення особливих освітніх потреб дитини тощо.

Слід також зазначити, що ще й Законом «Про освіту» 1953 р. було передбачено: якщо дитина має особливі освітні потреби, місцеве управління освіти має нести за неї відповідальність.

Як видно із зазначеного, Закон «Про освіту» (1981) не лише націлював на професійний розвиток педагогів дошкільників, а й спрямовував на посилення їхньої підготовки до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Як зазначає І. Семенець-Орлова у 1980-х роках британські педагоги тривалий час дискутували: яка модель підготовки педагогів краща – академічна чи практично-орієнтована, і

зупинилися на останній. До кінця цього періоду фінансування шкіл (державний сектор) здійснювалося місцевими органами освіти (LEA). Згідно з Законом «Про освітню реформу» (1988) (Education reform Act) воно керувалося за такими критеріями: а) кількість дітей; б) якість надання послуг, через що навчальні заклади намагалися залучити якомога більше дітей, а педагоги – підвищували свій фаховий рівень. Було визначено основні завдання їхнього професійного розвитку (Рис. 4.1.):

- удосконалення педагогічних знань, умінь та навичок відповідно до сучасних вимог;
- реалізація професійного розвитку фахівців дошкільної освіти;
- оволодіння й використання інформаційних технологій;
- навчання в системі неперервної професійної освіти;
- поліпшення якості викладання.



Рис. 4.1. Основні завдання професійного розвитку педагога

У кінці 1980-х років значна увага приділяється не лише професійному розвитку педагогів щодо навчання дошкільнят, а й посиленню їхньої підготовки з догляду за дітьми. Зокрема, в Законі «Про дітей» (1989 р.) містяться положення про обов'язок місцевих органів влади проводити періодичні перевірки щодо якісного догляду за дитиною.

А Закон «Про освіту» 2002 р. суттєво поглибив ці вимоги. Йшлося про функції, форми та зміст служби місцевих органів освіти з урахуванням вказівок державного секретаря; про партнерство у справі догляду за дітьми раннього віку; про функції головного інспектора Її Величності щодо догляду за дітьми; про повноваження LEA щодо фінансування дитячої освіти.

Як видно із зазначеного, закон «Про освіту» 2002 р. не лише націлював на професійний розвиток фахівців дошкільної освіти щодо навчання дітей, а й спрямовував на посилення їхньої підготовки до надання достатнього догляду за дітьми.

Від 1992 р. школи отримали можливість керувати окремими курсами педагогічної освіти та співробітничати із ЗВО за вибором. І хоча ЗВО управляють процесом підготовки педагогів на дипломному і післядипломному рівнях, участь шкіл у цьому процесі значна.

Того ж року було створено новий орган – Офіс із питань стандартів в освіті (Office for Standards in Education), який здійснює перевірку кваліфікації викладачів ЗВО, контролює відповідність змісту курсів національним стандартам. У зв'язку із цим центр ваги у системі підвищення кваліфікації фахівців дошкільної освіти було суттєво перенесено на дошкільний заклад. Слід зазначити, що стандартизація вищої педагогічної освіти сприяла розвитку її нормативності, прогнозованості її результатів, тобто оновила її основні якісні характеристики.

Цікавий варіант післядипломного професійного розвитку тих, хто має університетську педагогічну освіту, – це шкільно-орієнтовані курси підготовки педагогів. У Англії та Уельсі така

модель діє з 1990-х років на базі консорціуму дошкільних закладів (об'єднання декількох закладів, які спільно розробляють програму підготовки педагогів). Такі курси мають пройти акредитацію, яку проводять агентства з підготовки і розвитку. При цьому керівники шкільно-орієнтованих курсів розробляють навчальний план, навчальну програму, аргументи щодо доцільності підготовки педагогів у межах певного регіону. Ці документи готуються досвідченими педагогами разом зі слухачами учасники курсів закріплюються за одним закладом дошкільної освіти, а практику проходять в різних закладах консорціуму. Після закінчення навчання (термін – один рік) слухач отримує статус кваліфікованого педагога.

До речі, фінансування ЗВО у Сполученому Королівстві значною мірою залежить від кількості випускників, які отримують статус кваліфікованого педагога, а не лише від кількості випускників, які за професією педагога пропрацювали не менше п'яти років.

Від середини 1990-х років значна кількість бюджетних коштів, виділених на професійний розвиток педагогів, направлялася безпосередньо в освітні заклади.

У 1987 р. Міністерство освіти видало постанову, згідно з якою участь у системі INSET вважається професійним обов'язком фахівця дошкільної освіти; також було визначено п'ять робочих днів для професійного розвитку педагога. В системі INSET розрізнялися такі форми професійного розвитку: внутрішні, що проводилися в школі або самим учителем; зовнішні – це курси, заняття, що проводилися в учительських центрах, в університетах, у незалежних центрах проведення конференцій. Доречі, практику п'ятиденного безоплатного позакласного навантаження на рік і досі творчо використовують деякі освітні заклади.

У 1998 р. в Англії та Уельсі була розроблена й запроваджена програма підготовки фахівців на робочому місці (School-Based in-Service Education). У разі її виконання некваліфікований педагог

через 1–2 роки навчання (за наявності педагогічного стажу термін скорочується до трьох місяців) отримує статус кваліфікованого педагога. Кандидати, які працюють у навчальному закладі позаштатно, подають заяву на участь у програмі до уповноваженого місцевого органу управління освітою чи до університету, який відбирає бажаючих та визначає розмір гранту, що певною мірою покриває вартість навчання, та призначає тому, хто навчається, тьютора з числа досвідчених фахівців. Керує цим процесом агентство з питань підготовки вчителів.

Однією з форм отримання статусу кваліфікованого педагога, якщо кандидат тривалий час працює в закладі дошкільної освіти, є так званий «атестаційний маршрут». Згідно з ним даний статус присвоюється на основі оцінки портфоліо, оцінки результатів попередньої педагогічної діяльності, а також оцінки знань здобувача зовнішніми експертами.

Слід зазначити, що на рівні місцевої влади та навчальних закладів дошкільної чи початкової освіти організуються курси, на яких педагоги дошкільної освіти підвищують свій професійний рівень. Багато з цих курсів покладаються на власні ресурси та персонал, але часто доповідачів запрошують із відомих університетів. До того ж від середини 1990-х років почала діяти обов'язкова раз на два роки атестація педагогів, у ході якої оцінювався саме ступінь професійного розвитку педагога.

Прогресивні зміни в становленні професійного розвитку фахівців дошкільної освіти на державному рівні у Сполученому Королівстві відбулися у 80–90-ті роки ХХ ст. відбулися. Значну роль у професійному розвитку педагогів відіграють місцеві органи влади, самі заклади дошкільної освіти, де упродовж усього життя відбувається підвищення кваліфікації педагога згідно сучасним вимогам до знань, умінь та навичок.

Нова хвиля змін щодо професійного розвитку фахівців дошкільної освіти починається від ХХІ століття, особливо з 2014 р., коли було запроваджено посаду міністра у справах

шкільної реформи (Minister for State School reform) та розроблено освітні стандарти. Того ж року 94 % британських ЗВО (із 160) субсидувалося державою, тому й реформування і оновлення системи освіти відбувалося доволі легко. Зокрема, у 2015 р. Міністерство освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії спрямувало свою діяльність на подолання соціальної несправедливості у доступі до якісної освіти та створення різних програм для дітей із бідних сімей.

Загалом в умовах децентралізованого управління освітою у Сполученому Королівстві проблемами професійного розвитку фахівців дошкільної освіти займаються на всіх рівнях – національному, регіональному, місцевому.

Заслуговує на увагу діяльність професійних навчальних спільнот, до навчання в яких (до професійного вдосконалення) залучаються не лише педагоги, але й обслуговуючий персонал.

Особливу роль у професійному розвитку фахівців дошкільної освіти, що працюють у дитячих центрах, приватних, добровільних та домашніх навчальних закладах раннього віку та дитячих садках, відіграє Британська асоціація дошкільної освіти (The British Association for Early Childhood Education). Асоціація має провідних спеціалістів із даного напрямку, які на високому рівні підтримують потреби педагогів у професійному розвитку та в наставництві для ефективної роботи з батьками, родинами. Наголосимо, що теоретичні засади названої асоціації базуються на новітніх національних та міжнародних наукових дослідженнях.

Діяльність британської Асоціації дошкільної освіти охоплює (Рис. 4.2.): одноденні спеціальні навчальні курси; воркшопи; програми підтримки та вдосконалення педагогічної практики; програми розвитку лідерства та управління; дослідження; консультації; оцінювання, моніторинг та відстеження процесу збирання та використання даних, що стосуються різноманітних проблем дитячого розвитку; поведінку, стосунки та взаємодію; дитячий розвиток; спілкування; основні напрями

навчання; творчість; здоров'я та добробут; задоволення індивідуальних потреб дитини; спостереження та документування.

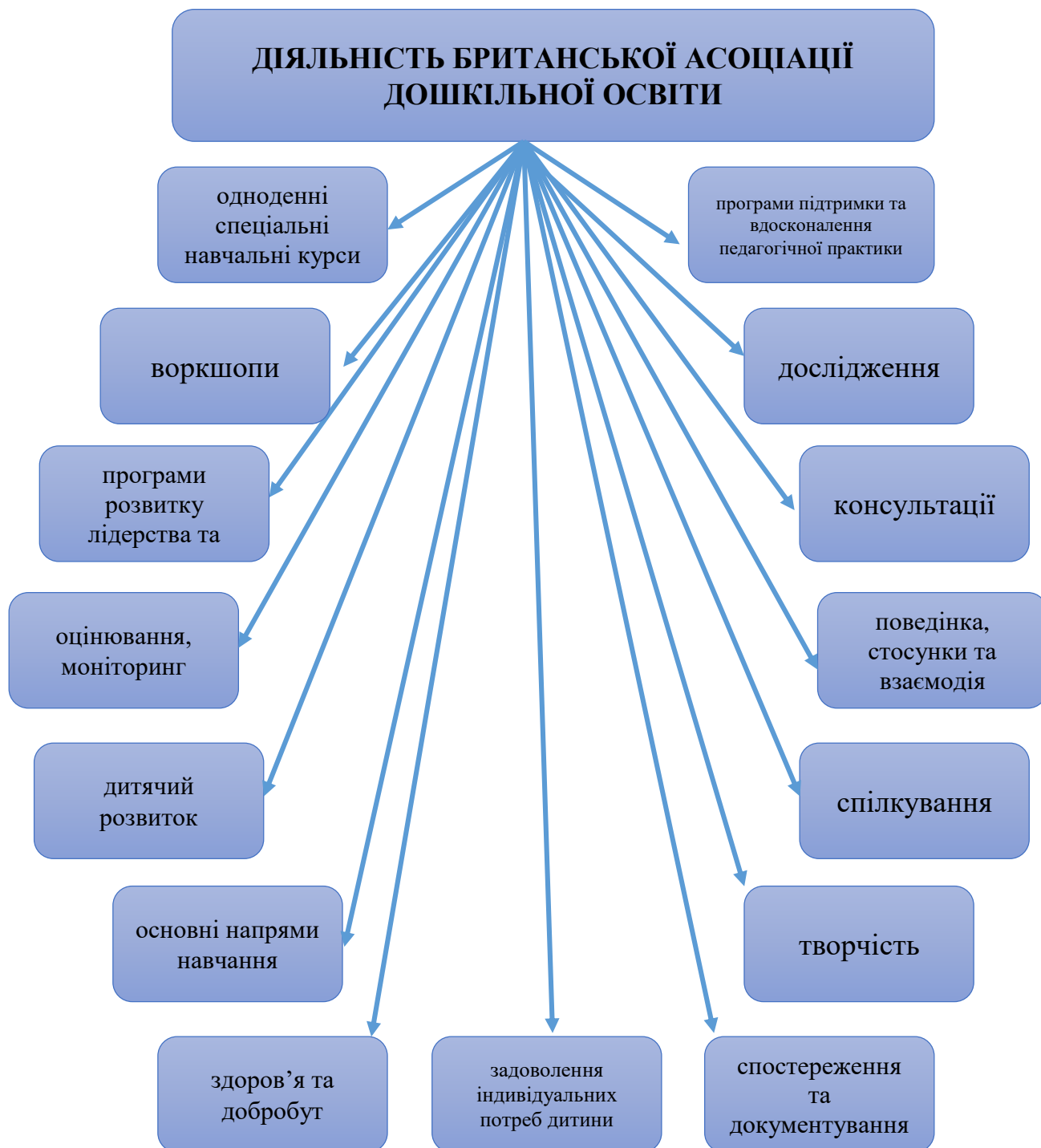


Рис. 4.2. Діяльність британської Асоціації дошкільної освіти

Отже, можна зазначити, у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії на початку ХХІ ст. сформульовано конкретні цілі у системі професійного розвитку фахівців дошкільної освіти.

Професійний розвиток фахівців дошкільної освіти намагається у ХХІ столітті збільшити базу знань, набір навичок. Результати всіх ініціатив професійного розвитку фахівців-дошкільників передбачають підвищення рівня у когнітивних, комунікативних, соціально-емоційних та поведінкових сферах. Професійний розвиток фахівців відбувається для досягнення двох основних цілей:

- удосконалення здобутих знань і навичок;
- оволодіння новими знаннями, формування нових умінь і навичок.

Перша мета стосується прогресуванню знань, які складаються із фактів, концепцій, ідей та пов'язаних з ними аспектів освітньої культури, а також – навичок, що складаються з дії, яка засвоюється за допомогою інструктажу, моделювання та імітації тощо. Друга мета раннього професійного розвитку фахівців дошкільної освіти передбачає забезпечення того, щоб відповідальність за надання ефективних послуг та сприяння постійному розвитку перекладалася з формального тренера (тренера, консультанта, фасилітатора) на професіоналів у межах дошкільної освіти. Як зазначають М. Заслоу (M. Zaslow), І. Мартінез-бек (I. Martinez-Beck), професійний розвиток фахівців дошкільної освіти традиційно має п'ять форм: формальна освіта; розвивальна освіта; спеціалізоване навчання; практика; коучинг або консультативна взаємодія.

Як видно із зазначеного, у ХХІ ст. відбувається розвиток теоретичних основ професійного розвитку фахівців дошкільної освіти.

У ХХІ ст. у Сполученому Королівстві з'являються чартерні вищі школи. Джерелом їх виникнення слугував «Акт освітньої реформи» 1988 р., який дав можливість англійським школам

позбавитися залежності від місцевих адміністрацій і отримувати фінансування безпосередньо від Міністерства освіти. Особливостями цих навчальних закладів є:

- розширення та урізноманітнення освітнього вибору;
- висока інноваційність;
- взяття додаткових зобов'язань щодо звітності перед споживачами (батьками; тими, хто навчається);
- підвищення ефективності навчальних досягнень, якості освітніх послуг.

У цей період поширюються моделі неперервної професійної освіти дошкільних фахівців у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії, які сприяють підготовці педагога за інтересами.

До основних рушіїв професійного розвитку педагогів, крім чартерних ЗВО, моделей неперервної освіти, місцевих органів влади, самих закладів освіти, належать також університети, які, крім участі в загальній професійній підготовці, пропонують цілий ряд курсів (часто в модульній формі), що завершуються присудженням сертифікату (після еквівалента навчання протягом певного терміну) або ж диплому (після еквівалента річного навчання).

Підвищення професійного рівня фахівця дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії представлено мережею університетів, які пропонують різні програми професійного розвитку фахівців дошкілля. Загалом історія розвитку освіти у Сполученому Королівстві свідчить, що починаючи з другої половини ХХ ст. відбувалося стрімке становлення системи професійного розвитку фахівців дошкільної освіти. На сьогоднішній день є всі підстави констатувати, що ця система може слугувати взірцем для творчого запозичення.

Однією з особливостей неперервної професійної освіти фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії є наставництво, введення фахівця-початківця у професію. Наставництво – це форма професійної

підготовки фахівця на виробництві, яка здійснюється наставниками – досвідченими працівниками, що керують молодими фахівцями, надають їм поради (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005). Наставництво – це підтримка і настанова молодій особистості на шляху розвитку власного потенціалу та професійного зростання; це складний і багатогранний двосторонній процес, у якому відбувається як особистісне, так і професійне зростання не лише педагога-початківця, а й педагога-наставника.

Ми погоджуємося з думкою Н. Бідюк (2013) у тому, що майбутніх фахівців дошкільної освіти готують до педагогічної діяльності в університетах, але ця підготовка не може бути абсолютно вичерпною. Саме в перший рік роботи випускника ЗВО формується власний стиль роботи, і відтак особисті якості педагога, його адаптація до практичних умов мають дуже важливе значення. Тож від 1999 р. за підтримки уряду запроваджено програму введення у професію педагога-початківця, завданням якої є сприяння професійній адаптації, забезпечення підтримки та можливостей розширення знань, умінь і навичок, набутих студентами у процесі початкової професійної підготовки. Згідно з програмою випускник, працюючи на робочому місці в закладі дошкільної освіти, проходить стажування відповідно до Національного навчального плану, що передбачає розробку в закладі дошкільної освіти спеціальної програми педагогічної підтримки молодого фахівця. Це стажування відбувається на державному рівні. З першого дня педагогу-початківцю призначається куратор (наставник) – висококваліфікований педагог або представник місцевого органу управління освітою, який надає стажерові всіляку допомогу.

Основа наставництва – це педагогіка співробітництва педагога-професіонала і молодого фахівця. Метою цієї педагогіки співробітництва є введення молодого фахівця в професію. При цьому досвідчений педагог-наставник у процесі педагогічної діяльності передає свої знання, свій досвід молодому фахівцю,

допомагає йому швидко увійти в нове життя, свою професію. Найбільш скрутне становище в роботі починаючого фахівця виявляється в тому, що вже з першого дня роботи згідно посадової інструкції вони несуть ту ж відповідальність як і досвідчені фахівці дошкільної освіти. А до того ж, їхні колеги та батьки дітей очікують від них професійної роботи. У зв'язку із зазначеним починаючий фахівець дошкільної освіти боїться власної недостатньої практичної компетентності щодо взаємодії із вихованцями, їхніми батьками, адміністрацією та педагогами-майстрами педагогічної дошкільної справи. Тому вони постійно хвилюються, що щось зроблять недостатньо кваліфіковано або чогось зробити не встигнуть.

Як зазначає Д. Клаттербак (D. Clutterbuck)(1991), наставництво має на увазі такі стосунки: партнер-початківець, а інший наставник – більш досвідчений педагог (Clutterbuck, 1991). Як зазначає Дж. Сміт (J. Smyth) (1991), модель початківця – досвідченого педагога – це навчання, коли досвідчений педагог вводить педагога-початківця в професію, це підтримка новачка у здобутті та використанні відповідних навичок та знань, це передача молодому фахівцеві відповідних знань про соціальні та культурні норми в закладі. Досвідчений педагог-наставник не лише сприяє професійному становленню і розвитку початківця, а й бере участь в оцінюванні його компетентності щодо чинних освітніх стандартів.

Доцільно виокремити основні методи роботи педагога-наставника з педагогом-початківцем:

- бесіди стосовно певних розділів дошкільної педагогіки, а також чинних програм навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку; стосовно методики організації та проведення різних видів занять із дітьми групи;
- обговорення сучасної педагогічної та методичної літератури, а також творчих здобутків інших педагогів-професіоналів;

- обмін думками щодо нових досягнень психолого-педагогічної науки, сучасних педагогічних технологій, інновацій, передового педагогічного досвіду;
- ознайомлення з вимогами, традиціями, розпорядком дня, режимом у закладі дошкільної освіти;
- спільне моделювання системи занять;
- консультації щодо організації навчального та виховного процесу в закладі дошкільної освіти;
- залучення молодого фахівця до методичної, наукової та громадської роботи;
- методична допомога щодо використання дидактичного матеріалу до занять;
- взаємовідвідування навчальних занять, виховних заходів та детальний аналіз;
- надання допомоги в роботі з дітьми з девіантною поведінкою та з їхніми сім'ями.

Доречно висловився про роль педагога-керівника-професіонала, педагога наставника у формуванні вчителя-початківця П. Каптерев. Учений зазначив, що вивчити метод викладання як мистецтво, навчитися його застосовувати за книжкою, за методикою не можна. Для цього необхідний живий зразок, умілий педагог-керівник. Лише при умові, коли молодий фахівець буде бачити, як досвідчений учитель переробив і засвоїв певний метод, як він його застосовує для певної групи дітей, враховуючи особливості дитячої натури та потреби дитячої природи. Лише враховуючи особливості володіння певним методом учителя-професіонала, його стиль викладу, коли його метод відповідає його особистості, молодий фахівець може вчитися методу як мистецтву. Подальша практика молодого фахівця – це набуття власного досвіду.

Ще однією особливістю неперервної професійної освіти фахівців-дошкільників у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії є розроблення численних моделей організації професійного розвитку.

Як зазначає О. Прокопчук, заслуговують на увагу моделі неперервної освіти дошкільних фахівців.

Розглянемо моделі професійного розвитку дошкільних фахівців, які використовуються з 90-х років ХХ століття у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії.

Подаємо основні характеристики ряду моделей професійного розвитку фахівців дошкільної освіти (Рис. 4.3.), в яких досліджуються форми набування знань, які можна здобути й розвинути професіоналізм фахівця за допомогою конкретної моделі; враховуючи обставини, в яких може бути прийнята кожна конкретна модель. Взагалі виділяють дев'ять моделей, які класифіковані таким чином: модель навчання; модель присудження нагород; модель дефіциту; каскадна модель; модель на основі стандартів; модель наставництва; модель спільності практик; модель дослідження дій; трансформативна модель.



Рис. 4.3. Моделі професійного розвитку фахівців дошкільної освіти

Зазначаємо, що дані моделі не пропонуються як обов'язково вичерпні чи ексклюзивні: скоріше це спроба виявити ключові характеристики різних типів моделей з метою глибшого аналізу основних питань професійного вдосконалення. Коротко схарактеризуємо їх.

Модель навчання (the training model) є загально визнаною і як зазначає Дж. Літл, в останні роки ця модель являє собою домінуючу форму професійного розвитку дошкільних фахівців. Модель підтримує технократичну точку зору на викладання – з акцентом на навичках. Тобто професійний розвиток дає можливість педагогам оновити свої навички, аби продемонструвати свою компетентність. Навчальний матеріал передається викладачем-«експертом», при цьому отримувач знань (педагог) виконує пасивну роль. Модель підтримує високий ступінь централізованого контролю, коли основна увага приділяється узгодженості та стандартизації навчання, що прирівнюється до вдосконалення методики навчання й викладання. Вчені Г. Кірк (G. Kirk), В. Беверідж (W. Beveridge), І. Сміт (I. Smith) викладаючи контекст для розробки програми «Chartered Teacher» чартерних викладачів у Шотландії, пов'язують підхід, заснований на стандартах, із пов'язаною з ним моделлю навчання професійного розвитку. Вчені вважають, що підтримка професії має сприяти тому, щоб підготовка кадрів і їхній професійний розвиток були чітко пов'язані та ефективно орієнтовані на стандарти, на необхідні вчителів навички та знання. Незважаючи на деякі недоліки, модель навчання професійного розвитку є ефективним засобом упровадження нових знань, хоча і в деконтекстуалізованій обстановці. Отже, щоб поновити свої знання, навички, компетенції з метою підвищення рівня професійного розвитку, фахівець дошкільної освіти має обрати модель навчання (the training model).

Модель присудження нагород (the award-bearing model). Модернізована модель професійного розвитку шляхом присудження нагород діє в період завершення навчальної

програми, ратифікованої університетом, і може розглядатися як забезпечення якості або як здійснення контролю з боку перевіряльних органів чи то органів фінансування. Затверджене університетом положення про присудження нагород являє собою впровадження статутної програми для викладачів Шотландії, що разом із загальною педагогічною радою з питань акредитації забезпечує елемент якості, наступності та стандартизації.

Як стверджують дослідники Д. Соломон (J. Solomon), С. Тресман (S. Tresman), (1999), у поточному дискурсі про освіту надається акцент на професійні дії; підтримується переважно «практичний», а не «академічний» аспект. Тому на курсах, де університетом ратифіковано присудження нагород, ставиться умова, щоб такі курси були зосереджені на практиці. У зв'язку із зазначеним, основне значення статусу фахівців дошкільної освіти було предметом широких публічних наукових дебатів, причому аргументи були зосереджені навколо акценту на «професійних» на відміну від «академічних» програм. Цей дискурс про антиінтелектуалізм призвів до звинувачення щодо невідповідності «академічної» роботи, яку здійснювали університети і зосередженні уваги на практичних, професійних аспектах навчання.

Отже, фахівці дошкільної освіти, щоб поповнити знання, вміння і навички практичного аспекту професійного розвитку, можуть обрати модель присудження нагород.

Модель дефіциту професійного розвитку (the deficit model). Модель дефіциту професійного розвитку розроблена для розв'язання проблеми дефіциту знань, вмінь і навичок у діяльності педагога-дошкільника в роботах учених: К. Родса (C. Rhodes), С. Беніка (S. Beneicke), Г. Веінера (G. Weiner). Дефіцит професійного розвитку може бути подоланий у контексті управління ефективністю, що, як зазначають К. Родс (C. Rhodes) та С. Бенік (S. Beneicke), можна розглядати як засіб підвищення стандартів або як елемент втручання уряду для досягнення більшої ефективності та підзвітності. Модель

дефіциту професійного розвитку зазвичай використовується з метою усунення недоліків у роботі окремих педагогів. Однак названі дослідники припускають, що першопричина низької продуктивності фахівців пов'язана не лише з окремими особами, а й з організаційними та управлінськими практиками. Щодо застосування моделі дефіциту професійного розвитку в закладах дошкільної освіти, то тут її ефективність залежить від керівництва, яке сприяє трьом конкретним умовам:

- створенню сприятливого клімату в середовищі дітей та на робочому місці педагога;
- розробці та використанню бази колективних знань;
- розвитку почуття взаємозалежності.

Ці аргументи також суперечать розумінню моделі дефіциту професійного розвитку, яка зосереджується на неефективності окремих осіб і не приділяє належну увагу колективній відповідальності. Отже, фахівець дошкільної освіти для вирішення проблем дефіциту знань, умінь і навичок може обрати для вдосконалення професіоналізму модель дефіциту професійного розвитку.

Каскадна модель (the cascade model). Ця модель професійного розвитку передбачає, що викладачі, які відвідують заняття й тренінги, потім поширюють (каскадують) сприйняту інформацію серед колег. Ця модель була надзвичайно популярною на початку 1990-х років у Шотландії, але після реорганізації місцевого самоврядування вона використовується рідше. Вчений В. Маркер (W. Marker) визнає, що каскадна модель є надійним засобом обміну успішним досвідом із колегами, але вона не зосереджується на самих принципах такої співпраці. Дослідники Дж. Соломон (J. Solomon) та С. Тресман (S. Tresman,) (1999) погоджуються із позитивними рисами моделі, водночас зазначаючи ще один її недолік: те, що передається у ході каскадування, орієнтоване переважно на навички, іноді на знання, але рідко – на цінності. Дослідниця С. Ніето (S. Nieto) (2003) підтримує позицію названих учених. Свій аргумент вона

сформулювала таким чином: «освіта вчителів має перейти від «що» і «як» до розгляду питання «чому». Отже, у каскадній моделі пріоритет надається навичкам і знанням над ставленням над цінностями, тобто вона підтримує технохратичний погляд на викладання. До того ж вона не враховує особливостей контексту, в якому вона використовується. Маючи такі недоліки, ця модель використовується мало.

Модель на основі стандартів (the standards-based model). Ставлення учених до цієї моделі переважно критичне. Зокрема, дослідники Г. Кірк (G. Kirk), В. Беверідж (W. Beveridge) та І. Сміт (I. Smith) стверджують, що, оцінюючи рівень дипломованих педагогів, слід зосереджувати увагу не на дотримуванні стандартів, а на їхній компетентності. На думку вчених, змістова різниця між компетенціями та стандартами є істотною, а теоретична основа, на якій базується модель на основі стандартів, обмежує можливості розгляду альтернативних форм професійного розвитку. Модель також спирається на бігевіористичну точку зору, зосереджуючись на компетентності лише окремих фахівців.

Існують і інші критики даної моделі. Зокрема, Е. Венгер розглядає крок до підвищення стандартизації у США як звуження кола потенційних концепцій навчання, заради забезпечення його якості. Загалом підвищення рівня стандартизації педагогів частково є відповіддю на занепокоєння щодо здатності тієї чи іншої держави конкурувати на світовій арені. Отже, щоб зосередити увагу на компетентності у професійній діяльності, фахівець має обрати стандартну модель професійного розвитку, засновану на основі стандартів.

Модель коучингу-наставництва (the coaching/mentoring model). Характерним для неї є взаємовідносини двох фахівців – тренера і наставника, що має вирішальне значення у міжособистісному спілкуванні. Щоб ця модель була успішною, учасники повинні мати добре розвинену міжособистісну комунікацію. Водночас коучинг і наставництво розрізняються

тим, що коучинг базується на навичках, а наставництво містить елемент «консультації та професійної дружби». Наставницькі й тренерські відносини можуть бути колегіальними. Наприклад, «коучинг однолітків» передбачає, що стосунки зосереджуються на конфіденційності, що не підлягає розголосові, а не на відповідальності, завдяки чому два або більше колег працюють разом, щоб розширити, уточнити та сформувати нові навички; поділитися ідеями; проводити дослідження; навчити одне одного вирішувати проблеми на робочому місці. Отже, ключова характеристика взаємовідносин визначається як стосунки, які зосереджуються на конфіденційності, а не на відповідальності. Фахівці, щоб мати добре розвинену міжособистісну комунікацію для роботи разом з колегами з метою підвищення рівня професійного розвитку, мають обрати модель тренінгу-наставництва.

Модель спільності практик (the community of practice model) передбачає взаємозв'язок між загальноприйнятими практиками та взаємопідтримувальною моделлю коучинга/наставництва. Відмінністю між названими моделями є те, що загальноприйняті практики не обов'язково базуються на конфіденційності; до того ж модель коучинг-наставництва є суто ієрархічною моделлю та зорієнтованою на оцінювання. Вчений Г. Веінер (G. Weiner), (1998) стверджує, що навчання в рамках різних педагогічних спільнот передбачає три основні процеси:

- розвиток форм взаємної взаємодії;
- розуміння та підтримка ініціативності;
- розробка стилю та дискурсів.

Модель дослідження дій (the action research model) передбачає аналіз соціальної ситуації із залученням учасників як дослідників з метою підвищення якості дій в її межах. Якість дій можна розглядати як розуміння учасниками ситуації, а також як діяльність у цій ситуації.

Назагал модель визнана успішною для неперервного професійного розвитку педагогів дошкільної освіти: вона має

значну спроможність до трансформаційної практики та професійної самостійності. Нам імпонує ця модель, адже у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії значна роль у підготовці фахівця дошкільної освіти надається дослідницькій діяльності; молодий фахівець залучається до наукової роботи в процесі виконання програми введення у професію педагога-початківця. Отже, щоб посилити дослідницьку діяльність у виконанні навчальної програми з метою підвищення рівня свого професійного розвитку, фахівець обирає для навчання модель дослідницької діяльності.

Трансформативна модель (the transformative model) – це перетворювальна, видозмінювальна модель професійної підготовки, яка охоплює ряд процесів, запозичених з інших моделей. Отже, сама по собі вона не є чітко визначеною і лише визнає коло різних умов, необхідних для трансформативної практики. Ключовою характеристикою моделі є ефективна інтеграція кількох моделей, кожна з яких описує набір певних характеристик, які не можуть використовуватись окремо. Це дозволяє створювати структуру, за допомогою якої, за ствердженням дослідників, її політика і практика може бути впроваджена, адже лише завдяки реалізації суперечливих програм та філософії можна проводити справжні дискусії між різними зацікавленими сторонами в освіті, що може призвести до трансформативної практики.

А. Кеннеді (A. Kennedy) аналізуючи схарактеризовані моделі неперервного професійного розвитку, виділяє п'ять питань, які пропонує для аналізу моделей неперервного професійного розвитку:

- які типи засвоєння знань підтримує модель неперервного професійного розвитку: процедурні (порядок дій) чи пропозитивні (винесення на обговорення)?
- якому розвитку приділяється основна увага: індивідуальному чи колективному?

– якою мірою модель підтримує самостійність професіонала?

– які аспекти моделі можуть слугувати формою підзвітності?

– як забезпечується основна мета неперервного професійного розвитку – засобами передання чи сприяння трансформаційній практиці?

На думку вченого, саме останнє питання є таким, що узгоджує усі дев'ять описаних моделей.

Якщо зіставити ці моделі з напрямками процесу неперервного професійного розвитку, пов'язаними з реформами в освіті, то мета забезпечення фахівців необхідними навичками, що передбачені реформами, узгоджується з моделями навчання, присудження нагород та дефіциту. З іншого боку, професійний розвиток педагогів, спрямований на участь у формуванні освітньої політики та практики, більш природно узгоджується з моделями дослідження дій, трансформативною моделлю. Інші моделі – на основі стандартів, коучингу-наставництва та спільності практик – можна вважати перехідними в тому сенсі, що вони здатні підтримувати основні програми, сумісні з будь-яким напрямом професійного розвитку. Отже, якщо фахівцю потрібно буде навчитися інтегрувати різні моделі для підвищення рівня професійного розвитку, він обире для навчання трансформативну модель.

Особливістю неперервної професійної дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії є створення спеціальних коледжів – як незалежних (статутних) професійних органів. Так, за рахунок початкового фінансування департаменту освіти у 2017 р. було відкрито чартерний педагогічний коледж (ССТ). У перспективі він буде фінансуватися за рахунок передплати за членство та власних благодійних заходів. До того ж усі бажаючі фахівці можуть записатися у різноманітні товариства й отримати доступ до

проведення досліджень та загалом до підвищення рівня професійного розвитку.

Своєю чергою працює й 14 місячна програма розвитку викладачів (Chartered Teacher Programme), пристосована до завдань чартерного коледжу. Завданнями програми є: підвищення статусу професії та підтримка фахівців щодо набуття знань, вмінь, необхідних для вдосконалення професійного рівня та забезпечення найкращих програмних результатів для дітей. Успішне її завершення надає учасникам статус дипломованого фахівця, вона визнає знання, вміння та навички фахівця і є кроком у розвитку кар'єрного шляху, орієнтованого на ефективну практику в навчальній дошкільній групі.

Отже, для підвищення професійного рівня фахівця дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії створюють спеціальні колегії як статутні професійні органи.

Як видно із викладеного, у Сполученому Королівстві особливості професійного розвитку фахівців дошкільної освіти полягають у наступному:

- заслуговують на увагу дев'ять моделей неперервної професійної освіти фахівців дошкільної освіти, які нами схарактеризовано. Фахівці дошкільної освіти для вирішення своїх педагогічних проблем професійного розвитку (підвищити свою управлінську компетентність; удосконалити знання, вміння і навички; забезпечити перевірку емпіричного зв'язку між ефективністю роботи фахівця та розвитку дитини; розвинути навички в міжособистісному спілкуванні між колегами-фахівцями дошкільної освіти; розвинути дослідницьку діяльність; навчитись інтегрувати різні моделі тощо) можуть обрати для вдосконалення свого професійного розвитку, свого професіоналізму будь-яку з існуючих моделей неперервної професійної освіти;

- підвищувати свій професійний рівень фахівці дошкільної освіти можуть у спеціально створених коледжах за

програмою сертифікації педагогів, після завершення якої отримують статус дипломованого фахівця, що орієнтований на ефективну практику в навчальній дошкільній групі;

– ми вважаємо, що запровадження у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії програми «введення в професію педагога-початківця» в освітні заклади на державному рівні дуже важливе для молодого фахівця, адже в цей час відбувається підтримка особистості на шляху початку його професійного зростання. На нашу думку, ця практика є надзвичайно корисною та прогресивною.

4.2. Впровадження досвіду неперервної дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії в освітній простір закладів вищої освіти України

Головною метою професійної підготовки фахівців дошкільної освіти є підготовка професіонала, здатного працювати у сучасному суспільстві і здатного розв'язувати складні педагогічні задачі. Саме тому, студент повинен стати суб'єктом навчання, який сам обирає види навчальної діяльності відповідно своїх можливостей і потреб та успішно реалізує свої теоретичні знання на практиці та відповідає за результати своєї педагогічної діяльності. Як в Україні так і в Сполученому Королівстві основними формами професійної підготовки є лекції, семінари, лабораторні та практичні заняття. Але, як зазначається в дослідженні А.В. Соколової, однією з основних теорій навчання в Україні є інструктивізм, тобто передача знань від педагога до учня. Що до Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії, то там спостерігається перехід від інструктивних до конструктивних форм навчання, де центральне місце в процесі навчання займає студент. Саме тому, в британських педагогічних закладах заняття організовуються таким чином, щоб навчання було орієнтоване на активне

використання навчального матеріалу. Проведений нами аналіз системи професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, дає нам можливість зазначити, що деякі позитивні ідеї досвіду Сполученого Королівства, могли б бути доцільно використані для покращення освітньої політики України. На наш погляд, для виведення нашої системи професійної підготовки фахівців дошкільної освіти на світовий рівень необхідно здійснити широкий комплекс заходів направлених на:

- розбудову єдиної освітньо-інформаційної системи професійної підготовки фахівця дошкільної освіти в Україні як одного з основних чинників оновлення педагогічної освіти в умовах інтеграції;

- забезпечення неперервності педагогічної освіти для постійного росту та розвитку професійних навичок та умінь у майбутніх фахівців дошкільної освіти;

- урізноманітнення форм неперервного професійного розвитку фахівців дошкільної освіти;

- підготовка педагога-дослідника дошкільної освіти на державному рівні;

- активну участь як викладачів, так і студентів у науково-дослідницькій роботі;

- переорієнтація навчальних програм відповідно до вимог сучасного ринку;

- переглянути зміст професійної підготовки, враховуючи співвідношення навчального часу на теоретичну і практичну підготовку;

- впровадження інноваційних технологій і форм навчання; індивідуалізація та диференціація навчання; удосконалення самостійної форми навчання;

- розробка та запровадження критеріїв та форм перевірки якості професійної підготовки вихователів;

- розвиток системи партнерства ЗДО та вищих педагогічних закладів освіти.

- запровадження програми «введення фахівця-початківця в професію дошкільної освіти»;
- забезпечення розвитку мережі ЗДО;
- підвищення статусу вихователя ЗДО (активізація підготовки, зміна професійного навчання з процесу на результат);
- належне фінансування дошкільної освіти, а також матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення;
- високий рівень системи підготовки та кваліфікації педагогічних кадрів дошкільної освіти, зростання якості дошкільної освіти;
- дотримання принципів активності дитини, задоволення допитливості дитини та її потреб у новизні у процесі створення розвивального предметного середовища.

ПИТАННЯ ДЛЯ РЕФЛЕКСІЇ

1. Які особливості становлення британської системи професійного розвитку фахівців дошкільної освіти у системі неперервної освіти?
2. В чому полягає зміст діяльності британської Асоціації дошкільної освіти?
3. На що спрямовані основні орієнтири професійного розвитку фахівців дошкільної освіти у ХХІ ст.?
4. Яка роль чартерних вищих шкіл у професійному розвитку фахівців дошкільної освіти?
5. В чому доцільність наставництва як однієї з особливостей професійного розвитку фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії?
6. Які моделі професійного розвитку фахівців дошкільної освіти використовують у Сполученому Королівстві?

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 4

1. Бідюк Н. М. *Підготовка майбутніх інженерів в університетах Великої Британії: монографія*. Хмельницький : [б.в.], 2004. 306 с.
2. Бідюк Н. М. Професійна адаптація випускників вищих навчальних закладів до вимог сучасного ринку праці: світовий досвід. *Інноваційність у науці і освіті: зб. наук. праць*. Київ; Варшава; Хмельницький : Богданова А. М., 2013. С. 447–454.
3. Бойко В. В. *Система післядипломної педагогічної освіти у Великій Британії в контексті неперервної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; Східноукраїнський нац. ун-т ім. В. Даля*. Луганськ, 2011. 21 с.
4. Козак Л. В. *Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія*. Київ : Едельвейс, 2014. 600 с.
5. Наставництво. *Комунальний заклад освіти «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 189 комбінованого типу» Дніпровської міської ради «Золотий ключик», Новокодацький район, місто Дніпро*. URL: <http://dnz189.dnepredu.com/uk/site/nastavnitstvo.html> (Дата звернення 17.05.2019).
6. Ничкало Н. Г. *Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія*. Київ : Видав. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.
7. *Освіта в Великобританії*. URL: <http://poizdka.net/1899-osvita-v-velikobritanyu.html> (Дата звернення 17.05.2019).
8. *Основи економічної теорії: навч. посіб.* / С. В. Мочерний, О. А. Устенко. 2-ге вид., доп. Київ : Академія, 2006. 504 с.
9. Прокопчук О. І. *Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук; Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка*. Кіровоград, 2016. 21 с.
10. Пуховська Л. П. *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття: дис. ... д-ра пед. наук; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України*. Київ, 1998. 354 с.
11. Рябова З. В., Драч І. І., Приходькіна Н. О. *Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу. Монографія*. К. : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014 р. 338 с.

12. Семенець-Орлова І. Великобританія. Нові вчителі для нового суспільства. *Управління освітою: часопис для керів. освітньої галузі*. 2015. № 17. С. 4–17.
13. Сисоєва С. & Соколова І. *Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження*. Київ : ЕКМО, 2010. 362 с.
14. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
15. Соколова А. В. *Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: дис. ... канд. пед. наук; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 2009. 175 с.
16. Топоркова О.В. *Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании: дисс. ...канд. пед. наук; Волгоград*, 2007. 301 с.
17. *Формы организации обучения в университетах Великобритании. EDUSTEPS*. URL: <https://edusteps.com.ua/blog/obuchenie-v-anglii/774-formy-organizacii-obucheniya-v-universitetah-velikobritanii.html> (Дата звернення: 17.05.2019).
18. CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care (2011) : Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission Directorate-General for Education and Culture: Research Documents [September, 2011] / *University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies*. London : Ghent: s. n.
19. CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care (2012): Final Report [September, 2011] / *European Commission, Directorate-General for Education and Culture, University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies*. London ; Ghent: s. n.
20. Cory G. & Alakeson V. *Careers and Carers: Childcare and maternal labour supply*. London : Resolution Foundation and Mumsnet, 2014.
21. Delors J. *Report by Jacques Delors*. 1993. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404218.pdf> (Date of application: 17/05/2019).
22. DfE strategy 2015-2020. *World-class education and care*. London, 2016.
23. Dickinson D. K. & Caswell L. C. Building support for language and early literacy in preschool classrooms through in-service professional development. Effects of the Literacy Environment Enrichment Program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly*. 2007. № 22. P. 243–260.

24. Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding : Final Report / *Ingela Naumann, Caitlin McLean, Alison Koslowski [at al.] ; Centre for Research on Families and Relationships, The University of Edinburgh*. Edinburgh: Scottish Government Social Research. 2013.
25. Euridyce. United Kingdom – England. *Continuing Professional Development for Teachers Working in Early Childhood and School Education*. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-87_en (Date of application: 17/05/2019).
26. Furlong J. New Labour and teacher education: the end of an era. *Oxford Review of Education*. 2005. Vol. 31, № 1. P. 119–134.
27. Gambaro L., Stewart K. & Waldfogel J. *Equal access to early childhood education and care? The case of the UK*. Bristol : The Policy Press in association with the University of Chicago Press. 2014.
28. Jeong U. Y. *Teacher policy in England: an historical study of responses to changing ideological and socio-economic contexts*. University of Bath : Department of Education. 2009.
29. Kennedy A. Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*. 2005. Vol. 31, № 2. P. 235–250.
30. Little J. W. *Teachers' Professional Development in a Climate of Educational Reform, Systemic Reform: perspectives on personalizing education*. 1994. URL: <http://www.ed.gov/pubs/EdReformStudies/SysReforms/little1.html> (Date of application: 17/05/2019).
31. Purdon A. A National Framework of CPD: continuing professional development or continuing policy dominance? *Journal of Education Policy*. 2003. № 18. P. 423–437.
32. Smyth J. *Teachers as Collaborative Learners*. Buckingham : Open University Press. 1991.
33. Weiner G. Professional Development, Teacher Education, Action research and Social Justice: a recent initiative in North Sweden, paper presented at the *Annual Conference. In-service and Professional Development Association*. 2002. № 1/3.

ДІАГНОСТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ ДЛЯ СТУДЕНТІВ

Завдання 1

Анкета для студентів

Будь ласка, заповніть анкету і висловіть свою думку.

1. Як Ви розумієте поняття «професійна компетентність»?
2. Як Ви вважаєте, що включає компетентність?
3. Що на Вашу думку, характеризує компетентного вихователя?
4. Як Ви розумієте професійне зростання педагога?
5. Яку роль Ви відводите самооцінці та самоаналізу в діяльності вихователя?
6. Які методи, форми і технології можуть сприяти формуванню професійної компетентності вихователя?
7. Чи є взаємозв'язок між саморозвитком вихователя і всебічним розвитком дітей.

Завдання 2

Анкета «Майбутній вихователь і його професійне зростання»

Пропонуємо Вам заповнити анкету

1. Чи задоволені Ви обраною професією?
2. Якого результату в педагогічній діяльності Ви хочете досягти?
3. Який характер має Ваша самоосвітня діяльність:
 - а) систематичний;
 - б) періодичний;
 - в) не приділяю цьому уваги.
4. Відзначте значущість позитивних і негативних факторів, що впливають на Вашу професійну діяльність. Відповідайте за допомогою цифр:
2 - дуже важливо ; 1 - бажано; 0 - неважливо.
 - а) можливість займатися улюбленою справою;
 - б) творче саморозкриття особистості;
 - в) відповідність роботи характеру і здібностям;
 - г) можливість роботи з дітьми;
 - д) можливість особистісного і професійного самовдосконалення;
 - е) нервово та фізичне перевантаження;
 - є) низька заробітна платня;
 - ж) відсутність відповідних для саморозвитку умов у ЗДО.

Завдання 3

Ранжирування професійно важливих якостей педагогічної діяльності

Проранжируйте, будь ласка, нижче перераховані професійно важливі якості за ступенем їх значущості у Вашій професійній діяльності. На перше місце поставте найбільш значуще.

Ранг	Професійно важливі уміння	
1.	Зв'язно, логічно, доступно викладати і доносити свої думки і наміри	
2.	Застосовувати різні педагогічні прийоми і методи відповідно до ситуації	
3.	Ставити і розв'язувати пізнавальні завдання	
4.	Бачити протиріччя і проблеми у всебічному розвитку дітей	
5.	Співпрацювати з дітьми в процесі навчально-виховної діяльності	
6.	Встановлювати позитивні стосунки з дітьми	
7.	Передбачати можливу реакцію дітей на педагогічний вплив	
8.	Створювати позитивну атмосферу в колективі	
9.	Бачити світ очима дітей	
10.	Організовувати власну діяльність	
11.	Здійснювати перебудову своєї діяльності. Імпровізація	
12.	Чітко уявляти і реалізовувати цілі і мотиви своєї діяльності	
13.	Відстоювати власну точку зору	
14.	Координувати діяльність дітей	
15.	Застосовувати різноманітні методики дослідження розвитку	
16.	Систематизувати та класифікувати	
17.	Долати труднощі і не зупинятися на досягнутому	
18.	Моделювати педагогічний процес	
19.	Аналізувати педагогічну діяльність	
20.	Самоаналіз та рефлексія	
21.	Самоорганізація і мобілізація	

Завдання 4

Опитувальник для здобувачів

1. ЗВО, факультет, група
2. Де Ви проживали до вступу в навчальний заклад (місто, село, інше)
3. Як швидко Ви адаптувались до нових умов життя (місяць, рік, два роки...інше)
4. Яку літературу Ви використовуєте для підготовки?
5. Чи достатньо вам такої літератури?
6. Оцініть підручник з дошкільної педагогіки за 12 бальною шкалою.
7. Чи використовуєте Ви для підготовки інформацію з мережі Інтернет? (часто, рідко, 1 раз на тиждень)
8. Чи складаєте самі власні програми для дошкільників?

9. Чи дозволяють підручники, якими Ви користуєтесь, якісно навчатись? З яких предметів - так, з яких - ні?
- 10.Що є мотивом Вашого навчання? (оцінка, фаховий рівень, повага до батьків).
- 11.Які мовленнєво-комунікативні проблеми Ви відчували(єте)?

Завдання 5
ОПИТУВАЛЬНИК
(метод незавершеного речення)

Завершіть подані нижче речення:

1. Я вважаю, що гарний здобувач – це той, хто...
2. На мою думку, поганий здобувач – це той, хто...
3. Найбільше я люблю, коли викладач...
4. Найбільше я не люблю, коли викладач...
5. Університет мені подобається тому, що...
6. Я не люблю навчатися в університеті тому, що...
7. Мені приносить задоволення і радість те, що...
8. Я не люблю, коли в університеті...
9. Я не хотів би, щоб в університеті...
- 10.Коли я був у школі, я вважав, що в університеті...
- 11.Якщо я не уважно слухаю лекцію, то ...
- 12.Коли я не розумію чогось на лекції, то ...
- 13.Якщо я не розумію чогось на практичній, то...
- 14.Я завжди можу перевірити, чи правильно ...
- 15.Я ніколи не можу визначити, чи правильно ...
- 16.Якщо мені щось потрібно запам'ятати, то я ...
- 17.Мені завжди цікаво, коли на парі...
- 18.Мені завжди не цікаво, коли на парі...
- 19.Я хотів би, щоб у ЗВО завжди...
- 20.Найбільше мене гнітить під час навчання...
- 21.Я не знаю, що я буду робити після закінчення навчання, бо...
- 22.Я точно знаю, що після навчання я...
- 23.Я думаю, що найбільш потрібні предмети, чи лекції з...
- 24.Я думаю, що зайвими і непотрібними для майбутнього вихователя є лекції...
- 25.Мені дуже подобається викладач з...
- 26.Мені складно сприймати викладача з...
- 27.Я хотів би бути схожим на викладача з...
- 28.Після закінчення ЗВО я ніколи не хотів би зустрітися викладачем...
- 29.У мене завжди викликають інтерес завдання, що...
- 30.Мене не цікавлять завдання...
- 31.Я часто читаю літературу з...
- 32.У вільний час я завжди...

Завдання 6
Експрес-опитування майбутнього вихователя
(проводиться після педагогічної практики в дошкільному
навчальному закладі)

1. Чи задоволені Ви своєю майбутньою професією?
2. Що найбільше Вам подобається в майбутній професії, у роботі вихователя ЗДО?
3. З якими труднощами Ви зіткнулись під час педагогічної практики: організація дітей, батьків, себе?
4. Якої допомоги потребуєте найбільше?
5. Якої Ви думки щодо освітніх програм розвитку дошкільників?
6. Який розділ програми для вас найважчий?
7. Від кого Ви отримали найбільше допомоги під час практики (від методиста, від вихователів, керівника практики)
8. Як Ви оцінюєте свою діяльність під час педагогічної практики?
9. Які завдання Ви ставите собі на найближчий час?
10. Щоб Ви змінили в освітньому процесі ЗВО?

Результати експрес-опитування, по-перше, допомагають керівнику практики здійснити самооцінку своєї діяльності в рамках підготовки майбутнього вихователя, по-друге, налаштовують майбутнього вихователя на самооцінку, самоаналіз та саомоніторинг своєї підготовки до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЄРК – Європейська рамка кваліфікацій
НТР – науково-технічна революція
НТП – науково-технічний прогрес
ДНЗ – дошкільний навчальний заклад
ЗДО – заклад дошкільної освіти
ДН – дистанційне навчання
е-ДН – електронне дистанційне навчання
ПК – персональний комп'ютер
ЗВО – заклади вищої освіти
ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології
ООП – особливі освітні потреби
ІТ – інтерактивні технології
ЗМІ – засоби масової інформації
EYPS – статус фахівця дошкільної освіти
QTS – статус кваліфікованого вчителя
LLL – освіта впродовж життя
SEDA – Асоціація професійного освітнього розвитку професорсько-викладацького складу
CPD – неперервна професійна освіта
SEYT – сертифіковані дошкільні педагоги
OSE – офіс з питань стандартів в освіті
BAECHE – Британська Асоціація дошкільної освіти
OFSTED – Управління стандартів в освіті
REPEU – ефективна педагогіка дітей раннього віку
EYFS – Британська Національна програма дошкільної освіти
INSET – неперервна професійна освіта та навчання
TTA – Агенція з питань підготовки вчителів
HMI – Інспекція Її Величності
NATE – Національна асоціація викладання англійської мови
ASE – Асоціація наукової освіти
LEAs – місцеві органи освіти
UKPSF – Рамка професійних стандартів Великої Британії
DfE – Департамент освіти
NCTL – вихователь раннього віку
EYITT – викладач раннього віку
QTS – статус кваліфікованого вчителя
NQT – новокваліфіковані вчителі
CEAD – Центр освітнього та академічного розвитку
EYTS – статус учителя раннього віку
QAA – агенція забезпечення якості вищої освіти
EPPE – ефективне забезпечення дошкільної освіти

СЛОВНИК БАЗОВИХ ПОНЯТЬ

Абстрактне мислення – мислення, що здійснюється у неконкретних категоріях.

Абстрактні поняття – виникають у процесі мислення як узагальнення даних чуттєвого пізнання конкретних предметів і явищ об'єктивної дійсності.

Авторитет педагога – загально визнана учнями професійна та особистісна значущість учителя й заснована на цьому сила його виховного впливу.

Активізація пізнавальної діяльності – така організація пізнавальної діяльності учнів, при якій навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожного учня.

Активний метод навчання – метод, що сприяє формуванню мотиваційного компоненту розумової культури, виробленню вміння самостійно, творчо мислити, розвивати організаторські здібності.

Аналіз – логічний прийом і метод дослідження, який полягає в тому, що розглянутий предмет подумки або практично розкладається на складові частини (ознаки, властивості, відношення). Кожна з цих частин вивчається окремо для того, щоб виділені в ході аналізу частини з'єднати за допомогою іншого логічного прийому – синтезу – у єдине ціле, збагачене новими знаннями. Аналіз по-іншому називають аналітичним методом навчально-пізнавальної діяльності, який використовується при вивченні всіх розділів курсу педагогіки.

Аналіз педагогічного досвіду – спосіб дослідження педагогічних об'єктів, що дозволяє виділити окремі частини з цілого і самостійно їх вивчити. Процедура уявного розкладу результатів педагогічної діяльності на ознаки властивостей методичної майстерності особистості педагога, що діагностуються, з метою вивчення їх самих та закономірних зв'язків між ними.

Аналіз ситуації – вивчення параметрів керованого об'єкту, зовнішніх умов, що склалися, та конкретної ситуації його функціонування при розробці або реалізації управлінського рішення.

Базові знання з педагогіки – структурована сукупність основних педагогічних понять, теорій, концепцій, законів, закономірностей, принципів, способів педагогічної діяльності, технологій, етичних норм, цінностей та професійних спрямувань майбутнього вчителя, які необхідні для здійснення навчально-виховного процесу в школі і передбачені нормативними документами як складова стандарту вищої школи, що затверджена Міністерством освіти і науки України. Характерною особливістю базових педагогічних знань є обов'язковість включення їх до програми з педагогіки для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. До базових знань з педагогіки можна віднести: 1) категорійний апарат педагогіки; 2) педагогічні теорії; 3) факти педагогічної дійсності; 4)

педагогічні закони, закономірності, принципи; 5) знання про способи педагогічної діяльності вчителя-вихователя.

Бесіда – 1) питально-відповідний метод залучення учнів до обговорення, аналізу вчинків і виробленню моральних оцінок;

2) метод одержання інформації на основі вербальної (значеннєвої) комунікації;

3) метод навчання.

Види бесід:

- *катехізична*, або репродуктивна - спрямована на закріплення, перевірку вивченого матеріалу шляхом його повторення;
- *евристична*, або пошукова - спирається на наявні знання учнів, у процесі такої бесіди вчитель підводить їх до засвоєння нових понять.

Брейнстормінг («мозковий штурм») – метод інтенсифікації й активізації розумових процесів шляхом спільного вирішення важкої проблеми групою людей. Умови методу: максимальний комфорт, ризикованість, відсутність критики і самокритики, прийняття всіх, навіть абсурдних на перший погляд ідей.

Вид навчання – умовно виділена з живої тканини навчального процесу сукупність підходів, прийомів, засобів, що відбивають визначену теоретичну концепцію навчання, тобто прийняте розуміння цілей, сутності, законів, закономірностей, механізмів навчання і розвитку особистості. Якщо навчання розглядається переважно як формування типових способів діяльності на основі засвоєної інформації і заданих орієнтирів, то виникають концепції програмованого й алгоритмізованого навчання. Залежно від характеру організації процесу викладання і засвоєння знань, від побудови змісту навчального матеріалу, провідних методів і засобів навчання, що застосовують при цьому, виділяють: пояснювально-ілюстративний, проблемний, програмований та інші види навчання.

Виховання – 1) спеціально-організована *взаємодія* педагога і вихованця з метою формування системи відношень до загальнолюдських цінностей і створення умов для творчого саморозвитку особистості;

2) цілеспрямований процес формування в дітей високих громадсько-політичних, моральних, психологічних і фізичних якостей, звичок поведінки, дій відповідно до пропонованих суспільством соціальних і педагогічних вимог;

3) цілеспрямований, соціально-організований процес впливу педагогів на вихованців з метою формування гармонійно розвиненої особистості;

4) цілеспрямований процес культуроємного розвитку людини у визначених соціально-економічних умовах;

5) процес свідомого розвитку самостійної особистості, що здійснюється під впливом педагога-вихователя у процесі спільної

діяльності, спрямованої на оволодіння вихованцями способами морального саморозвитку і досвідом суспільних відносин;

б) цілеспрямоване формування ставлення особистості до навколишнього світу, до людей, до себе. Формування розуміється як збудження її внутрішньої потреби у відповідних думках, почуттях, діяльності.

Вихователь – у широкому розумінні слова - особа або організація, що здійснює виховання; людина, яка покликана або призначена передавати досвід попередніх поколінь молоді; у вузькому значенні - посадова особа, яка займається вихованням дітей і молоді у закладах освіти.

Вихованець – той, хто приймає і засвоює досвід поколінь.

Вихованість – якість особистості, яка відображує ступінь засвоєння людиною досвіду поколінь; комплексна властивість особистості, яка характеризується наявністю і рівнем сформованості у неї суспільно значущих якостей, що відображають всебічність її розвитку. Серцевину вихованості становлять моральні якості, які визначають моральне обличчя людини, рівень набутого морального досвіду, моральної зрілості.

Вихованість – рівень розвитку особистості, що проявляється в погодженості між знаннями, переконаннями і поведінкою, що характеризується ступенем сформованості в неї соціально ціннісних установок.

Виховуваність – необхідні передумови до сприймання і засвоєння суспільно історичного досвіду поколінь.

Виховна робота – цілеспрямована діяльність (процес взаємодії) щодо організації спільної життєдіяльності дорослих і дітей, спрямована на формування системи ціннісних орієнтацій особистості й найбільш повний, творчий розвиток (саморозвиток).

Виховна система – цілісний організм, який виникає в процесі інтеграції основних компонентів виховання (мета, суб'єкти виховання, їхня діяльність, спілкування, відносини, кадровий потенціал, матеріальна база), що сприяє в кінцевому рахунку розвитку і саморозвитку особистості, створенню своєрідного, за визначенням К.Д. Ушинського, «духу школи».

Виховуюче навчання – навчання, спрямоване на формування системи ціннісних відносин особистості (світоглядних, моральних, естетичних, етичних уявлень і переконань).

Вікова педагогіка – порівняно нова наукова дисципліна, об'єктом якої є процес виховання дитини «від моменту народження до переходу у стан дорослості», а предметом – «закономірності, методи, засоби і технології організації навчально-виховного процесу на різних етапах дитинства».

Вікові особливості – характерні для певного періоду життя анатомо-фізіологічні і психічні якості людини.

Гра ділова – форма діяльності, що імітує ті або інші практичні ситуації; один із засобів активізації навчального процесу. За цілями

виділяють: *навчальні*, за допомогою яких учасники опановують відповідні вміння і навички, соціальний досвід; *атестаційні*, котрі використовуються для оцінки знань і вмінь, отриманих учнями; *дослідницькі*, спрямовані на пошук або відпрацьовування й удосконалювання вже відомих прийомів діяльності. Відповідно до сфери діяльності, що моделюється, і складу учасників можна виділити: *управлінські*, *педагогічні* й інші ділові ігри. Формуючим фактором ділової гри є система створення проблемних ситуацій та розподілу ролей. Саме рольовий характер відрізняє ділову гру від звичайного розгляду і вирішення проблемних ситуацій.

Гра педагогічна – вид діяльності та форма організації навчання, виховання і розвитку учня в умовних ситуаціях.

Своєрідність даного виду діяльності полягає не в результатах, а в самому процесі, що веде до психологічної розрядки, зняттю стресових ситуацій, гармонізації відносин, розумового, морального і фізичного вихованню дітей.

Громадянське виховання – формування в дітей системи цінностей, заснованої на розумінні єдності й взаємозалежності світу, однакової значущості для всіх народів захисту навколишнього світу і роззброювання, проблем екології, захисту і збереження загальнолюдської культури, економічного, наукового співробітництва, а також суспільної активності в справі вирішення різного роду протиріч.

Групова дискусія – це колективне обговорення певної проблеми, кінцевою метою якого є досягнення загальної думки щодо неї. У ході дискусії відбувається колективне зіставлення думок, оцінок, інформації з обговорюваної проблеми

Гуманізм – система ідей і поглядів, яка визнає найвищу цінність людини як особистості, її право на свободу, щастя, розвиток і прояв всіх здібностей. Вважає добробут людини критерієм оцінки соціальних явищ, а принципи рівності, справедливості, людяності - бажаною нормою відношень у суспільстві.

Гуманізм – система поглядів на цінність дитини як особистості, що характеризується захистом її достоїнств та волі, вважає благо людини основним критерієм, а принцип рівності та справедливості - нормою відносин між людьми.

Гуманістичність – принцип режисури уроку, що припускає орієнтацію у формі і змісті уроку на людину як вищу цінність.

Гуманність – обумовлена моральними нормами і цінностями система установок особистості на людину (соціум, жива істота), реалізується в спілкуванні та діяльності, в актах сприяння, співучасті.

Гуманність – людяність, людинолюбство, чуйність, повага до людей та їхніх переживань; любов до дітей, вміння поважати їхню людську гідність, потреба і здатність надавати кваліфіковану педагогічну допомогу в їхньому особистісному розвитку.

Гуманізація – олюднення виховних відносин, визнання цінності дитини як особистості, її прав на свободу, щастя, соціальний захист, на розвиток і прояв її здібностей, індивідуальності.

«Гуманізація» розглядається як обумовлена моральними нормами та цінностями система становлення особистості, її ставлення до соціальних об'єктів (людей, колективу, живих істот), яке відтворюється у свідомості як співчуття й реалізується в спілкуванні та діяльності в таких вчинках як допомога, співучасть.

Гуманізація освіти – система заходів, спрямованих на пріоритетний розвиток загальнокультурних, загальнолюдських компонентів у змісті освіти, орієнтована на вдосконалення та вільний творчий розвиток особистості в системі суспільних відносин.

Гуманізація навчального процесу передбачає не тільки активізацію пізнавальної діяльності учнів, а й активізацію їх позиції щодо мети навчання, вибору його змісту й форм, тобто справжнє співавторство у визначенні своєї «освітньої траєкторії». Вона вимагає переорієнтації психології вчителя, розуміння ним необхідності ставлення до учня як до рівноправної особистості, яка потребує поваги, співчуття, розуміння.

Гуманістична взаємодія – завжди партнерство вихователів і вихованців. Завдання педагога – так організувати взаємодію, щоб її результатом стало підвищення активності самої особистості, спрямованість на збільшення «кількості» та «поліпшення якості» її зусиль самотворчості.

Гуманітарна освіта – пріоритетний розвиток загальнолюдських компонентів у змісті освіти, встановлення зв'язків між предметами через загальнолюдську складову шкільних дисциплін, формування особистісної зрілості тих, кого навчають.

Гуманітарна парадигма – формує стосунки за формулою «суб'єкт-суб'єкт». Педагог і учні спільно вибудовують цілі діяльності, їх зміст, вибирають форми і критерії оцінки, перебуваючи в стані співробітництва, творчості. Змінюються етичні позиції педагога й учня, які покладають на себе відповідальність за вільний вибір тієї чи іншої позиції у взаємодії.

Дедукція (від лат. deductio – виведення) – форма достовірного умовиводу окремого положення з загальних. Дедуктивний метод пізнання широко використовується у процесі шкільного навчання. Д. становить одну з основних форм викладу навчального матеріалу й засвоєння його учнями.

Дедукція – перехід у пізнанні від загального до часткового та одиничного, виведення часткового та одиничного із загального.

Дедуктивні методи навчання – сукупність засобів, способів, прийомів, що розкривають логіку руху змісту навчального матеріалу.

Демократизація виховання – процес виховання, заснований на принципах демократії, рівності, волі, співтворчості дітей і дорослих.

Демократизація освіти – один із принципів державної політики в галузі освіти, що припускає ліквідацію монополії держави на освіту та переходу до суспільно-державної системи, у якій особистість, суспільство і держава є повноправними партнерами.

Демократичне виховання – співробітництво поколінь, спільне вироблення цінностей, норм, завдань соціальної діяльності, тобто духовна творчість старших і молодших, продуктом якої є життєва позиція.

Діалогічне спілкування – спільне обговорення ситуації або проблеми всіма рівноправними учасниками; спілкування, засноване на діалозі.

Монологічне спілкування припускає домінування у взаємодії єдиного змісту, єдиної волі одного з учасників спілкування, що повинно бути беззастережно прийняте іншими учасниками. Діалогічне ж спілкування є спільним обговоренням ситуації. У першу чергу важливим є факт спільної спрямованості на вирішення проблем.

Суб'єктами діалогічного спілкування в освітньому процесі стають усі його учасники. Тому предмет їх загальнолюдського професійного або практико-орієнтованого спілкування повинен відповідати ряду вимог:

- кожний із партнерів має своє власне бачення предмета, яке відрізняється від інших;
- зміст предмета спілкування породжує в учасників індивідуальні змісти, що перетинаються в ході їхньої взаємодії і створюють загальне змістове поле.

Розвитку діалогічних відносин в освітніх процесах сприяє: установка на партнерство в спілкуванні, визнання прав партнера на власну точку зору та її захист, уміння слухати і чути партнера, готовність подивитися на предмет спілкування з позицій партнера, здатність до співчуття і співпереживання.

Ділова гра – педагогічний метод моделювання різних реальних і нереальних життєвих ситуацій з метою більш успішного навчання і розвитку процесів «самостійності».

Дослідницький метод – метод проблемного навчання, що передбачає самостійну роботу учнів з різними джерелами знань для вирішення навчально-дослідницьких завдань при наявності направляючої ролі вчителя.

Доступність – принцип навчання: відповідність змісту, обсягу матеріалу, що досліджується, методів і організаційних форм навчання віковим та індивідуальним особливостям тих, кого навчають, наявним у них знанням, уявленням, умовам навчання.

Дошкільна освіта – галузь освіти, яка спрямована на реалізацію навчальних та виховних завдань для дітей дошкільного віку (від народження до шести років).

Дошкільна педагогіка – галузь педагогіки, об'єктом якої є процес виховання і освіти дітей дошкільного віку; предметом - закономірності

цього процесу, форми, методи і засоби його здійснення. Може бути представлена як розгорнута частина вікової педагогіки.

Евристична бесіда – метод навчання, при якому вчитель не повідомляє готові знання, а вмiло поставленими питаннями, що не містять прямої відповіді, спонукає учнів на основі наявних знань, запасу уявлень, спостережень, особистісного досвіду пізнавати нові поняття, висновки, правила.

Експеримент – це такий метод вивчення об'єкта, за яким дослідник активно і цілеспрямовано впливає на нього завдяки створенню штучних умов або використанню природних умов, необхідних для виявлення відповідної властивості. Е. проводять у таких випадках: а) при спробі виявлення раніше невідомих властивостей об'єкта; б) при перевірці правильності теоретичних побудов; в) при демонструванні явища. Е. має певні переваги порівняно з методом спостереження, а саме: дозволяє вивчати явище «у чистому вигляді», звільнившись від побічних факторів, які затiнюють основний процес; створює можливість дослідити властивості об'єктів; дає змогу проводити досліди стiльки разів, скiльки це необхідно.

Закономірність – упорядкованість педагогічних явищ, відносна сталість стiйких, впливових факторів, систематичних зв'язків між об'єктами. З філософської точки зору закономірність відображає не жорстко детермінований характер об'єктивної необхідності, а лише той чи інший ступiнь iмовiрності її вияву. Отже, закономірності підкреслюють об'єктивно зумовлену послiдовність явищ, тоді як у законі фіксується конкретний необхідний зв'язок між подіями, фактами.

Закономірність – об'єктивно існуючий, повторюваний, істотний зв'язок явищ у будь-якій сфері суспільного життя.

Засоби виховання – відносно незалежні джерела формування особистості: предмети, речі. Здобутки і явища духовної та матеріальної культури, природи.

Засоби навчання – обов'язковий елемент обладнання навчальних кабiнетiв та їх інформаційно-предметного середовища, а також найважливіший з компонентів навчально-матеріальної бази шкіл різних типів та рівнів. До засобів навчання відносять різні матеріальні об'єкти, у т.ч. штучно створені спеціально для навчальних цілей і такі, що втягуються в освітньо-виховний процес у якості носіїв навчальної інформації та інструмента діяльності педагога й учнів.

Засоби педагогічні - матеріальні об'єкти і предмети духовної культури, що призначені для організації та здійснення педагогічного процесу з метою розвитку учнів.

Засiб виховання (навчання) – матеріальні і духовні цінності, пристрої і предмети, які використовуються вчителем і учнями у навчально-виховному процесі; це ті об'єкти та процеси (матеріальні та матеріалізовані), які виступають джерелом навчальної інформації та

інструментами (власне засобами) для засвоєння змісту навчального матеріалу, розвитку і виховання учнів. Отже, З.В.(Н.) - це все те, за допомогою чого відбувається навчання (виховання): слово вчителя, книги, словники, наочні посібники, технічні засоби, натуральні об'єкти тощо.

Індивідуальний підхід – організація педагогічної взаємодії з урахуванням особливостей та рівня розвитку дитини (реальних навчальних можливостей), а також умов її життєдіяльності.

Інновація педагогічна (нововведення):

- 1) процес внесення нового, зміна, удосконалювання й оптимізація існуючого;
- 2) цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище елементи нового, які покращують характеристики як окремих частин, компонентів, так і самої освітньої системи в цілому;
- 3) виникнення і нагромадження різноманітних нововведень, ініціатив, що в сукупності приводять до значних змін у навчально-виховному процесі та трансформації його змісту і якості.

Інновації класифікуються:

- за видами діяльності (педагогічні, управлінські, освітні, виховні);
- за характером внесених змін (радикальні, модифікуючі, комбінаторні);
- за масштабом внесених змін (локальні, системні, модульні);
- за джерелом виникнення (внутрішні, зовнішні).

Інтеграція педагогічна – вища форма вираження єдності цілей, принципів, змісту, форм організації процесу навчання і виховання.

Інтелект – сукупність уроджених або придбаних при житті загальних розумових здібностей, від яких залежить успішність освоєння людиною різних видів діяльності.

Інтелектуальні здібності – особливості індивіда, які формують індивідуальний спосіб мислення, що у свою чергу впливає на розгортання індивідуального життя і саморозвиток особистості, обумовлює своєрідний характер її життєдіяльності в цілому.

Інтерактивний діалог – активний обмін повідомленнями між користувачем та інформаційною системою в режимі реального часу.

Інтеракція (у психології) – це здатність взаємодіяти або перебувати в режимі бесіди, діалогу з ким-небудь (наприклад, з комп'ютером, навчальним засобом тощо) або з ким-небудь (людиною), а соціальна інтеракція – процес, при якому індивіди під час комунікації, яка відбувається в групі, своєю поведінкою впливають на інших індивідів, викликаючи відповідні реакції

Інтерв'ю – метод науково-педагогічного дослідження, спосіб одержання інформації про досліджуване явище або процес за допомогою усного опитування.

Інтерес – ставлення особистості до предмета як до чогось цінного, привабливого.

Інтерес пізнавальний:

1) ставлення особистості до предмета як до чогось цінного, привабливого;

2) емоційно забарвлений прояв пізнавальних, дослідницьких і практичних потреб особистості; форма вираження активності, що забезпечує спрямованість особистості та допомагає становленню орієнтирів поведінки.

Інтернаціональне виховання – процес формування системи толерантного відношення до людей різних національностей, заснованої на почутті волі, рівності та братерства, культурі міжнаціонального спілкування.

Класифікація методів виховання – групування методів виховання за певними ознаками і встановлення зв'язків між цими групами. Групи методів виховання виділяються на основі цілісного підходу до діяльності, який включає в себе усвідомлення процесу діяльності, її організацію, стимулювання, контроль і аналіз результатів. Розрізняють: 1. Методи формування свідомості особистості (а) словесна підгрупа - бесіда, лекція, диспут; б) метод прикладу); 2. Методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки (педагогічна вимога, суспільна думка, вправа, привчання, доручення, створення виховуючих ситуацій); 3. Методи стимулювання діяльності і поведінки (змагання, заохочення, покарання); 4. Методи контролю, самоконтролю і самооцінки діяльності і поведінки (педагогічне спостереження, бесіда, опитування, аналіз результатів суспільно-корисної праці, виконання доручень, створення виховуючих ситуацій тощо).

Класифікація методів навчання – групування методів навчання за певними ознаками і встановлення між ними зв'язків. Найпоширенішими є наступні підходи до класифікації методів навчання: а) за джерелами передачі і характером сприйняття навчальної інформації: словесні, наочні, практичні (С.П. Петровський, Є.Я. Голант); б) за характером пізнавальної діяльності учнів по засвоєнню змісту освіти: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові, дослідницькі (М.М. Скаткін, І.Я. Лернер); в) залежно від основних дидактичних цілей і завдань, які вирішуються на конкретному етапі навчання: методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, застосування одержаних знань, творчої діяльності, закріплення, перевірки і оцінювання знань, умінь, навичок (М.О. Данилов, Б.П. Єсіпов). При цілісному підході до діяльності у процесі навчання виділяють три великі групи методів: а) організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності; б) стимулювання і мотивації навчально- пізнавальної діяльності; в) контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності (Ю.К. Бабанський).

Компетентність – 1) знання, досвід у тій або іншій галузі; 2) інтегральний прояв професіоналізму, у якому об'єднуються елементи професійної та загальної культури, досвіду, стаж педагогічної діяльності та

педагогічної творчості; 3) інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, уміння, ставлення, поведінкові реакції.

Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Компетентність у педагогічному спілкуванні – інтегральна якість особистості, що проявляється у використанні узагальнених умінь педагогічного спілкування, які відображають методологічну та технологічну сторони означеного процесу. Складниками такої компетентності є узагальнені вміння педагогічного спілкування - вміння сприймати та оцінювати один одного в процесі педагогічної комунікації; уміння обмінюватися інформацією між суб'єктами педагогічного спілкування; уміння взаємодіяти в спільній діяльності; уміння взаємооцінювати соціально-педагогічні відносини у спільній діяльності; уміння усвідомлювати позитивне і негативне, справедливе та несправедливе в педагогічній роботі; уміння виховувати особистісну гідність; уміння усвідомлювати естетичне в процесі педагогічної взаємодії; вміння створювати прекрасне у спільній діяльності.

Компетенція (лат. *competentia* - приналежність по праву) – коло повноважень якого-небудь органу або посадової особи; коло питань, з яких дана особа має знання, досвід.

Комплекс навчально-методичний – підручники, навчальні посібники та довідники, робочі зошити, збірники задач і завдань, наочні й інші засоби навчання предмета, а також методичні посібники, статті, рекомендації.

Контент-аналіз – формалізований метод аналізу змісту документів за допомогою математичних засобів. Складається з ряду послідовних дій: а) виділення одиниць аналізу; б) пошук їх індикаторів у тексті; в) підрахунок і статистична обробка частоти застосування визначеного поняття.

Конкурентоспроможність особистості студента – це соціально-орієнтована система якостей особистості, що характеризує її потенційні можливості у досягненні успіху, забезпечує впевненість у собі, гармонію з навколишнім середовищем.

Концепція – 1) визначений спосіб розуміння, трактування якого-небудь предмета, явища, процесу; основна точка зору на предмет або явище; керівна ідея; 2) система ідей, поглядів на предмет, явище, спосіб їх розуміння і трактування, що визначає характер пізнавальної та практичної діяльності.

Креативність – здатність творчо вирішувати будь-які задачі; здатність до творчості.

Лекція – (від лат. *lectio* - читання) - систематичний послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, методів науки. Л. бувають навчальними і публічними. Головні вимоги до Л.:

науковість, доступність, єдність форми і змісту, емоційність викладу, органічний зв'язок з іншими видами навчальних занять - семінарами, лабораторними заняттями тощо.

Лекція – вид, форма і метод навчання, у ході якого педагог, вступивши у живу взаємодію з аудиторією, розкриває систему уявлень про той або інший предмет, явище, допомагаючи слухачам осмислити проблему й прийти до певного висновку, спонукаючи їх до цілеспрямованої практичної діяльності.

В основі лекції повинна лежати впорядкована, системна інформація, що спонукає слухача до самостійного мислення і допомагає йому усвідомити об'єктивні закономірності.

Основні дидактичні вимоги до лекції:

- високий науковий рівень;
- цілісне розкриття теми або якого-небудь її розділу, курсу в цілому;
- аналіз конкретних фактів і явищ у їх взаємозв'язку, узагальнення їх;
- ясність аргументації й наукова доказовість висновків;
- емоційність і образна форма викладу.

Майстерність (педагогічна) – частина педагогічного мистецтва, що виражається в досконалому володінні педагогічними методами і прийомами, усім арсеналом педагогічних умінь і навичок, що забезпечують практичне втілення педагогічного мистецтва в процесі формування особистості.

Метод – шлях пізнання; спосіб побудови і обґрунтування наукового знання; спосіб пізнання предмету науки.

Метод – сукупність відносно однорідних прийомів, операцій практичного/теоретичного освоєння дійсності.

Методи навчання – способи організації пізнавальної діяльності учнів, яка забезпечує оволодіння знаннями, методами пізнання і практичної діяльності;

упорядкована за певним принципом спільна діяльність учителя і учнів, що являє собою систему прийомів або способів і спрямована на розв'язання навчально-виховних завдань;

впорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, які спрямовані на досягнення мети освіти.

Метод навчання – спосіб упорядкованої взаємозалежної діяльності викладача й учнів, спрямований на розв'язання навчально-виховних завдань.

Метод наочного навчання (МНН) – метод навчання, в основі якого лежить використання різних засобів наочності.

Методичні прийоми МНН:

- *Демонстрація* - будується на основі показу об'єкта вивчення (реальних подій життя, явищ природи, наукових і виробничих процесів, дії приладів і апаратів) у динаміці, з метою його

аналітичного розгляду й обговорення проблем, що виникають;

- *ілюстрація* - показ об'єктів вивчення в символічному (статичному) зображенні за допомогою карт, картин, схем, плакатів.

Метод практичного навчання (МПН) – метод навчання, в основі якого лежить організація практичної діяльності учнів з метою застосування, закріплення й поглиблення знань, умінь та навичок.

Методичні прийоми МПН:

- *вправа* – багаторазове, свідоме повторення розумових і практичних дій з метою формування, закріплення й удосконалювання необхідних знань, умінь і навичок;
- *лабораторна робота* – самостійна навчальна діяльність, в ході якої учні виконують досліди, розрахунки, експерименти, що підтверджують досліджувані теоретичні положення;
- *практична робота* – виконання практичних завдань (виготовлення предметів, обробка матеріалів) з метою застосування отриманих знань на практиці, формування визначених навичок.

Методи виховання – способи взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, які спрямовані на досягнення мети виховання;

сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, спрямованих на формування особистості;

інструмент доторкання до особистості.

Методологія – вчення про принципи, форми і методи наукового пізнання;

сукупність вихідних філософських ідей, що лежать в основі дослідження природних чи суспільних явищ і які вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ;

система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності; вчення про науковий метод пізнання; сукупність методів, що застосовуються у науці.

Розрізняють наступні рівні методології: 1) філософська методологія; 2) опора на загальнонаукові принципи, форми (системний підхід, моделювання, статистична картина світу); 3) конкретно наукова методологія (сукупність методів, форм, принципів дослідження у конкретній науці); 4) дисциплінарна методологія, що стосується частини науки (дидактика); 5) методологія міждисциплінарних досліджень.

Методологія педагогічна – 1) система принципів і способів організації, побудови теоретичної та практичної педагогічної діяльності; 2) вчення про науковий метод пізнання; 3) сукупність методів, які застосовуються у певній галузі знань.

Методологія педагогічних досліджень – розділ педагогічної науки, який вміщує основні принципи, форми та методи наукового пізнання і шляхи перетворення педагогічної дійсності. Визначає загальні підходи до

пізнання закономірностей навчання, виховання і розвитку особистості. Об'єктом методології педагогіки є пізнання сутності навчально-виховного процесу й розвитку молоді людини, а її предметом - закономірності процесу формування особистості.

Модульне навчання – вид навчання, заснований на таких дидактичних принципах: модульність, структуризація змісту навчання на обґрунтовані елементи, динамічність, дієвість і оперативність знань, усвідомлена перспектива, різнобічність методичного консультування, паритетність.

Мозковий штурм – використання колективного творчого мислення з метою вироблення оптимального рішення. Перед спеціально підбраною групою людей ставиться конкретна проблема, на пошук рішення виділяється кілька хвилин. Формулюються й обговорюються різні варіанти рішень.

Навички – здатність виконувати певні дії автоматично, не застосовуючи поелементного контролю; дія, що характеризується високою мірою засвоєння. Часто кажуть, що навички - це автоматизовані уміння.

Навички – необхідні дії, доведені до автоматизму шляхом багаторазового повторювання.

Навіювання (сугестія) – вплив на емоційну, підсвідому сферу психіки людини або групи людей нерідко крім, а іноді й проти їхньої волі.

Навчальна діяльність – процес надбання людиною нових знань умінь та навичок або зміни старих; діяльність, спрямована на вирішення навчальних завдань.

Навчальна програма – державний документ, в якому розкривається зміст освіти з кожного навчального предмета в кожному класі і визначається система наукових знань, світоглядних і морально-естетичних ідей, практичних умінь і навичок, яких необхідно опанувати учням, і кількість годин на їх вивчення;

документ, що визначає зміст і обсяг знань з кожного навчального предмета, умінь і навичок, які підлягають засвоєнню, зміст розділів і тем з розподілом їх за роками навчання.

Навчальний посібник – книга, матеріал якої розширює межі підручника, містить додаткові, найновіші і довідкові відомості.

Навчальні посібники – друковані, графічні, образотворчі й інші матеріали, призначені для організації процесу навчання.

Наочність у навчанні – один із принципів дидактики, відповідно до якого навчання здійснюється на основі сприйняття тих або інших об'єктів, процесів матеріального світу або їх зображень. Наукове обґрунтування цього принципу дає діалектико-матеріалістична теорія пізнання, що вказує на єдність конкретного й абстрактного, чуттєвого й раціонального в процесі пізнання.

Принцип наочності в навчанні діє на всіх етапах навчального процесу: при викладі нового матеріалу, у самостійній роботі, у закріпленні та перевірці знань учнів.

Наукове дослідження – особлива форма процесу пізнання, систематичне цілеспрямоване вивчення об'єктів, в якому використовуються засоби і методи науки і яке завершується формулюванням знання про досліджуваний об'єкт. *Фундаментальні* дослідження мають за мету розкрити сутність педагогічних закономірностей; спрямовані на поглиблення наукового знання, розвиток методології науки, відкриття її нових галузей і не переслідують безпосередньо практичних цілей. *Прикладні* дослідження розв'язують окремі теоретичні і практичні завдання, які пов'язані з формуванням змісту виховання і освіти, розробкою педагогічних технологій; поєднують науку з практикою, фундаментальні дослідження і розробки. *Розробки* мають за мету створення програм, підручників, посібників, інструктивно-методичних рекомендацій з питань організації процесів виховання і навчання, управління виховними системами.

Наставництво – це форма професійної підготовки фахівця на виробництві, яка здійснюється наставниками – досвідченими працівниками, що керують молодими фахівцями, надають їм поради.

Наставництво – це підтримка і настанова молодій особистості на шляху розвитку власного потенціалу та професійного зростання; це складний і багатогранний двосторонній процес, у якому відбувається як особистісне, так і професійне зростання не лише педагога-початківця, а й педагога-наставника.

Неперервна освіта – це сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської і моральної зрілості.

Особистісний підхід – 1) найважливіший психолого-педагогічний принцип, що передбачає врахування своєрідності індивідуальності особистості у вихованні дитини; 2) система відносин, при якій кожен учень почуває себе особистістю, відчуває увагу педагога особисто до нього; при цьому дитина розуміє, що рівний з учителем у своєму світі почуттів і переживань, нічим не відрізняється від світу вчителя – вони обоє відчувають радість, біль, переживання, любов і т.д.

Особистісний підхід до виховання – повага до унікальності і своєрідності кожного учня; орієнтація на особистість вихованця як на мету, суб'єкт, результат і показник ефективності виховання; ставлення до учня як до суб'єкта власного розвитку; опора у вихованні на всю сукупність знань про людину.

Особистісно орієнтоване виховання – утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети. Згідно з ним добро стає сутнісним визначенням людини: істина ж - лише засобом для розвитку її духовності. Особистісно-орієнтоване виховання спрямоване на реалізацію сутнісної природи суб'єкта, якій відповідають цінності служіння, коли основним життєвим ставленням виявляється любов до інших людей. Це дозволяє людині виходити за межі своїх актуальних, наявних можливостей.

Педагогічна діяльність – структура педагогічної діяльності відповідає загальній структурі діяльності і її можна представити у вигляді таких структурних компонентів: суб'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і виховання та засоби педагогічної комунікації. Структурні елементи педагогічної системи пов'язані між собою прямими і оберненими зв'язками. Можна виділити і функціональні компоненти педагогічної діяльності : 1) гностичний; 2) проектувальний; 3) конструктивний; 4) організаторський; 5) комунікативний. Функціональні елементи характеризують динамічний характер П.Д. Крім того, педагогічну діяльність можна уявляти у вигляді множини задач, які розв'язує вчитель в ході навчання і виховання учнівської молоді.

Педагогічна діяльність – самостійний вид діяльності, у якому реалізується передача досвіду і культури від покоління до покоління.

Педагогічна емпатія – розуміння педагогом психічних станів, емоцій, почуттів, переживань учнів; пов'язана зі співпереживанням.

Педагогічна інноватика – сфера науки, що вивчає нові технології, процеси розвитку школи, нову практику виховання й освіти.

Педагогічна інновація – зміна, спрямована на поліпшення процесів виховання і навчання школярів.

Порівняльна педагогіка – наукова дисципліна, об'єктом якої є виховні і освітні системи різних країн світу, предметом – закономірності функціонування і розвитку даних систем. Порівняльний аналіз освітньо-виховних систем різних народів, загального і специфічного в їх побудові сприяє збагаченню національної педагогічної науки за рахунок переосмислення і використання міжнародного досвіду.

Порівняння – процес встановлення подібності або відмінностей предметів та явищ дійсності, а також знаходження загального, притаманного двом або кільком об'єктам. Різні об'єкти чи явища можуть порівнюватись безпосередньо або опосередковано через їх порівняння з будь-яким іншим об'єктом (еталоном). Вимоги: а) можуть порівнюватись лише такі явища, між якими можлива деяка об'єктивна спільність; б) порівняння має здійснюватись за найбільш важливими, суттєвими (у плані конкретного завдання) рисами.

Презентація – публічне представлення чого-небудь нового, що недавно з'явилося або було створено.

Принципи навчання – основні вихідні положення теорії навчання. Загальні принципи навчання: принцип зв'язку змісту і методів навчання з національною культурою і традиціями; принцип виховуючого характеру навчання; принцип науковості; принцип систематичності; принцип наступності; принцип свідомості і активності учнів; принцип наочності; принцип доступності; принцип індивідуалізації процесу навчання; принцип уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня.

Принципи навчання – основні положення, що визначають систему вимог до змісту, організації та методики навчання: систематичність,

наочність, доступність, зв'язок із практикою та життям, науковість, індивідуальний підхід у навчанні, врахування вікових особливостей та соціального досвіду, активність та інші.

Проект – велике есе на основі збору даних, проведеного дослідження, текст якого виноситься на обговорення.

Професійний розвиток – це рівнонаправлений, нерівноважний і відкритий процес зміни особи в результаті освоєння і виконання професійно-освітньої і професійної діяльності.

Рефлексія – здатність свідомості людини зосередитися на самому собі.

Самовиховання – усвідомлена, цілеспрямована самостійна діяльність, орієнтована на розвиток у собі соціально схвалюваних, нормативних якостей особистості й удосконалення способу життя через «приватизацію» духовних цінностей, традицій, звичаїв, прийнятих у даному суспільстві, та подолання негативних якостей.

Самодіяльність – результат спільної діяльності суб'єктів, що виражається в їх здатності без сторонньої допомоги і контролю вирішувати власні проблеми.

Самонавчання – діяльність суб'єкта, спрямована на самостійне оволодіння знаннями про світ, про себе за допомогою пізнавальної, комунікативної, орієнтованої, художньої, соціальної діяльності, фізичного розвитку, саморегуляції.

Саморозвиток і самовиховання професійні – свідомо діяльність, спрямована на вдосконалення своєї особистості згідно з вимогами професії до людини.

Самоосвіта – активна цілеспрямована пізнавальна діяльність людини, що пов'язана з пошуком і засвоєнням знань у певній галузі; цілеспрямована робота людини, у ході якої відбувається розширення і поглиблення знань, удосконалення існуючих і набуття нових навичок і умінь; освіта, яка набувається у процесі самостійної роботи без проходження систематичного курсу навчання у стаціонарному навчальному закладі. С. є невід'ємною частиною і систематичного навчання у стаціонарних закладах, сприяючи поглибленню, розширенню і більш міцному засвоєнню знань.

Самоосвіта педагогічна – це цілеспрямована самостійна діяльність учителів з удосконалення і поповнення своїх психолого-педагогічних і методичних знань, з їх творчого застосування у процесі практичної діяльності.

Самосвідомість – виділення себе («Я») з об'єктивного світу («не Я»); усвідомлення, оцінка людиною себе, свого місця у світі, своїх інтересів, знань, переживань, поведінки.

Самостійна робота – форма організації навчальної діяльності, яка здійснюється під прямим або непрямим керівництвом викладача, у ході якої учні виконують різного виду та рівня завдання з метою розвитку знань, умінь та навичок і особистісних якостей.

Самостійна навчальна робота – різноманітні види індивідуальної і колективної навчальної діяльності школярів, яка здійснюється ними на навчальних заняттях або дома за завданнями вчителя, під його керівництвом, проте без його безпосередньої участі.

Сполучене Королівство Великої Британії і Північної Ірландії (United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland) – суверенна держава, розташована на Британських островах, у склад якої входять Англія, Уельс, Шотландія (які разом становлять Велику Британію), та Північна Ірландія.

Спостереження – систематичне цілеспрямоване вивчення об'єкта дослідження, яке дає змогу отримати первинну інформацію у вигляді сукупності емпіричних тверджень. С. повинно відповідати наступним вимогам: а) задуманості заздалегідь (провадиться для певного, чітко поставленого завдання); б) планованості (виконується за планом, складеним відповідно до завдання дослідження); в) цілеспрямованості (спостерігаються лише певні сторони явища, котрі викликають інтерес при дослідженні); г) активності (спостерігач активно шукає потрібні об'єкти, риси явища); д) систематичності (спостереження ведеться безперервно або за певною системою).

Тести – стандартизовані завдання, за результатами виконання яких судять про знання, вміння та навички студента.

Творча особистість – особистість, яка не боїться конфліктів із собою і навколишньою дійсністю. Її головна характеристика - сміливість, що проявляється в постановці проблеми, у загостренні протиріч, у відмовленні від загальноприйнятих шляхів і способів вирішення проблеми, у пропозиції своїх нестандартних підходів, у завзятості при доведенні справи до кінця.

Тьютор (від англ. *tutor* — учитель) — особа, що веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник. В університетах тьютори помічники викладача, здебільшого аспіранти або старші студенти.

Тьютор — ключова фігура в дистанційному навчанні, що відповідає за проведення занять зі студентами. Аналізуючи досвід зарубіжних університетів, можна бачити, що в більшості випадків розробник курсу і тьютор — одна і та ж особа. Багато досвідчених викладачів віддають перевагу при проведенні занять зі студентами денній формі навчання, використовуючи технологію дистанційного навчання.

Форма навчання – цілеспрямована, чітко організована, змістовно насичена і методично оснащена система пізнавального і виховного спілкування, взаємодії, відносин учителя й учнів.

Цілі навчання – свідомі сплановані (прогнозовані) результати навчання, що являють собою нагромадження знань, оволодіння вміннями і навичками, а також формування особистісних якостей учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ТА РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєва О. В. Сучасні тенденції виховання та освіти в розвинених країнах світу. *Педагогіка та психологія*. 2004. № 3. С. 119–124.
2. Берегова О. А. Міжнародний досвід професійного розвитку педагогічних працівників. *Молодий вчений*. 2017. № 10(50). С. 397–401. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/10/91.pdf> (Дата звернення 15.03.2019).
3. Бідюк Н. М. *Підготовка майбутніх інженерів в університетах Великої Британії: монографія*. Хмельницький : [б.в.], 2004. 306 с.
4. Бідюк Н. М. Професійна адаптація випускників вищих навчальних закладів до вимог сучасного ринку праці: світовий досвід. *Інноваційність у науці і освіті: зб. наук. праць*. Київ; Варшава; Хмельницький : Богданова А. М., 2013. С. 447–454.
5. Бойко В. В. *Система післядипломної педагогічної освіти у Великій Британії в контексті неперервної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; Східноукраїнський нац. ун-т ім. В. Даля*. Луганськ, 2011. 21 с.
6. *Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000* / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
7. Гагарін М. *Зарубіжна система вищої освіти: навч. посіб.* Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 102 с.
8. Демченко О. *Співпраця сім'ї і школи у вихованні підростаючого покоління у Великій Британії. Директор школи*. 1999 р. № 8 (56). С.11.
9. *Державні освітні стандарти Великої Британії. Директор школи*. 2001 р. № 17. 11-13.
10. *Детские сады в Англии. Abroadz. Статті, можливості, послуги*. URL: <https://abroadz.com/detskie-sady-v-velikobritanii/> (Дата звернення 15.03.2019).
11. *Дошкільна освіта у світі. Велика Британія. Педагогічна преса*. URL: <https://pedpresa.ua/> (Дата звернення 15.03.2019).
12. *Дошкольное образование или Foundation Stage. СтудентИнфо. Все об обучении в Англии*. URL: <https://www.studentinfo.net/faq83-foundation-stage> (Дата звернення 15.03.2019).
13. *Дошкольные учреждения Англии в начале 20 века. Википедия. Свободная энциклопедия*. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (Дата звернення 15.03.2019).

14. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія*. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т., 2003. 193 с.
15. Зарождение традиций дошкольного образования в Англии. *Global Dialog. Обучение и образование за рубежом*. URL: https://www.globaldialog.ru/countries/great_britain/higher_education/sistema-obrazovaniya-angliya/ (Дата звернення: 17.03.2019).
16. Іванова В. В. Аналіз курсів та програм професійного розвитку фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії. *Науковий вісник Миколаївського нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. праць / за ред. проф. Тетяни Степанової*. Миколаїв: МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2020. № 1(68). С. 96–104.
17. Іванова В. В. Аналіз підготовки фахівців дошкільної освіти у Великій Британії в системі неперервної освіти зарубіжними ученими. *Педагогічний часопис Волині: науковий журн.* Луцьк: СНУ ім. Лесі Українки, 2019. № 4(15). С. 7–14.
18. Іванова В. В. Вплив самоосвіти фахівців дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії на забезпечення якісного освітнього процесу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць / редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) [та ін.]*. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 69. С. 79–84.
19. Іванова В. В. Дослідження українських науковців щодо підготовки фахівців дошкільної освіти у Великій Британії в системі неперервної освіти. *Науковий вісник СНУ ім. Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*. Луцьк, 2019. № 11(395). С. 4–10.
20. Іванова В. В. Етапи становлення і розвиток дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії. *Освітній простір України: наук. журн. ДВНЗ «Прикарпатський національний ун-т імені Василя Стефаника»*. 2019. Вип. 17, ч. 2. С. 193–204.
21. Іванова В. В. Законодавчо нормативні засади регулювання розвитку дошкільної освіти у Великій Британії у системі неперервної освіти. *Jurnalul umanistic al nistrului*. 2018. № 1. С. 18–22.
22. Іванова В. В. Концептуальні положення щодо підготовки фахівців дошкільної освіти у Великій Британії в системі неперервної освіти. *Jurnalul umanitar modern*. 2019. № 1. С. 13–18.

- 23.Іванова В. В. Методологічні підходи у підготовці вчителя дошкільної освіти у Великій Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журн. / голов. ред. А. А. Сбруєва*. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. № 2(96). С. 245–256
- 24.Іванова В. В. Моделі організації сучасної дошкільної освіти у системі неперервної освіти у країнах Європейського союзу. *Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: зб. тез виступів учасників II Всеукр. наук.-практ. конф. (10 груд. 2019 р.)*. Рівне : РВЦ МЕНУ імені академіка Степана Дем'янчука, 2019. С. 36–40.
- 25.Іванова В. В. Неперервний професійний розвиток педагогів у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць / голов. ред. Г. П. Шевченко*. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2019. Вип. 6(93). С. 112–121.
- 26.Іванова В. В. Нормативно-правове підґрунтя підготовки дошкільного педагога в Україні. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2020. Вип. СXLVII(147). С. 81–91.
- 27.Іванова В. В. Організація навчального процесу професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії і Північної Ірландії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журн.* Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. № 10(94). С. 210–220.
- 28.Іванова В. В. Організація сучасної дошкільної освіти у системі неперервної освіти у країнах Європейського союзу. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. СXXXXV(145). С. 62–71.
- 29.Іванова В. В. Особливості підготовки майбутніх учителів дошкільної освіти у закладах вищої освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії. *Хуманитарни Балкански изследвания. 2020. Т. 4, № 1(7)*. С. 13–18.
- 30.Іванова В. В. Особливості професійного розвитку фахівців дошкільної освіти Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії. *Інноваційна педагогіка: науковий журн. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та*

- інновацій». Одеса: Видав. дім «Гельветика», 2020. Т. 1, вип. 22. С. 140–146.
- 31.Іванова В. В. Педагогічне спілкування як фактор оптимізації психологічного розвитку дошкільника. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі: зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (17–18 трав. 2017 р., м. Мукачєво)*. Мукачєво : РВВ МДУ, 2017. С. 157–158.
- 32.Іванова В. В. Педагогічні умови сприяння становлення образу Я дитини дошкільного віку в освітньому процесі. *Педагогіка в системі гуманітарного знання: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (18–19 листоп. 2016 р., м. Хмельницький)*. Хмельницький, 2016. С. 156–159.
- 33.Іванова В. В. Періодизація підготовки фахівців дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. Вип. 188. С. 80–83.
- 34.Іванова В. В. *Підготовка фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії: теорія і практика: монографія*. Івано-Франківськ : Вид-во НАІР, 2020. 414 с.
- 35.Іванова В. В. Подібні і відмінні ознаки підготовки бакалаврів дошкільної освіти у Сполученому Королівстві Великої Британії та Північної Ірландії. *Scientific achievements of modern society. Abstracts of the 6th International scientific and practical conference*. Cognum Publishing House. Liverpool, United Kingdom. (5-7 лют. 2020р.) 2020. Рр. 684–686. URL: <http://sci-conf.com.ua>
- 36.Іванова В. В. Порівняльний аналіз навчальних планів і програм з підготовки фахівців дошкільної освіти в університетах Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць*. Умань : УДПУ ім. Павла Тичини, 2020. Вип. 1(21), ч. 1. С. 64–70.
- 37.Каптерєв П. Ф. *Метод и его применение. Педагогіка: хрестоматія*. Київ : Знання-Прес, 2003. 700 с.
- 38.Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании. *Педагогіка*. 1996. № 2. С. 15.
- 39.Козак Л. В. *Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: монографія*. Київ : Едельвейс, 2014. 600 с.

40. Корреспондент: залізна жіноча логіка. Ідеї з книги Маргарет Тетчер. *Корреспондент.Net*. URL: <https://ua.korrespondent.net/journal/1386413-korrespondent-zalizna-zhinocha-logika-ideyi-z-knigi-margaret-tetcher> (Дата звернення 17.05.2019).
41. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. *Педагогіка: підручник*. 3-тє вид., випр. Київ : Знання-Прес, 2008. 447 с.
42. Курлянд З. Н., Осипова Т. Ю., Гурін Р. С. *Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб.* Київ : Знання, 2012. 390 с.
43. Локшина О. Історія та методологія порівняльно-педагогічних. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 2. С. 5–15.
44. Локшина О. Порівняльна педагогіка: здобутки двохсотлітнього розвитку та сучасні проблеми. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. № 3/4. С. 6–15.
45. Локшина О., Гекаченко Ю. *Система шкільної освіти сполученого королівства Велика Британія та Північна Ірландія. Історія в школі*. 2001 р. № 7.
46. Маргарет Тетчер: Залізна леді, яка створила свій власний «изм». *ZN,UA*. 2006. URL: https://dt.ua/SOCIETY/margaret_tetcher_zalizna_ledi,_yaka_stvorila_sviy_vlasniy_izm.html (Дата звернення 17.05.2019).
47. Маргарет Тетчер. (Margaret Thatcher). *Візіонери*. URL: <http://visionary.management.com.ua/government/marharet-tetcher-margaret-thatcher/> (Дата звернення 17.05.2019).
48. Мельник Н. І. Організаційно педагогічне забезпечення професійної підготовки фахівців дошкільної освіти в країнах західної Європи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4. С. 87–97.
49. Мельник Н. І. *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: дис. ... д-ра пед. наук; Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини*. Умань, 2017. 622 с.
50. Мельник Н. І. Формування професійної компетентності спеціалістів дошкільної освіти в організації здоров'язберігаючого педагогічного простору ДНЗ у вищих навчальних закладах Німеччини та США. *Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: здоров'я через освіту. V Міжнар. та XIX Всеукр. пед. читання в м. Донецьку. (11–12 жовт. 2012 р., Донецьк)*. Донецьк, 2012. № 4. С. 82–86.
51. Мельник Н. Особливості професійної підготовки дошкільних педагогів у Великій Британії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. № 1/2. С. 98–108.

52. Мельник Н. Трансформації системи дошкільної освіти Великої Британії як чинник розвитку мережі дошкільних навчальних закладів. *Збірник наукових праць Херсонського держ. ун-ту.* 2017. Т. 2, вип. LXXX. С. 32–37.
53. *Методики обучения в английских детсадах* (2019). Взято з. <http://tourism-london.ru/spavochnik-po-velikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/959-metodiki-obucheniya-v-angliyskih-detsadah.html>
54. Наставництво. *Комунальний заклад освіти «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 189 комбінованого типу» Дніпровської міської ради «Золотий ключик», Новокодацький район, місто Дніпро.* URL: <http://dnz189.dnepredu.com/uk/site/nastavnitstvo.html> (Дата звернення 17.05.2019).
55. Ничкало Н. Г. *Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія.* Київ : Видав. НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.
56. Олійник М. І. *Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в країнах Східної Європи: монографія.* Чернівці : Видав. дім «РОДОВІД», 2015. 408 с.
57. *Освіта в Великобританії.* URL: <http://poizdka.net/1899-osvita-v-velikobritaniyi.html> (Дата звернення 17.05.2019).
58. *Основи економічної теорії: навч. посіб.* / С. В. Мочерний, О. А. Устенко. 2-ге вид., доп. Київ : Академія, 2006. 504 с.
59. *Педагогический энциклопедический словарь* / глав. ред. Б. М. Бим-Бад. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
60. Період правління нових лейбористів. *Навчальні матеріали онлайн.* URL: https://pidruchniki.com/1256060744149/istoriya/period_pravlinnya_novih_leyboristiv (Дата звернення 17.05.2019).
61. Прокопчук О. І. *Професійна підготовка фахівців дошкільної освіти у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук; Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка.* Кіровоград, 2016. 21 с.
62. Пуховська Л. П. Особистісна модель підготовки викладачів на Заході. *Наукові праці. Т. 7: Педагогіка.* 2000. 112 с.
63. Пуховська Л. П. *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття: дис. ... д-ра пед. наук; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України.* Київ, 1998. 354 с.
64. Пуховська Л. П. *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія.* Київ : Вища шк., 1997. 404 с.
65. *Ретроспективы развития содержания дошкольного образования Англии в исторический период.* URL: [162](http://tourism-</p>
</div>
<div data-bbox=)

- london.ru/spavochnik-po-velikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/956-retrospektivy-razvitiya-soderzhaniya-doshkolnogo-obrazovaniya-anglii-v-istoricheskiiy-period.html (Дата звернення: 17.05.2019).
- 66.Рябова З. В., Драч І. І., Приходькіна Н. О. *Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу. Монографія.* К. : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014 р. 338 с.
- 67.Сабирова Д. Р. *Обеспечение качества непрерывного педагогического образования в Великобритании (вторая половина XX в.): дис. ... д-ра пед. наук; Татарский гос. гуман.-пед. ун-т. Казань, 2009. 479 с.*
- 68.Саргсян А. Л. *Реформування системи вищої освіти Великобританії в кінці ХХ – на початку ХХІ століття: дис. ... канд. пед. наук; Луганський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 212 с.*
- 69.Семенець-Орлова І. Великобританія. Нові вчителі для нового суспільства. *Управління освітою: часопис для керів. освітньої галузі. 2015. № 17. С. 4–17.*
- 70.Синенко С. І. *Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; Центральний ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. Київ, 2002. 20 с.*
- 71.Сисоєва С. & Соколова І. *Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження.* Київ : ЕКМО, 2010. 362 с.
- 72.Сисоєва С. О. *Культурологічні концепти освітології в контексті розвитку полікультурного суспільства. Освіта у полікультурних суспільствах.* Варшава : Вища пед. школа СПВ; Ун-т в Б'ялостоці, 2012. 291 с.
- 73.Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. *Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навч. посіб.* Рівне : Овід, 2012. 352 с.
- 74.Сисоєва С.О. *Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К.: ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.*
- 75.Современные исследования в области английского дошкольного образования. URL: <http://tourism-london.ru/spavochnik-po-velikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/973-sovremennye-issledovaniya-v-oblasti-angliyskogo-doshkolnogo-obrazovaniya-chast-3.html> (Дата звернення: 17.05.2019).

76. Соколова А. В. *Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії: дис. ... канд. пед. наук; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 175 с.*
77. Соколова І. Наукові підходи до проведення компаративних досліджень в освіті. *Освітологія = Oświatologia: пол.-укр. щорічник укр.-пол. Варшава; Київ, 2014. № 3. С. 23–29.*
78. *Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії.* URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Сполучене-Королівство-Великої-Британії-та-Ірландії> (Дата звернення: 8 серпня 2019).
79. Топоркова О.В. *Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании: дисс. ...канд. пед. наук; Волгоград, 2007. 301 с.*
80. Уряд Тоні Блера. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія.* URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/> (Дата звернення: 17.05.2019).
81. Филипська В. І. *Система заохочень до професійного самовдосконалення вчителів у Великій Британії (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. ... канд. пед. наук; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2015. 252 с.*
82. *Формы организации обучения в университетах Великобритании. EDUSTEPS.* URL: <https://edusteps.com.ua/blog/obuchenie-v-anglii/774-formy-organizacii-obucheniya-v-universitetah-velikobritanii.html> (Дата звернення: 17.05.2019).
83. *Цели и задачи дошкольного образования в Великобритании.* URL: <http://tourism-london.ru/spavochnik-po-velikobritanii/doshkolnoe-obrazovanie-v-anglii/967-celi-i-zadachi-doshkolnogo-obrazovaniya-v-velikobritanii.html> (Дата звернення: 17.05.2019).
84. Beatty B. *Preschool Education in America: The Culture of Young Children from the Colonial Era to the Present.* New Haven; Conn: Yale University Press. 1995.
85. Blair A Casualty Of UK Support For Iraq War. *The Washington Times.* 2003.
86. *Blair Risked Much in Support of U.S.-UK Friendship.* 2007. URL: <https://www.npr.org/templates/story/story.php?storyId=10102727> (Date of application: 17/05/2019).
87. *Blair: In his own words.* URL: http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/politics/3750847.stm (Date of application: 17/05/2019).
88. Brewer M., Cattan S. & Crawford C. *State support for early childhood education and care in England.* London : Institute for Fiscal Studies, 2014.

89. Butler A., Lugton D. & Rutter J. *Where Next for Childcare? Learning from the last ten years of childcare policy*. London : Family and Childcare Trust. 2014.
90. Childcare Act. 2016. Chapter 5.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2016/5/enacted> (Date of application: 17/05/2019).
91. *Children Act*. 1989. Chapter 41.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1989/41/introduction/enacted> (Date of application: 17/05/2019).
92. *Children Act*. 2004. Chapter 31.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2004/31/introduction> (Date of application: 17/05/2019).
93. *Children and Families Act*. 2014. Chapter 6.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2014/6/introduction/enacted> (Date of application: 17/05/2019).
94. Clark M. M. & Waller T. *Early Childhood Education and Care: Policy and practice*. London : Sage, 2007.
95. Clegg A. The role of HM inspectorate in in-service training. In C. Donoghue (Ed.). *In-service: The teacher and the school*. London : Kogan Page in association with the Open University. 1981. P. 162–175.
96. Cleverley J. F. *Visions of Childhood: Influential Models from Locke to Spock*. New York : Teachers College Press. 1986.
97. Clutterbuck D. *Everyone Needs a Mentor*. London : Institute of Personnel and Development. 1991.
98. *Collins dictionaries*.
URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/in-service-education> (Date of application: 17/05/2019).
99. Commission of the European Union. *European Governance: A white paper. COM 428 final*. 2001.
100. CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care (2011) : Public open tender EAC 14/2009 issued by the European Commission Directorate-General for Education and Culture: Research Documents [September, 2011] / *University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies*. London : Ghent: s. n.
101. CoRe: Competence Requirements in Early Childhood Education and Care (2012): Final Report [September, 2011] / *European Commission, Directorate-General for Education and Culture, University of East London,*

- Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies*. London ; Ghent: s. n.
102. Cory G. & Alakeson V. *Careers and Carers: Childcare and maternal labour supply*. London : Resolution Foundation and Mumsnet, 2014.
 103. Delors J. *Report by Jacques Delors*. 1993.
URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404218.pdf> (Date of application: 17/05/2019).
 104. DfE strategy 2015-2020. *World-class education and care*. London, 2016.
 105. Dickinson D. K. & Caswell L. C. Building support for language and early literacy in preschool classrooms through in-service professional development. Effects of the Literacy Environment Enrichment Program (LEEP). *Early Childhood Research Quarterly*. 2007. № 22. P. 243–260.
 106. Early Childhood Education and Care Provision: International Review of Policy, Delivery and Funding : Final Report / *Ingela Naumann, Caitlin McLean, Alison Koslowski [at al.] ; Centre for Research on Families and Relationships, The University of Edinburgh*. Edinburgh: Scottish Government Social Research. 2013.
 107. Education (Early Years). *Nottingham Trent University*.
URL: <https://www.ntu.ac.uk/study-and-courses/courses/find-your-course/education/ug/2020-21/education-early-years> (Date of application: 17/05/2019).
 108. Education 2030. Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all: Incheon Declaration. *World Education Forum. Ministry of Education Republic of Korea. UNESCO*.
URL: <http://en.unesco.org/world-education-forum-2015/incheon-declaration> (Date of application: 17/05/2019).
 109. *Education Act. 1981. Chapter 60*.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1981/60/enacted> (Date of application: 17/05/2019).
 110. *Education Act. 1994*.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1994/30/contents> (Date of application: 17/05/2019).
 111. *Education Act. 2002*.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2002/32/contents/enacted> (Date of application: 17/05/2019).
 112. *Education Act. 2005*.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2005/18/contents> (Date of application: 17/05/2019).

113. *Education and Inspection Act.* 2006.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2006/40/contents> (Date of application: 17/05/2019).
114. *Education Reform Act.* 1988.
URL: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1988/40/contents> (Date of application: 17/05/2019).
115. *Effective Provision of Pre-school Education (EPPE).*
URL: <https://dera.ioe.ac.uk/18189/2/SSU-SF-2004-01.pdf> (Date of application: 17/05/2019).
116. Euridyce. United Kingdom – England. *Continuing Professional Development for Teachers Working in Early Childhood and School Education.* URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/continuing-professional-development-teachers-working-early-childhood-and-school-education-87_en (Date of application: 17/05/2019).
117. Evans K. *School-based in-service education: Case studies and guidelines for implementation.* Netherlands : Association for Teacher Education in Europe, Phaeton. 1993.
118. Field F. The Foundation Years: Preventing poor children becoming poor adults. *The report of the Independent Review on Poverty and Life Chances.* London : The Cabinet Office. 2010.
119. Fischer F. & Forester J. *The Argumentative Turn in Policy Analysis and Planning. 2nd ed.* Durham and London : Duke University Press. 1996.
120. Furlong J. New Labour and teacher education: the end of an era. *Oxford Review of Education.* 2005. Vol. 31, № 1. P. 119–134.
121. Gambaro L., Stewart K. & Waldfogel J. *Equal access to early childhood education and care? The case of the UK.* Bristol : The Policy Press in association with the University of Chicago Press. 2014.
122. *Geography of Great Britain.* URL: <http://geography.about.com/od/unitedkingdommaps/a/united-kingdom-geography-overview.htm> (Date of application: 17/05/2019).
123. Gramberger M. *Citizens as Partners: OECD handbook on information, consultation and public participation in policy-making.* Paris : OECD. 2001.
124. Henderson E. S. *The evaluation of in-service teacher training.* London : Croom Helm. 1978.
125. Higgins S. & Leat D. Horses for courses or courses for horses: What is effective teacher development? In Soler, Craft, & Burgess (Eds.). *Teacher*

- development: Exploring our own practice*. London : Paul Chapman Publishing in association with The Open University. 2001. P. 57–69.
126. Holt G., Boyd S., Dickinson B., Hayes H. & Le Metais J. *Education in England and Wales: A guide to the system*. Slough : National Foundation for Educational Research (NFER). 1997.
127. Jeong U. Y. *Teacher policy in England: an historical study of responses to changing ideological and socio-economic contexts*. University of Bath : Department of Education. 2009.
128. Kelly P. & McDiarmid G. W. Decentralisation of Professional Development: teachers' decisions and dilemmas. *Journal of In-service Education*. 2002. № 28. P. 409–425.
129. Kennedy A. Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*. 2005. Vol. 31, № 2. P. 235–250.
130. Key Topics in Education in Europe. The Teaching Profession in Europe: Profile, Trends and Concerns: Report 1: Initial Training and Transition to Working Life / *European Commission, Eurydice*. Brussels : Eurydice. 2002. Vol. 3.
131. Leigh D. & Griffiths I. The mystery of Tony Blair's finances. *The Guardian*. London, UK. 2009.
132. Little A. Development studies and comparative education: context, content, comparison and contributors. *Comparative Education*. 2000. V. 36, № 3. P. 279–296.
133. Little J. W. *Teachers' Professional Development in a Climate of Educational Reform, Systemic Reform: perspectives on personalizing education*. 1994.
URL: <http://www.ed.gov/pubs/EdReformStudies/SysReforms/little1.html>
(Date of application: 17/05/2019).
134. *Local Government Regulation*. 2018.
URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Local_Government_Regulation (Date of application: 17/05/2019).
135. Maxwell K. L., Field C. C. & Clifford R. M. *Toward better definition and measurement of early childhood professional development*. Baltimore : Brookes. 2006.
136. Maxwell L. E. *Using environment-behavior research to inform parent education and early childhood caregivers' training programs*. Atlanta, GA : Environmental Design Research Association. 2006.
137. Morant R. W. *In-service education within the school*. London : George Allen & Unwin. 1981.

138. Nutbrown C. & Clough P. *Early Childhood Education: History, Philosophy and Experience. Second edition.* London : SAGE. 2013.
139. Oberhuemer P. The Early Childhood Education Workforce in Europe Between Divergencies and Emergencies? *International Journal of Child Care and Education Policy.* 2011. № 5. P. 55–63.
140. Otto V. The Influence of the English Infant School in Hungary. *International Journal of Early Childhood.* 1975. № 7 (1). P. 132–136.
141. *Oxford Learner's Dictionaries.*
URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/continuing-education> (Date of application: 17/05/2019).
142. *Past Prime Ministers.*
URL: <https://www.gov.uk/government/history/past-prime-ministers/tony-blair> (Date of application: 17/05/2019).
143. Pike C. Developing understanding and practice of evaluation. In Evans (Ed.). *School-based in-service education: Case studies and guidelines for implementation. Netherlands: Association for Teacher Education in Europe, Phaedon.* 1993. P. 74–82.
144. *Preschool education. Britannica.*
URL: <https://www.britannica.com/topic/preschool-education> (Date of application: 17/05/2019).
145. *Primary and Early Years Education with QTS – PGCE.*
URL: <https://www.bcu.ac.uk/courses/pgce-primary-and-early-years-education-2020-21> (Date of application: 17/05/2019).
146. Professional Standards for Teachers. *Training and Development Agency for Schools.* London. 2007.
147. Purdon A. A National Framework of CPD: continuing professional development or continuing policy dominance? *Journal of Education Policy.* 2003. № 18. P. 423–437.
148. *Researching Effective Pedagogy in the Early Years.*
URL: <http://www.327matters.org/docs/rr356.pdf> (Date of application: 17/05/2019).
149. Rhodes C. & Beneicke S. Coaching, Mentoring and Peer-networking: challenges for the management of teacher professional development in schools. *Journal of In-service Education.* 2002. № 28. P. 297–309.
150. Smyth J. *Teachers as Collaborative Learners.* Buckingham : Open University Press. 1991.
151. Stephens P. Teacher training and teacher education in England and Norway: a comparative study of policy goals. *Comparative Education.* 2004. Vol. 40, № 1. P. 109–130.

152. Study of Early Education and Development. *Good Practice in Early Education Research report* Meg Callanan, Margaret Anderson, Sarah Haywood, Ruth Hudson and Svetlana Speight – NatCen Social Research. 2017.
URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/586242/SEED__Good_Practice_in_Early_Education_-_RR553.pdf (Date of application: 17/05/2019).
153. Teacher Policy Development Guide. *UNESCO*.
URL: <https://learningportal.iiep.unesco.org/en/glossary/in-service-teacher-training> (Date of application: 17/05/2019).
154. *The UNESCO Institute for Statistics*.
URL: <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/non-formal-education#slideoutmenu> (Date of application: 17/05/2019).
155. Vocational education and training at higher qualification levels. Research paper № 15 / *European Centre for the Development of Vocational Training*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. 2011.
URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/5515_en.pdf (Date of application: 17/05/2019).
156. Weiner G. Professional Development, Teacher Education, Action research and Social Justice: a recent initiative in North Sweden, paper presented at the *Annual Conference. In-service and Professional Development Association*. 2002. № 1/3.
157. Zaslow M. And Martinez-Beck I. *Critical issues in early childhood professional development*. Baltimore : Brookes. 2006.

Навчальне видання

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України
(протокол №13 від 28. 12. 2020 р.)*

**Вікторія ІВАНОВА
Мар'яна МАРУСИНЕЦЬ**

**НЕПЕРЕРВНА ДОШКІЛЬНА ОСВІТА
В УНІВЕРСИТЕТАХ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА
ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ**

Навчальний посібник

ISBN 978-617-7926-14-5

Підписано до друку 30.12.2020 р.
Формат 60x84 1/16. Умов. друк. арк. 9,93
Папір офсетний. Гарнітура "Times New Roman".
Друк цифровий. Зам № 412
Наклад 100 примірників.



Видавець Кушнір Г. М.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції: серія ІФ №31 від 26.01.2009 р.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шота Руставелі, 1,
тел. (099) 700-47-45, e-mail: kgm.print@i.ua



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>