

тей, навичок, що відповідає вимогам національного духу, незалежного розвитку народу. Бажано вивчати і використовувати в навчально - виховному процесі етику природи, яку запропонував американський еколог О.Леопольд, космічну етику Е.Ціалковського, етику любові до життя, яку розробив біолог Д.Філатов та інші.

Екологічна політика повинна бути динамічно зв'язана з етнічними екологічними традиціями: «Ібо зто близько самої природі человека... [3].»

В етнекологічному вихованні дуже добре проявляються всі особливості, які притаманні народній педагогіці. Вивчаючи етнекологію, традиції минулого, необхідно враховувати інертність деяких етнекологічних аспектів. Філатов писав: «В космогоническом мышлении разных народов, культур имеется немало неиспользованных экологических потенций, которые сможет использовать зарождающаяся экологически ответственная культура будущего [5].» В цьому відношенні велику цінність представляє інтерес, принципи екологічного та духовного виховання засобами народної педагогіки. Отже, прагнення відродити забуті традиції та включити їх у зміст сьогодення обумовило необхідність підвищення рівня екологічного та духовного виховання через народну мудрість, засобами української народної педагогіки.

Екологічне виховання велику роль відіграє в формуванні духовності засобами української народної педагогіки. Нові підходи до екологічного виховання молоді потребують таких форм та методів роботи, які б найбільш активно залучали до джерел національної культури, родинних та загальнонародних традицій, звичаїв, обрядів, скарбів народнописенної поетичної та декоративно-прикладної творчості.

Проблема екологічного виховання засобами українською народною педагогікою складна та багатогранна. Вона потребує подальшого вивчення та розробки методичних рекомендацій як для використання в виховній роботі загальноосвітніх шкіл, так і в педагогічних навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. П.М.Попов «Григорій Сковорода та його творчий внесок». - К., 1969. - С.24.
2. В.Шевчук. Г.Сковорода. Повесть. - К., 1969. - С.49.
3. Л.Махновець «Мандрівник світу». - К., 1968. - С.38-54.
4. С.П. Франк. Смысл жизни / Духовные основы общества. - М., 1992. - С.52-60.

The article deals with problem of the usage of ethnopedagogical components to form high levels of ecological culture at school.

ОСОБЛИВОСТІ РЕФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У БРИТАНСЬКІЙ СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Сойчук Р.Л.

Рівненський державний гуманітарний університет

In the article it is analysed the especially of reforming of professional system educational in the Britain 's.

Сьогодні Україна вступила у новий етап утвердження незалежності -етап реформування. Реформи охоплюють усі сфери суспільного життя. Кардинальні зміни відбуваються і в системі освіти. У ХХІ столітті освіта постає як стратегічний ресурс нації. І від того, як буде навчена, підготовлена, вихована наша молодь, залежить те, як у майбутньому буде жити країна.

Закономірність нового століття: перехід від освіти, отриманої раніше, до освіти впродовж усього життя. ЮНЕСКО відводить особливу функцію неперервній освіті і насамперед безперервній професійній освіті.

Оновлені вимоги суспільно-економічного розвитку до підготовки кадрів передбачають використання результатів професійної порівняльної педагогіки. Використання зарубіжного досвіду в нашій країні реалізується в контексті Закону України

«Про освіту», положень Указу Президента «Про основні напрями реформування професійної освіти в Україні».

При розробці нової моделі професійної освіти в Україні виникає потреба використання кращого світового досвіду, зокрема Великої Британії. Саме британська система підготовки робітничих кадрів привертає увагу, насамперед завдяки економічним показникам цієї країни. На основі вивчення досвіду Великої Британії у цій сфері, відкриваються можливості для України перебудувати вітчизняну систему професійної освіти відповідно до світових прогресивних вимог.

Слід зазначити, що під час реформування системи професійної освіти в Україні та її інтегруванні у світовий освітній простір було створено в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України у 1995 році першу вітчизняну лабораторію порівняльної професійної педагогіки. З 2000 року - це відділ порівняльної професійної педагогіки і психології. Створення відповідного підрозділу у структурі АПН України було зорієнтоване на те, щоб здійснити ґрунтовний об'єктивний аналіз, класифікацію, зіставлення, виявити закономірності в будь-якій країні, а також виявити особливості, властиві лише конкретним регіонам.

Порівняльно-педагогічні дослідження проблеми розвитку професійної освіти за рубежом дали змогу вітчизняним науковцям отримати теоретичні результати, зокрема:

- виявити тенденції зарубіжної професійної освіти та доцільність використання цього досвіду в Україні (Ничкало Н.Г., Кудін В.О.);
- проаналізувати сучасні моделі професійної діяльності вчителя за рубежом (Пуховська Л.П., Лещенко М.П., Яцишин Н.П.);
- виявити та довести принципи ефективного розвитку професійної освіти в Німеччині (Абашкіна Н.В.);
- розкрити сутність та особливості процесу гуманітаризації освіти у вищих навчальних закладах технічного профілю США (Романова С.М.);
- проаналізувати особливості реформування зарубіжної системи освіти (Локшина О.І., Латун Л.М., Алексевич Г.Л.);

Дослідження цих процесів є актуальним завданням у період перспектив інтеграції України в загальноєвропейський освітній простір. Українськими науковцями накопичено певний досвід вивчення зарубіжної педагогіки.

Значний досвід з проблеми зарубіжної освіти нагромадили і російські вчені: так, Вульфсон Б.Л., Джуринський А.М., Лапчинська В.П., Воскресенська Н.М. зосереджують увагу на школі окремих країн; Салімова К.І., Павлова М.Б., Піскунов А.І. - на проблемах трудового навчання і виховання школярів; Соколова М.О., Кузьміна О.Н., Родіонов М.Л., Рижов В.А., Барбарига А.А. - на зарубіжній професійній освіті.

Враховуючи результати наукових досліджень вітчизняних та російських науковців, можемо констатувати про достатню глибину пізнання зарубіжної системи освіти. Водночас зазначимо, що проблема професійної освіти у Великій Британії у кінці ХХ століття не була предметом спеціальних досліджень із зарубіжної та порівняльної педагогіки. Досвід британських науковців у сфері професійної освіти становить науковий і практичний інтерес для працівників освітніх закладів України.

На основі теоретичного вивчення, цілісного аналізу соціально-економічних процесів у британському суспільстві необхідно виявити тенденції, специфіку та новітні досягнення, а також розкрити провідні ідеї цього досвіду для творчого використання в Україні в нових соціально-економічних умовах.

Відбувається пошук шляхів вирішення порушених питань європейськими державами, які більшою чи меншою мірою розпочали реформування власних освітніх систем, оновлення принципів їх організації та діяльності, щоб звести їх до єдиних вимог.

У новому сторіччі висувуються оновлені вимоги до підготовки спеціалістів, які зможуть вирішувати такі питання:

- екологічні проблеми, які виникли внаслідок безгосподарної діяльності людини;
- створення «безвідходних» технологічних циклів на підприємствах;
- раціональне, економічне використання природних ресурсів;

- становлення особистості спеціаліста, який би працював в умовах «технологічно-інформаційної» системи розвитку;
- формування наукового світогляду та сприяння всебічній морально-етичній вихованості, відповідальності за власні вчинки та дії [5,10].

Для загальноосвітніх шкіл Великої Британії характерні такі спільні риси: розширення програми, повернення до професіоналізації та водночас до більш поглибленої базової підготовки. Підтвердженням цього є ухвалення в 1973 р. у Великій Британії закону «Про освіту і підготовку до праці», який пропонує школам увести в навчальний процес кілька варіантів обов'язкової професійної освіти: «Індустріальний проєкт», «Короткий курс вивчення індустрії» [3,15].

Про те, що школи недостатньо готують учнів до виконання важкої праці, йшлося в заяві прем'єр-міністра Великої Британії Г.Вільсона. Це було поштовхом до нового трактування основи концепції освіти, яка стала базуватися на регулюванні потенційної робочої сили залежно від кон'юнктури ринку праці. Завдання, що були поставлені перед школою, полягали в підготовці учнів не лише до життя, а й до подальшої роботи [10,211-226].

Тоді уряд визначав такі основні сфери свого впливу:

- шкільна програма;
- оцінка і стандарти освіти;
- підготовка вчительських кадрів;
- зв'язок школи з трудовою діяльністю [7, 32].

Під час проведення в країні «Великих дебатів» (1977 р.) було зауважено, що однією з найбільш глобальних проблем освіти є відсутній зв'язок шкільної освіти з трудовим життям. Для Великої Британії це питання було найактуальнішим, оскільки більшість 16-річних випускників шкіл відразу вливалася в трудове життя суспільства. Тому з'явилася необхідність ухвалення департаментом освіти і науки в 1981 році документа «Освіта 16-19-річних», у якому йшлося про «термінову необхідність» забезпечення високоякісною професійною освітою випускників шкіл [8, 60-61].

Дж. Егглстон стверджує, що загальна програма повинна містити допрофесійну підготовку, а також передбачати зв'язок з місцевою економікою та відповідати певній культурі регіону: «Нам необхідно загальне спрямування, - зазначає Егглстон, - у рамках якого будуть відображатися специфічні місцеві умови» [12, 125].

З метою підвищення конкурентоспроможності Великої Британії на світовому рівні порушилося питання поліпшення і модернізації трудової підготовки молоді, а також змісту середньої освіти. Важливим фактором оновлення середньої освіти є продуктивна праця, яка повинна сприяти розумінню наукових основ, що використовуються в різних сферах виробництва, а також впливати на розвиток особистості, її фізичних, емоційних і розумових здібностей, розширювати знання, уміння, навички правильного користування інструментами, верстатами та іншим обладнанням і матеріалами в робочих умовах, а також прищеплювати любов до праці [4,93].

Упродовж 1980-1983 рр. опубліковано чимало рекомендаційних документів, спрямованих на перегляд шкільного навчання і на налагодження більш тісного зв'язку школи з трудовим життям, наприклад, «Школа і виробництво», підготовлений департаментом промисловості, «Індустріальний проєкт Шкільної ради» та «Школа і трудове життя», розроблені Шкільною радою при департаменті освіти і науки тощо. Слід зазначити, що, зрештою, усе зводилося до такого:

- 1) налагодження зв'язку навчальних планів з трудовим життям;
- 2) виконання учнями практичної роботи;
- 3) орієнтація в економічних питаннях;
- 4) уміння з'ясувати проблему та вирішувати її;
- 5) обізнаність з основами виробництва [1, 77].

Аналізуючи стан освіти 80-х років, можна стверджувати про поєднання професійної підготовки із загальноосвітньою в тенденції до злиття. Головним аспектом для надання професійної характеристики є кваліфікація. Починаючи з 80-х років, квалі-

фікація означає сукупність теоретичних і практичних технічних та професійних знань і вмінь, здібностей до аналізу, ініціативи, комунікації.

Ще з XIX ст. існувало 3 рівні кваліфікації - низький, середній, високий. Нині СЕ-ВЕРОП зазначає, що рівні кваліфікацій у Європейській спільноті досить різноманітні. Розглянемо пропоновану Георгом Росом таблицю рівнів професійної підготовки у Великій Британії як стандарт (табл. 1.1) [6, 7-11]:

Таблиця 1.1 Рівні професійної підготовки

Кваліфікація	Рівень	Спеціальність
Вища	5	Універсальний диплом Диплом технолога Диплом політехніка
Середня	4	Диплом вищого техніка
	3	Диплом техніка
Низька	2	Ремісник
	1	Оператор

Рівень кваліфікації визначається за такими критеріями:

- рівнем засвоєння знань;
- здатністю виконувати спеціальні завдання;
- умінням раціонально організувати та спланувати свою роботу;
- умінням приймати рішення в нестандартній ситуації.

Найбільш розповсюджений низький рівень підготовки - кваліфікація «оператор», її отримують під час проходження допрофесійної шкільної підготовки. «Ремісник» - це завершена кваліфікація, після закінчення одного року навчання на професійних курсах, що підтверджується сертифікатом ремісника. «Техніки» та «вищі техніки», які відповідають 3-4 рівням, отримують кваліфікацію після 2 років денного навчання на професійних курсах або 3 років навчання при неповному навчальному дню. 5-й рівень проходять після навчання у вищій школі, наприклад, Оксфорд та Кембридж [6,13-14]. З розвитком інтеграційних процесів у системі освіти країн Західної Європи зростають і вимоги до освіти. Ще на зустрічі міністрів «десятки» 1975 року йшлося про важливість освіти, про те, що «освіта є головною для нового і здорового розвитку суспільства» [9, 368]. Проте ухвалення документів, які б передбачали інтеграційні процеси, відбулося лише в 1980 році. А наступним кроком у цьому напрямі стало проголошення в 1982 році взаємного визнання національних свідоцтв та дипломів, щоб виробити єдині кваліфікаційні уніфіковані критерії, які були б базовими в системі підготовки випускників школи до праці та життя.

Щоразу розвиток суспільства диктує нові вимоги, що змушує активізувати зусилля діячів країн «десятки» на пошук шляхів розв'язання оновлених завдань. У доповіді «Політика переходу» (1984) аналізуються й узагальнюються принципи, які лягли в основу 30 програм-проектів, що передбачають підготовку молоді віком 14-18 років до трудового життя, а також розроблено напрями контролювання знань, вмінь та навичок школярів. Зокрема особлива увага в документі звертається на підготовку дівчат, оскільки саме вони отримують меншу заробітну плату, ніж юнаки, а також належать до значної частини некваліфікованої робочої сили на ринку праці. Рекомендації, подані в документі, базуються на таких основних принципах:

- 1) різноманітність профілів та спеціальностей;
- 2) широкий вибір навчальних планів і програм;
- 3) добровільний вибір напрямку навчання відповідно до власних потреб [8, 134].

«Політика переходу» передбачає перебудову гнучких навчальних планів і програм з метою вільного переходу учня з однієї програми до іншої, а також з однієї спеціальності на іншу. Реалізація цієї програми можлива в поєднанні з профорієнтаційною роботою, з трудовим навчанням і вихованням у напрямі підготовки молоді до праці. Слід зазначити, що професійна підготовка дедалі тісніше поєднується із загальною освітою [8,134-135].

З метою підвищення рівня профорієнтаційної роботи та формування знань, умінь і навичок у 1986/87 навчальному році у шкільну програму вводиться курс з підготовки до складання іспитів на свідоцтво про допрофесійну підготовку, про що було зазначено департаментом освіти і науки. У документі «Освіта і підготовка до життя молоді» (1985) сформульовано, що поряд із загальною освітою повинна забезпечуватися «серйозна допрофесійна освіта, підготовка» тих учнів, які залишаються в школі ще на один рік після періоду обов'язкового навчання, щоб розвивати їхні трудові вміння і навички [11,2].

Мета ухвалення такого документа полягає у створенні умов підготовки кваліфікованих робітників, які ввійдуть у трудове життя після закінчення школи. Уведення нового курсу передбачає підвищення престижу трудового навчання в школі та рівня підготовки випускників відповідно до вимог сучасного виробництва.

На початку 80-х років була спроба об'єднати професійно-технічну освіту з викладанням предметів практичного напрямку в школах з трудовою практикою учнів. Традиційно вона в британських школах була необов'язкова. Насамперед це впровадження стосувалося тих учнів, які, виходячи зі стін школи, ідуть працювати у промисловість, сільське господарство і транспорт.

Щоб поліпшити підготовку випускників шкіл до самостійного життя, а також підвищити престиж професійно-технічної освіти, було розроблено положення про екзамен для отримання нового випускного свідоцтва -Сертифіката про допрофесійну освіту (CPUE). Ці вимоги ставили школярів перед вибором: обрати один із трьох напрямів своєї майбутньої діяльності (бізнес, промисловість або сферу обслуговування). Програмою передбачено вивчення школярами (16-17 років) упродовж року певних предметів, проходження ознайомлювальної практики, роботу на підприємстві та складання екзамену в 17 років. Інновація розраховувалася на 16-річних випускників шкіл, які бажали здобути спеціальність і поліпшити свою загальноосвітню підготовку. Одночасно в школах розпочалося навчання за новими програмами, введення нового сертифіката і впровадження «ініціативи» [2, 58-59].

«Ініціатива» передбачала створення 60 різновидів чотирирічних курсів виробничого навчання для школярів 14-18 років, загальною кількістю 1000 чоловік на кожній спеціальності. Фінансування та розробка програм здійснювалися Комісією з трудових ресурсів (Manpower Services Commission). Уведення програми викликало у прогресивних діячів певне невдоволення: вони вбачали в цьому закріплення нерівностей між школами, оскільки програма виробничого навчання розрахована на 30% навчального часу школярів старших класів, які не складають випускних іспитів або ж складають їх з предметів практичного напрямку, це не надає їм можливості відповідально готуватися до складання екзаменів з основних предметів та продовжувати навчання [2, 59-60]. Таким чином, уряд намагається вплинути на школу з метою переорієнтації освіти з гуманітарної на практичну, яка б готувала підростаюче покоління до життя та праці у високотехнологічному суспільстві. У зв'язку з цим виникла потреба підвищення рівня викладання практичних предметів для учнів, які мають до цього схильність, а також навчання всіх інших школярів.

Після прийняття урядом законів щодо поліпшення стану освіти і підвищення економічного рівня країни суттєво змінюються погляди на трудову підготовку. У цей період їй належить визначальна роль у формуванні особистості, яка спроможна жити і працювати в оновленому технологічному суспільстві. Криза, що виникла в країні в 70-80-х роках, та зростання безробіття були поштовхом до реформ у освітній сфері. Ситуація в країні вимагала переглянути й оновити зміст, форми та методи в галузі трудової підготовки. Ухвалюються урядом важливі документи щодо вирішення завдань підготовки молоді не лише до життя, але й до подальшої роботи в суспільстві. У цей період простежується спроба встановити зв'язок між школою та виробництвом, уведено в дію розроблені програми з цього питання. Реформування у 80-90-х роках передбачало зближення загальної та професійної освіти з метою підготовки підростаючого покоління до дорослого життя, надання молоді практичних та базових знань

з трудової підготовки. Подальше поглиблене вивчення становлення та розвитку професійної освіти у Великій Британії надасть можливість використання цього досвіду у вітчизняній системі підготовки кадрів з метою поліпшення кваліфікаційного рівня відповідно до потреб та вимог Європейської спільноти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексевич Г.Л. Принцип единства и дифференциации образования в современной школе Великобритании (80-е годы): Дис. канд. лед. наук: 13.00.01 / НИИ лед. Укр. - К., 1992. - 242с.
2. Барбариса А. А. Среднее и среднее специальное образование в современной Англии. (Критический анализ). - Киев-Одесса: Высш. шк., 1985. - 126с.
3. Джурицкий А.Н. Зарубежная школа: современное состояние и тенденции развития: Уч. пос. для студ. лед. ин-тов. - М.: Просвещение, 1993. - 192с.
4. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. - Тернопіль, 1996.-290с.
5. Кудін В.О. Освіта в інформаційному суспільстві. - К., 1998. - 151с.
6. Стандарты профессионального образования зарубежных стран / Под.ред. Т.Ф. Ларионова,- М., 1993. -97с.
7. Яцишин Н.П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-ті роки ХХ ст.): Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. - Луцьк, 1998. - 216с.
8. Contemporary Education Policy/ Ed. by J.Ahier and M.Flude. - L., Canberra: Croom Helm, cop., 1983. - 286р.
9. Education Reform Act 1988. - L.: HMSO, 1988. - 97р.
10. Poppleton P., Risenborough G. A Profession in Transition: - Education Policy and Secondary School Teaching in England in 1990-s Comparative Education. -Abingdon, 1990.-Vol.26 - №2/3. - P.211-226.
11. The Certificate of Pre -Vocational edukation. Consultative Document by Joint Board for Pre- Vocational Educational. - L, 1984. - 111 p.
12. White R., Brockington D. Tales Out of Sools: Consumers Views on British Education. - L: Routledge and Kegan Paul, 1983. - 163 p.

ПРО НАУКОВО-ОРГАНІЗАЦІЙНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

Євтух М.Б.,

Академія педагогічних наук України

Підготовка та професійне удосконалення педагогічних кадрів визначені “Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті” як умова модернізації усієї системи освіти, культуротворча відповідь держави на соціокультурні зміни та запити українського народу, як запорука його інтелектуального збагачення та невинного прирощення духовного потенціалу. Виходячи з цього, Міністерство освіти і науки України та АПН України здійснило та реалізує низку науково-організаційних заходів щодо реформування педагогічної освіти та забезпечення наукового супроводу модернізації професійної підготовки працівників освіти, зокрема запровадження ступеневої професійної підготовки педагогів.

Актуальність вирішення науково-організаційних проблем ступеневої професійної підготовки педагогів обумовлена потребами практики, насамперед, соціальними проблемами підвищення статусу працівника освіти відповідно до здобутого ним рівня або ступеня здатності і готовності до виконання складних специфічних педагогічних функцій. Соціальний смисл полягає ще й в тому, щоб в процесі реалізації ідеї ступеневої професійної підготовки виявити той людський потенціал, який природно, генетично забезпечує ефективність праці вихователя, вчителя, викладача, дослідника педагогічних проблем. Нарешті ступенева професійна підготовка педагогів обумовлена необхідністю підвищення конкурентноздатності та мобільності вчителя (педагога) на ринку праці в контексті внутрішніх (утвердження ринкових і демократичних відносин) та зовнішніх (глобалізація та становлення інформаційного суспільства) суспільних змін, що відбуваються в Україні і в світі. Щорічне подвоєння обсягу інформації та наукових знань, соціального та педагогічного досвіду, зміни форм культурної комунікації та духовно-психологічних умов життєдіяльності суспільства формують своєрідний виклик професійній кваліфікації педагога, потребують її модернізації.