

ХАРКІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ім. Г.С.СКОВОРОДИ

№ _____ рукопису

Леонтєва Ольга Юріївна

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У
ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ АНГЛІЇ (70-80 р.р.ХХ ст.)**

13.00.01 - теорія та історія педагогіки

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Харків - 1995

AB 32.867

Дисертація є рукопис

Робота виконана у Харківському державному педагогічному університеті ім.Г.С.Сковороди.

Науковий керівник - кандидат педагогічних наук, професор Попова Людмила Данилівна

Офіційні опоненти - доктор педагогічних наук, професор Алексюк Анатолій Миколайович
- кандидат педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України Євтух Микола Борисович

Провідна установа - Харківський державний університет

Захист відбудеться "21" Вересня 1995 року о 13 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради К.ІІЗ.24.02 по присудженню наукового ступеня кандидата педагогічних наук у Харківському державному педагогічному університеті ім.Г.С.Сковороди за адресою: ЗІОІ68, м. Харків, вул. Блюхера, 2.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Харківського державного педагогічного університету ім.Г.С.Сковороди.

Автореферат розісланий "19" серпня 1995 р.

Вчений секретар спеціалізованої ради *Р. Золотухіна* С.Т.Золотухіна

ЛНБ України ім.В.Стефаніка



00755462 (Т)

ЛНБ ім. В. Стефаніка
АН України

Актуальність дослідження. В умовах оновлення національної освіти на Україні, активних пошуків ученими шляхів та засобів удосконалення професійно-педагогічної підготовки вчительських кадрів набуває особливого значення вивчення та використання вітчизняної та зарубіжної історико-педагогічної спадщини, накопиченої вищою школою. 70-80 р.р. ХХ ст. в ряді західних країн, в тому числі в Англії, характеризуються реформами в галузі вищої освіти, спрямованими на покращання змісту і методів навчання студентів з урахуванням потреб соціально-економічного розвитку суспільства.

Вивчення в сучасних позиціях теоретичних ідей та досвіду зарубіжних педагогів періоду реформ сприятиме подоланню звичних стереотипів, які на протязі довгого часу існували у вітчизняній педагогічній думці і зумовлювали примітивний підхід до складної картини розвитку освіти за кордоном. Разом з тим, вивчення зарубіжної спадщини необхідно і для того, щоб використати позитивний досвід, надбаний світовою педагогічною думкою минулих років, розкрити соціально-педагогічні особливості навчально-виховного процесу в зарубіжній вищій школі. Цим і визначається актуальність, наукова та практична значущість обраної теми дослідження.

У 70-80 р.р. система вищої педагогічної освіти Англії зазнала суттєвих перетворень. В ній знайшли відображення характерні тенденції розвитку зарубіжної педагогічної думки в цілому і типово національні риси, зумовлені специфікою розвитку цієї країни, її культури та традицій. Критичний аналіз теоретичних ідей і практики організації навчання студентів у педагогічних коледжах Англії допоможе, на наш погляд, пошу-

кам нових підходів до підготовки майбутніх вчителів в умовах розвитку сучасної вищої педагогічної школи України.

Вивчення джерел свідчить, що соціально-педагогічні аспекти розвитку педагогічної освіти в Англії в досліджуваний період розглядалися в документах уряду та різних академічних структур. Серед них доповідь комітету Е. Джеймса "Освіта і підготовка вчителів", "План розвитку освіти в Англії" ("Біла книга") та циркуляр "Підготовка вчительських кадрів: вимоги до змісту курсів навчання", розроблені Міністерством освіти та науки, рішення дослідницької групи при Лідському інституті педагогіки "Мета педагогічної освіти", постанова Національної Ради в присудження наукових ступенів "До питання про розробку модульних курсів", доповідь інспектората її Величності "Підготовка вчительських кадрів на базі школи".

Теоретичні питання навчання майбутніх учителів у педагогічних закладах Англії в досліджувані роки розроблялися також у творах відомих англійських педагогів та психологів. До них належать монографії Р. Брукса, Д. Горбута, В. Гордена, Д. Лінча, Е. Стоунза, Х. Френсіса, статті Р. Поуві, К. Скотта, Т. Стодarta та інших. Особливості організації практичної навчальної діяльності студентів висвітлювались і в науково-методичних працях М. Аберкромбі, П. Бенкса, Д. Мегаррі, К. Саттона, Н. Фландерса, навчальних посібників К. Джеймса, Е. Кларксона, М. Реджета, учбово-методичних документах педагогічного коледжу Хомертон при Кембріджському університеті.

Різні питання, що характеризують стан розвитку вищої педагогічної освіти в Англії в 70-80 р. р., частково 90 р. р., досліджували і представники вітчизняної педагогічної думки. Структуру та зміст педагогічної освіти, форми і методи навчання студентів розглядали в наукових статтях Т. І. Васо-

ва, О. С. Волосатова, Л. А. Запорова, В. П. Лапчинська, Г. В. Рогова, Л. П. Тілене та інші. Окремим дидактичним і методичним аспектам підготовки англійських учителів у різних типах навчальних закладів присвячені кандидатські дисертації Ю. С. Алфорова, Н. В. Федорової, Г. О. Андреевої. Процес реформування педагогічної освіти в Англії кінця 80-х - початку 90-х р.р. ХХ ст. досліджується в кандидатській дисертації А. В. Парінова.

В процесі вивчення досліджуваної проблеми ми спиралися на змістовні наукові праці відомих українських учених в питань підготовки вчительських кадрів А. М. Алексюка, В. К. Буряка, В. І. Євдокімова, М. В. Євтуха, І. А. Звяюна, Л. Г. Коваль, В. І. Лозової, В. І. Лугового, В. К. Майбороди, Н. Г. Ничкало, Л. С. Нечепоренко, Л. П. Пуховської, О. В. Сухомлинської, Г. П. Шевченко, М. Д. Ярмаченка та інших.

Проведений аналіз широкого кола зарубіжних, вітчизняних джерел та психолого-педагогічної літератури в проблеми дослідження свідчить, що теоретичні питання структури та змісту навчання студентів, практика організації навчального процесу в педагогічних коледжах Англії в період освітніх реформ 70-80-х р.р. розроблені ще недостатньо. Актуальність, соціально-педагогічна значущість, недостатня розробка обраної проблеми, зростаючий в умовах оновлення національної освіти на Україні інтерес учених та педагогічної громадськості до зарубіжних дидактичних теорій і досвіду зумовили вибір теми дослідження - "Теорія та практика навчання студентів у педагогічних коледжах Англії (70-80 р.р. ХХ ст.)".

Об'єкт дослідження - вища освіта в педагогічних коледжах Англії.

Предмет дослідження - аналіз теоретичних питань струк-

тури та змісту навчання майбутніх учителів у педагогічних коледжах Англії та практики його організації в період реформ 70-80-х р. р. ХХ ст.

Мета дослідження - виявлення теоретичних особливостей структури та змісту професійно-педагогічної підготовки студентів коледжів та вивчення досвіду організації їх практичної діяльності.

Об'єкт, предмет та мета дослідження зумовили його основні завдання:

1. Проаналізувати поетапний розвиток педагогічних коледжів Англії.
2. Розглянути загальні мету та структуру навчального процесу в педагогічних коледжах.
3. Виявити теоретичні особливості структури та змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у коледжах.
4. Охарактеризувати методи і форми навчання студентів.
5. Розкрити особливості організації педагогічної практики в школах.
6. Розглянути можливості використання досвіду навчання студентів педагогічних коледжів Англії в сучасних педагогічних закладах України.

Методологічною основою дослідження є діалектико-матеріалістичні положення про сутність навчання і освіти, їх соціальну зумовленість, роль учителя в суспільстві та його вплив на формування особистості, доцільність творчого використання прогресивної зарубіжної та вітчизняної історико-педагогічної спадщини в практиці сучасної підготовки вчительських кадрів.

Основні методи дослідження: історико-педагогічний,

теоретичний і порівняльний аналіз англійської та вітчизняної психолого-педагогічної літератури, спеціальних наукових досліджень з питань теорії і практики навчання майбутніх учителів; вивчення та узагальнення освітніх документів, різних науково-методичних матеріалів, що стосуються досвіду організації навчальної діяльності та шкільної практики студентів англійських педагогічних коледжів.

Джерелознавчою базою дисертації були: постанови та документи англійського уряду в галузі вищої педагогічної освіти; матеріали роботи комісії Міністерства освіти та науки, Ради Університетів, Національного Комітету з присудження наукових ступенів, Інспекторату її Величності з проблем підготовки вчительських кадрів; монографії, навчально-методичні посібники, наукові статті педагогів Англії; в яких висвітлювалися питання теорії та практики навчання студентів; навчальні програми і проспекти ряду коледжів; наукові праці та дисертаційні дослідження вітчизняних учених з проблем вищої педагогічної освіти.

Наукова новизна і теоретична значущість дисертації полягає у виявленні основних етапів розвитку педагогічних коледжів Англії; обґрунтуванні теоретичних особливостей структури та змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів; розкритті типових методів і форм навчання студентів у коледжах; узагальненні досвіду організації педагогічної практики майбутніх учителів у школах.

Особистий внесок дисертанта полягає в тому, що в дослідженні вперше в систематизованому вигляді розкриті структура та зміст професійно-педагогічної підготовки та виявлені особливості практичної діяльності студентів у коледжах Англії в період освітніх реформ 70-80-х р.р. Поряд з

чим, автор вводить у науковий обіг невідомі раніше теоретичні ідеї та матеріали з досвіду організації практики студентів у школах.

Практична значущість роботи полягає в тому, що теоретичні положення, фактичні дані та практика організації навчання студентів у коледжах Англії, проаналізовані та узагальнені в дослідженні, можуть бути творчо використані у навчально-виховному процесі педагогічних учбових закладів України, матеріали та висновки дисертації допоможуть при розробці курсів лекцій в теорії та історії педагогіки, спецкурсів та спецсемініарів із зарубіжної педагогіки, проведенні практичних і семінарських занять, підготовці курсових та дипломних робіт.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорювалися і знайшли схвалення на Міжнародній та двох Республіканських конференціях у Харкові (1992, 1993, 1994), науково-практичних міжвузівських конференціях у Києві (1991) та Кривому Розі (1992), регіональній науково-практичній конференції у Слав'янську (1993), Міжнародній науковій конференції у Тернополі (1993). Матеріали дисертації використовувалися в процесі викладання курсів історії педагогіки та спецкурсів із зарубіжної педагогіки у ХДПУ. На основі даних дослідження розроблені науково-методичні рекомендації "Особливості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у коледжах Англії" для студентів, викладачів вузів, учителів шкіл.

На захист виносяться:

- виявлені в дослідженні основні етапи становлення та розвитку англійських педагогічних коледжів: а) 40 р.р. XIX

ст. - 30 р.р. XX ст.; б) 40-60 р.р. XX ст.; в) 70-80 р.р. XX ст.;

- обгрунтовані в дисертації структура та зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів;

- виділені в дослідженні методи і форми навчання студентів у педагогічних коледжах;

- розкриті в роботі особливості організації педагогічної практики студентів.

СТРУКТУРА ТА ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ.

Дослідження складається із вступу, двох розділів, висновків, переліку використаних джерел та літератури.

У вступі обгрунтовується актуальність дослідження, визначаються його об'єкт, предмет, мета та основні завдання, методологічна основа і методи дослідження, розкриваються джерелознавча база, наукова новизна, теоретична і практична значущість роботи, особистий внесок дисертанта, сформульовані положення, які виносяться на захист.

У першому розділі - "Теоретичні питання навчання студентів у педагогічних коледжах Англії" - розглядається процес поетапного розвитку педагогічних коледжів, розкриваються загальні мета та структура навчання студентів у коледжах, обгрунтовуються особливості структури та змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у коледжах.

У дослідженні показано, що ідеї педагогічної підготовки майбутніх учителів закладалися в Англії в кінці ХVІІІ - середини ХІХ ст.ст., до появи коледжів. В цей період засновувалися школи, що працювали за системою взаємного навчання Ланкастера і Белла. Навчальну діяльність у них проводили уч-

ні-монітори, які одержували педагогічні знання у спеціальних інтернатах. На зміну моніторіальній прийшла система педагогічного учнівства, в рамках якої кращі випускники початкової школи після 4-5 років учнівства у досвідченого вчителя працювали в школі. Недоліками цих систем були: молодий вік вчителів, їх недостатня загальноосвітня і педагогічна підготовка.

Аналіз урядових постанов та праць педагогів свідчить, що педагогічні коледжі пройшли три етапи становлення та розвитку: 40 р. р. ХІХ ст. - 30 р. р. ХХ ст.; 40-60 р. р. ХХ ст.; 70-80 р. р. ХХ ст.. На першому діяли дворічні інтернатні та денні коледжі. Студенти інтернатних одержували певні знання в теорії урока, знайомилися з обов'язками вчителя, відвідували заняття досвідчених учителів шкіл, самостійно проводили окремі уроки. До створених в 1890 р. денних педагогічних коледжів студентів приймали незалежно від релігійних поглядів. В них працювало багато університетських викладачів, були створені Об'єднані екзаменаційні ради, які заохочували випускників коледжів до складання іспитів на університетський ступінь.

На початку ХХ ст. у навчальні плани коледжів вводиться вивчення психології, методики викладання предмета спеціалізації, здійснюється підготовка студентів до роботи в певних віковими групами учнів. Викладачі денних коледжів висунули ідею необхідності професійно-педагогічної підготовки для студентів університетів, які готувалися до роботи в школах. У 30 р. р. були створені трирічні спеціалізовані коледжі, що готували вихователів, учителів шкіл для малят, учителів дошкільного та фізичного виховання. Все це сприяло розвитку педагогічної освіти в Англії.

В розділі показано, що на другому етапі у розвитку педагогічних коледжів відбулися певні зміни. У 1944 р. опубліковано доповідь комітету А. Макнейра "Вчителі і керівники молоді", в якій були накреслені шляхи покращання підготовки майбутніх учителів. Члени комітету пропонували: відкрити педагогічні школи при університетах; збільшити термін навчання в коледжах до трьох років; створити постійну Національну Рекомендаційну Раду з питань забезпечення шкіл учителями. Рекомендувалася також нова структура навчання в педагогічних коледжах, яка включала б академічну (курс основного предмета) та трьохскладову професійно-педагогічну підготовку студентів: принципи виховання та освіти, програмні курси в методикі викладання предметів спеціалізації і педагогічна практика. Рекомендації комітету були впроваджені в життя, але термін навчання в коледжах став трирічним лише в 1960 р.

На цьому етапі у зв'язку з ростом народжуваності збільшилася кількість денних педагогічних коледжів, зріс рівень знань їх випускників. З 1963 р. у коледжах поряд з 3-річним було введено 4-річний курс навчання, закінчення якого давало ступінь бакалавра педагогічних наук. При деяких коледжах відкривалися також однорічні педагогічні курси удосконалення, на яких одержували професійно-педагогічну підготовку випускники університетів.

Як свідчить вивчення урядових документів, на третьому етапі під впливом економічної кризи і пов'язаним з нею зниженням народжуваності педагогічні коледжі зазнали реорганізації. Частина з них була об'єднана в університетами, політехнічними інститутами або іншими вузами, деякі перетворені у багатопрофільні коледжі вищої освіти, окремі коледжі закривалися.

У 1977 р. Міністерство освіти і науки розробило так звану "мінімальну систему" місць у педагогічних закладах, за якою підготовка вчителів була покладена переважно на багатопрофільні коледжі, що давало змогу швидко реагувати на демографічні зміни у суспільстві. З 1980 р. процес скорочення педагогічних коледжів припинився. Аналіз поетапного розвитку педагогічних коледжів показує, що в 70-80 р.р., незважаючи на зміни в структурі, 3-4-річні коледжі та однорічні курси удосконалення при коледжах та університетах були головною ланкою вищої педагогічної освіти і готували вчительські кадри для початкової та середньої шкіл.

Дослідженням виявлено, що реформи 70-80-х р.р. сприяли виробленню нових підходів до розробки мети, структури та змісту навчання в коледжах. В урядовому документі "План розвитку освіти в Англії" ("Біла книга") підкреслювалося, що майбутній вчитель повинен не тільки здобути в коледжі глибокі загальноосвітні і професійно-педагогічні знання та вдатність використовувати їх на практиці, але й виробити таке ставлення до навчання, яке допоможе йому самостійно підвищувати науково-методичний рівень.

Укладачі цього документу пропонували ввести в педагогічні коледжі нові 3-річні курси навчання, побудовані за системою "юнітс" (units). Ця система забезпечувала гнучкість навчальних планів, дозволяла студентам, які в перших роках навчання обирали професію вчителя, за три роки одержати ступінь бакалавра педагогіки звичайного рівня, продовжити свою професійно-педагогічну підготовку протягом ще одного року і здобути ступінь бакалавра педагогіки підвищеного рівня. Всі інші студенти за два роки одержували диплом про вищу освіту, мали право продовжити навчання в іншій галузі або починати

працювати.

Аналіз праць педагогів досліджуваних років показує, що вони висували два підходи до загальної структури навчального процесу в педагогічних коледжах: послідовний та паралельний. Прихильники послідовної структури Е. Джеймс, Ф. Хільярд, Т. Холлінз та інші вважали, що на протязі перших двох років навчання студенти повинні одержати академічну підготовку та ще два роки присвятити професійно-педагогічній. Вони, як правило, недооцінювали важливість здобуття майбутніми вчителями теоретичних педагогічних знань, акцентували увагу на практичній підготовці, рекомендуючи вивчати педагогічну теорію в процесі підвищення кваліфікації.

Прихильники паралельної структури Р. Александер, П. Реншоу та інші були впевнені, що академічна підготовка студентів на протязі навчання повинна поєднуватися з професійно-педагогічною. Між представниками цих двох концепцій йшли дискусії, в ході яких у 80 р.р. у більшості коледжів була запроваджена паралельна структура навчання, що ліквідувало розрив між академічною та професійно-педагогічною підготовкою студентів, сприяло підвищенню їх рівня.

У розділі показано, що в 70-80 р.р. серед теоретичних питань розробки структури і змісту навчального процесу в коледжах важливе місце відводилося модульній та інтегрованій структурам його побудови. Метою модульних курсів було забезпечення гнучкості навчання, індивідуалізації і диференціації його змісту та завдань. Незалежний характер, обмежена тривалість вивчення кожного модуля давали можливість чітко виначити завдання викладачів та студентів у здійсненні модульних програм.

Модулі можна було змінювати та замінити іншими, тому й

вміст навчання за модульною структурою швидко перероблявся з урахуванням розвитку науки, а поетапний контроль стимулював систематичну роботу студентів на протязі навчання в коледжі. Модульна структура побудови навчального процесу свідчила про пошуки педагогами нових засобів раціоналізації навчання, розвитку пізнавальної активності студентів. Певною проблемою впровадження модульної структури була переоцінка здібностей студентів до самостійного вибору курсів навчання в коледжі.

Деякі теоретичні аспекти інтегрованої структури навчання в коледжах розглядали в своїх роботах Д.Лінч, Р.Прінг, П.Херст. До педагогічних ситуацій, що вимагали інтеграції в навчальному процесі, вони відносили: вивчення питань, які не вмішувалися в рамках окремих дисциплін і потребували міжпредметного підходу; засвоєння навчальних курсів, що торкалися будь-яких аспектів життя суспільства; рішення у процесі навчання соціально-освітніх завдань.

В першому розділі дисертації аналізуються також теоретичні особливості структури та змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у 3-4-річних педагогічних коледжах та на однорічних курсах удосконалення при коледжах і університетах. У 3-4-річних коледжах на професійно-педагогічну підготовку відводилося 50% загального навчального часу. Вона включала три компоненти: вивчення теоретичних дисциплін педагогічного циклу, професійного курсу і педагогічну практику в школі. В 70-80 р.р., на відміну від 60-х, характерною особливістю структури та змісту цієї підготовки була інтеграція навчальних предметів.

Теоретичною базою професійно-педагогічної підготовки був розроблений вченими-педагогами інтегрований курс педагогічних дисциплін, до якого входили психологія, соціологія навчання,

історія та філософія педагогіки. Психологію англійські педагоги розглядали як основу педагогічної теорії. В 60 р. р. головна увага приділялася теоретичним аспектам загальної психології, в 70-80 р. р. посилилася практична спрямованість курсу на навчально-виховний процес у школі. В ньому здобули висвітлення причини труднощів учнів у навчанні; вумовлені їх індивідуальними здібностями та фізичним розвитком, психологічні фактори, що впливали на взаємостосунки вчителя і учнів, особливості цих взаємовідносин та інші питання педагогічної психології.

В дослідженні показано, що навколо змісту соціології навчання в 70 р. р. розгорнулася дискусія. Її результатом було зміщення акценту в дослідження впливу сімейних та суспільних факторів на здібності учнів до навчання та емпіричне вивчення взаємовідносин у класі й школі. Одержані дані лягли в основу нової соціологічної теорії, ідеї якої були розкриті в роботі Д. Горбута "Нова соціологія освіти".

Зміст навчального матеріалу в історії педагогіки та філософії, що входив до інтегрованого курсу, був традиційним. В історії педагогічної думки Англії увага концентрувалася на виникненні та розвитку педагогічних подій і фактів, висвітлювалися також гострі культурні, політичні та ідеологічні дискусії в питань виховання і навчання. У змісті філософії педагогіки домінували ідеї К. Діардена, Р. Пітерса, П. Херста. Під їх впливом філософія педагогіки перетворилась із пізнавальних екскурсій про життя і погляди видатних педагогів, їх підходи до філософських основ виховання та навчання, у процес концептуального аналізу етичних та гносеологічних проблем освіти.

У дослідженні відзначається, що зміст інтегрованого пе-

дагогічного курсу в зв'язку з розвитком науки постійно удосконалювався. Прикладом цього є інтегрований курс, розроблений Лондонським інститутом педагогіки, центральне місце в якому займав "Курс виховання та освіти", що включав три розділи: педагогічна психологія і розвиток дитини; принципи виховання та освіти; соціальні аспекти педагогіки. Він також доповнювався матеріалами з методики, шкільної гігієни та школознавства.

Аналіз різних джерел свідчить, що важливим компонентом професійно-педагогічної підготовки був також професійний курс навчання, до якого традиційно входили предмети шкільної спеціалізації студента. У досліджувані роки педагогами-методистами разом з учителями були розроблені та введені до його змісту нові дисципліни. Серед них особливо важливе місце відводилося "Класній педагогіці", в рамках якої розглядалися основні методичні аспекти уроку: пояснення нового матеріалу, організація опитування, навчання груп дітей з різними здібностями, індивідуальна робота з відстаючими та обдарованими учнями, представниками національних меншостей. Новий зміст професійного курсу допомагав зближенню академічної та професійно-педагогічної освіти студентів, переходу коледжів на паралельну структуру навчання.

Організація педагогічної практики, як третього компонента професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, розглядається в другому розділі дослідження.

В розділі показано, що в Англії професійно-педагогічна підготовка студентів здійснювалася і на однорічних педагогічних курсах удосконалення при університетах та коледжах. На курсах навчалися студенти, які мали ступінь бакалавра гуманітарних або природничо-математичних наук і обрали професію

вчителя. Аналіз праць Д. Баррела, Т. Секстона, Е. Стоунза, Д. Така дозволив розкрити особливості структури та змісту професійно-педагогічної підготовки на курсах у 70 р. р.:

Складові професійно-педагогічної підготовки студентів	Розподіл педагогічних дисциплін і педагогічної практики за семестрами		
	I	II	III
1. Методика викладання предмета спеціалізації. 2. Основні принципи педагогіки, історія та філософія педагогіки. 3. Педагогічна психологія і розвиток дитини. 4. Педагогічна практика.	Вступний курс -1 тиждень. Попередня педагогічна практика-3 тижні. Лекції (методика викладання предмета спеціалізації; основні принципи педагогіки; історія та філософія педагогіки; педагогічна психологія і розвиток дитини-8 тижнів.	Педагогічна практика під керівництвом вчителів і тьюторів коледжів - 10 тижнів.	Лекції (методика викладання предмета спеціалізації; основні принципи педагогіки; історія та філософія педагогіки; педагогічна психологія і розвиток дитини-6 тижнів. Практичні заняття з методики викладання-2 тижні.

Контроль і оцінка знань на курсах здійснювалися у III семестрі в формах: письмових екзаменаційних робіт з педагогіки (2 роботи за вибором); іспиту з методики; дипломної роботи. Тривалість курсу - 30 тижнів: 17 - лекції та практичні заняття в коледжі (I та III семестри), 13 тижнів - педагогічна практика в школі (I та II семестри).

Дослідженням особливостей навчального процесу на однорічних курсах у кінці 70-х - першій половині 80-х р. р. займалися Д. Віттейкер, В. Рейд, Р. Сміт, В. Тейлор та П. Чемберс. Вивчення їх праць дозволило виявити нові тенденції, притаманні структурі та змісту професійно-педагогічної підготовки студентів. Вони виступили у формах зближення змісту теоретичної професійно-педагогічної підготовки студентів з мето-

дичною; посилення інтеграції теоретичних дисциплін педагогічного циклу; надання студентам більшої самостійності у навчальному процесі при збереженні керівної ролі тьютора; розподілу педагогічної практики по всіх семестрах навчання і розширення її завдань. Порушувалося питання і про збільшення терміну навчання на курсах до двох років. Але за рекомендацією Інспекторату її Величності тривалість курсів була продовжена лише до 36 тижнів, що пояснювалося фінансовими інтересами уряду і демографічними змінами в суспільстві.

У другому розділі - "Досвід організації навчання студентів в англійських педагогічних коледжах" - аналізуються основні методи і форми навчання майбутніх учителів, які використовувалися в коледжах, розкриваються особливості організації шкільної педагогічної практики студентів та висвітлюється досвід професійно-педагогічної підготовки у коледжі Хомертон при Кембрідзькому університеті.

В розділі показано, що в 70-80 р.р. традиційними методами навчання студентів у педагогічних коледжах були лекційний, тьюторський та дискусійний. Аналіз праць П. Бенкса, Р. Біард, Д. Влайя та інш. свідчить, що при використанні у навчальному процесі лекційного методу, увага акцентувалася на підвищенні ролі лекції в розвитку активної розумової діяльності студентів шляхом вастосування проблемного викладу учбового матеріалу та групових дискусій, опорних схем, які давали можливість сконцентрувати увагу студентів на головному, скороченні тривалості лекції за рахунок організації самостійної роботи студентів у формі атестації за викладеним матеріалом.

Особливості використання у навчанні тьюторського методу розкриті в роботах К. Коліера, Д. Уільямсона та інш. Вони по-

казали, що тьютор, як правило, керував самостійною навчальною діяльністю 1-4 студентів, щотижнево консультував їх, аналізував підготовлені студентами на основі рекомендованої науково-методичної літератури і періодичних видань реферати, есе, доповіді, організовував дискусії в різних педагогічних та методичних питаннях роботи вчителя. Поряд з позитивними рисами - використанням індивідуального підходу та залученням студентів до різних форм самостійної роботи - тьюторському методу притаманні недоліки: недостатні в ряді випадків наукова кваліфікація тьютора і знання „освіди школи, значне переваження його навчальною роботою.

В практиці роботи коледжів широко використовувався дискусійний метод. Роль дискусійного методу як засобу забезпечення студентам можливості висловити свою точку зору, а викладачам одержати сприятливі умови для зв'язку теорії з особистим досвідом студентів, підкреслювали М. Аберкромбі, Д. Портер, К. Саттон. Вони показали, що в 70-80 р. р. однією з ефективних форм використання в навчальному процесі коледжів цього методу було проведення дискусій у малих групах. У залежності від учбової мети та складу в коледжах діяли такі види малих груп: "гудучі" /buzzing/, "синдикати" /syndicates/, "самооцінючі" /self-appraising/, "Аберкромбі" /Abercrombie/ та "трейнінг" /training/ групи.

До "гудучих", "синдикатів" та "самооцінючих" груп входило 3-6 чол. Члени груп самостійно готували доповіді, усні і письмові роботи на запропоновані тьютором педагогічні і методичні теми, які потім засобами групових дискусій, інтерв'ю, взаємооцінки виконаних завдань обговорювалися на семінарах, лекціях, пленарних засіданнях груп. В групах "Аберкромбі" і "трейнінг" працювало 8-12 чол. Студенти груп

"Аберкромбі" виконували самостійні роботи за поданими темами, результати яких обговорювалися в процесі "вільних" або "асоціативних" дискусій. Діяльність студентів "трейнінг" груп була пов'язана з вивченням особистої поведінки їх членів, взаємовідносин між ними, мотивів спілкування та спрямована на вправи у педагогічно доцільній поведінці. Діяльність малих груп активізувала навчання студентів, допомагала розвитку їх критичного мислення, виробленню інтелектуальних умінь та навичок, формуванню мотивів професійного самовдосконалення.

Аналіз джерел показує, що в досліджувані роки в учбово-му процесі коледжів набув розповсюдження метод моделювання. Д. Мегаррі визначав його як імітацію реальної діяльності вчителя в штучно створених педагогічних ситуаціях, коли викладачам коледжів доводилося звертатися до інтелектуальної абстракції чи спрощення навчального матеріалу. При моделюванні, на відміну від традиційних методів, дії викладачів були підпорядковані не логіці засвоєння знань, умінь та навичок студентів, а логіці організації їх діяльності. Показово, що ігрова діяльність студентів у процесі моделювання нічим не обмежувалася, створюючи умови для розвитку творчих здібностей особистості. Д. Мегаррі розробив класифікацію форм активізації навчання студентів у рамках моделювання, яка широко використовувалася в коледжах. Викладачі застосовували такі форми цієї класифікації, як аналіз конкретних психолого-педагогічних ситуацій та інцидентів (case studies, critical incidents), "мікровикладання" (microteaching), "вхідну кореспонденцію" (in-basket exercises), "рольовування ролей" (role-playing simulations), "ігрове проектування" (simulation games), "лабіринт" (action mazes).

При мікровикладанні студент проводив міні-уроки в міні-

класах, відпрацьовуючи окремі методичні прийоми. Відеозаписи уроків спільно обговорювалися та оцінювалися викладачами. Використання ігрового проектування і "лабіринту" передбачало постановку перед студентами науково-методичних завдань та контрольних запитань до них, а також запропонування кількох варіантів вирішення цих завдань. При ігровому проектуванні студенти поділялись на групи, кожна з яких висувала свій варіант розв'язання завдання. Керівники груп захищали їх на імітованих засіданнях шкільних методичних об'єднань вчителів. У ході застосування "лабіринту" студенти, імітуючи діяльність вчителя, за допомогою комп'ютера виконували обрані варіанти запропонованих завдань, вирішували педагогічні ситуації, що виникали при цьому. Використання активних форм моделювання сприяло підвищенню рівня методичної підготовки майбутніх учителів до роботи в школі.

У дисертації показано, що обов'язковою складовою професійно-педагогічної підготовки в коледжах була педагогічна практика студентів у школах. Завдання практики розробляли Е. Коуп і Х. Макфарланд. Е. Коуп у дослідженні "Шкільна практика як складова педагогічної освіти" засобом аналізу результатів порівняльного анкетування з'ясувала, що при розгляді завдань практики вчителі акцентували увагу на оволодінні студентами ефективними методами управління класом та налагодження дисципліни, тьютори коледжів - необхідності формування у майбутніх учителів здібностей планування та організації навчальної діяльності школярів, а студенти - самопізнання та набутті в процесі практики впевненості в своїх педагогічних можливостях.

В роботі "Розумне навчання: професійні навички для студентів педагогічних закладів" професор педагогіки Даремсько-

го університету Х. Макфарланд особливим завданням практики вважав формування у студентів п'яти категорій педагогічних умінь: чітко визначати для себе і учнів конкретні завдання учіння; здійснювати контроль за поведінкою учнів та встановлювати з ними педагогічно доцільні комунікативні і міжособистісні відносини; володіти методичними вміннями в предметів спеціалізації; цілеспрямовано спостерігати та оцінювати обстановку в класі, зокрема результати навчальної діяльності учнів після вивчення кожної конкретної теми; створювати в класі творчу атмосферу, забезпечувати співробітництво з учителями, студентами-практикантами та учнями інших класів для проведення спільних навчально-виховних заходів.

Вивчення постанов уряду, учбової документації коледжів та праць педагогів свідчить, що у 70-80 р.р. керівництво педагогічною практикою студентів здійснювалося тьюторами коледжів та вчителями шкіл. Керівники практики консультували студентів з основних питань змісту та методики проведення навчальної роботи, знайомили з методами управління класом, встановлення педагогічно доцільних стосунків з учнями та вчителями, оцінювали здібності студентів до вчительської діяльності.

Дослідженням виявлено, що в ході реформ Е. Амідон, С. Морріс, П. Попплтон, Н. Фландерс та інші вели пошуки удосконалення методів і форм керівництва практикою, її організації, оцінки навчальної діяльності практикантів з боку тьюторів та вчителів. Серед них: введення систем "вчитель-тьютор"; проведення практики в базових школах коледжів; використання шкільного телебачення; створення при школах та коледжах консультаційних комітетів з питань практики; вастосування групового методу організації навчальної роботи студентів і методу ана-

ліву взаємодії вчителя та учнів.

Основними формами організації практики студентів були "блочна" (block) та "серійна" (serial). Блочна проводилася з відривом від занять у коледжі, її терміни залежали від конкретних педагогічних завдань і становили від 2-х до 14-ти тижнів. Вона дозволяла студентам заглибитися у процес навчання школярів, вимагала від них формування вмінь та навичок організації навчального процесу, самостійного планування уроків, користування системою оцінок знань учнів та управління класом. Серійна практика була безвідривною, короткочасною, проводилася протягом дня або кількох днів на тиждень. До її завдань входило встановлення та забезпечення постійних зв'язків коледжів та шкіл, знайомство студентів з навчальною роботою в школі. Характерною рисою був гнучкий характер серійної практики. Він сприяв здійсненню потрібного співробітництва між тьюторами коледжів, шкільними вчителями та студентами, дозволяв студентам на протязі всього навчального року поповнювати досвід роботи в школі, забезпечував взаємодію в блочною практикою.

Аналіз джерел показує, що під впливом реформ наприкінці 80-х - на початку 90-х р. р. у педагогічних коледжах посилювалася увага до практичної діяльності студентів, розширилися зміст та форми співробітництва зі школами, зросла роль педагогічної практики в навчальному процесі. Про це свідчать особливості професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у педагогічному коледжі Хомертон при Кембрідзькому університеті, досвід якого розглядається в дисертації. В розділі показано, що структура професійно-педагогічної підготовки студентів у коледжі Хомертон залишалася традиційною, а практична спрямованість її змісту значно поширилася. Це

простежується при розгляді організації та змісту навчання на однорічних курсах удосконалення при коледжі. В Хомертоні систематично залучали досвідчених учителів до відбору абітурієнтів, розробки спільних з викладачами лекційних та методичних курсів, проведення різних видів занять, побудованих на матеріалах з досвіду навчальної роботи школи. На однорічних курсах збільшилися терміни педагогічної практики з 13 до 20 тижнів, ускладнилися її завдання. В розробці методичних питань практики брали активну участь вчителі.

У висновках узагальнюються результати дослідження та обґрунтовуються його основні положення.

Вивчення і аналіз документів офіційного характеру, праць англійських педагогів та психологів, навчально-методичних матеріалів коледжів та інших джерел досліджуваного періоду, а також сучасної науково-педагогічної літератури дозволили зробити такі висновки.

1. Початку діяльності педагогічних коледжів передувала підготовка вчителів за системами моніторіального та педагогічного учнівства, які існували в кінці XVIII - середині XIX ст. Відкриття і становлення перших педагогічних коледжів - інтернатних та денних дворічних і спеціалізованих трирічних - належить до 40-х р.р. XIX ст. - 30-х р.р. XX ст. 40 - 60 р.р. XX ст. характеризуються розробкою структури та змісту, збільшенням тривалості навчання в коледжах до 3 років, введенням ступеня бакалавра педагогіки. Для 70-80-х р.р. типові суттєві зміни в теорії та практиці організації навчання студентів у коледжах: розвиток структури і змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів; введення ступенів бакалавра педагогіки звичайного та підвищеного рівнів; використання нових методів і форм навчання сту-

дентів; зміцнення зв'язків коледжів зі школами; підвищення ролі педагогічної практики в навчальному процесі.

2. В дослідженні обґрунтовані теоретичні особливості структури та змісту професійно-педагогічної підготовки студентів педагогічних коледжів. Складовими структури були теоретичні дисципліни педагогічного циклу, професійний курс (методика викладання предмета спеціалізації) та педагогічна практика студентів. Теоретичною основою професійно-педагогічної підготовки був інтегрований курс психології, соціології навчання, історії та філософії педагогіки. В ході реформ в розвитку науки зміст дисциплін інтегрованого курсу удосконалювався. В дисертації виявлені нові тенденції, притаманні структурі та змісту професійно-педагогічної підготовки студентів коледжів: зближення академічних і професійно-педагогічних знань, посилення інтеграції теоретичних педагогічних предметів, введення в професійний курс методичної дисципліни "Класна педагогіка", надання студентам більшої самостійності в навчанні, розширення завдань і збільшення термінів практики.

3. В дисертації проаналізовані методи навчання студентів, типові для практики роботи коледжів у 70-80 р.р.: лекційний, тьюторський, дискусійний та моделювання, визначені дійові форми їх використання в навчальному процесі. Як показує досвід, при впровадженні в навчання дискусійного методу та методу моделювання виправдали себе такі форми діяльності студентів, як дискусії в різних видах малих груп, мікровикладання, ігрове проектування та "лабіринт". Застосування цих форм в рамках методів дискусій та моделювання сприяло розвитку пізнавальної діяльності майбутніх учителів та їх самостійної навчальної роботи, формуванню у студентів

мотивів спілкування та навичок педагогічно доцільної поведінки, підвищенню якості науково-методичної підготовки до роботи в школі.

4. У дослідженні в результаті вивчення робіт педагогів та вчителів-методистів розкриті основні завдання, методи керівництва та форми організації педагогічної практики студентів у школах. Головними завданнями керівники практики - тьютори та вчителі - вважали формування у студентів здібностей організації навчальної діяльності школярів та її оцінки, оволодіння методами управління класом і встановлення в ньому педагогічно доцільних міжособистісних відносин. Студенти на перше місце серед завдань практики висували самопівнання, набуття впевненості в своїх педагогічних можливостях, налагодження співробітництва з учителями. Основними формами організації практики були тривала блочна, що дозволяла студентам заглибитися у процес шкільного навчання, та короткочасна серійна, гнучкий характер якої дозволяв забезпечувати потрібне співробітництво між тьюторами, вчителями та студентами. В дисертації показано, що під впливом реформ роль педагогічної практики зросла, завдання поширилися, тривалість збільшилася.

Вивчення та творче використання теоретичних ідей та досвіду організації навчання в педагогічних коледжах Англії періоду освітніх реформ сприятиме подальшому розвитку вищої педагогічної школи України в умовах її національного оновлення.

Основний зміст дисертації розкрито у таких публікаціях:

1. Особливості підготовки студентів педагогічних коледжів Англії //Формування педагогічної майстерності в системі професійної підготовки майбутнього вчителя: Тези доповідей міжвузівської науково-практичної конференції. - Київ, 1991. - Ч 1. - С. 86-87.

2. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у педагогічних коледжах Англії //Формування професіоналізму майбутніх педагогів в умовах педагогічного вузу: Тези доповідей та повідомлень науково-практичної міжвузівської конференції. -Кривий Ріг, 1992. -Ч 2. -С. 172-174.

3. Організація цілісного підходу до формування пізнавальної активності студентів педагогічних коледжів Англії // Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів та студентів: Тези доповідей Республіканської науково-практичної конференції. - Харків, 1992. - С. 186-188.

4. Новые тенденции подготовки учителя в колледжах Англии// Альтернативные идеи, подходы и технологии обучения и образования: Тезисы докладов Международной научной конференции. - Тернополь, 1993. - Ч. II. - С. 50-52 (в соавторстве).

5. Реформа педагогічної освіти в Англії 70-80-х р. р. // Молодь у посттоталітарному суспільстві: український варіант: Тези доповідей науково-практичної конференції. - Харків, 1993. - С. 151-152.

6. Место и особенности содержания дисциплин психолого-педагогического цикла в системе подготовки студентов педагогических колледжей Англии // Проблемы развития психологической службы в системе образования: Сборник материалов региональной научно-практической конференции. - Славянск, 1993. - С. 110-112.

7. Шляхи удосконалення навчання майбутніх учителів у педагогічних коледжах Англії // Шляхи підвищення ефективності навчально-виховного процесу в школі та педагогічному вузі: Збірник наукових праць. - Харків, 1994. - Ч. III. - С. 77-82.

8. Психолого-педагогічна підготовка студентів педагогічних коледжів Англії і вирішення проблеми девіантної поведінки неповнолітніх // Девіантна поведінка неповнолітніх і молоді: можливості впливу: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. - Харків, 1994. - С. 243-245.

9. Особенности профессионально-педагогической подготовки будущих учителей в колледжах Англии // Методические рекомендации для студентов, преподавателей вузов, учителей школ. - Харьков, 1995: - 29 с. (в соавторстве).

Леонтьева О. Ю. "Теория и практика обучения студентов в педагогических колледжах Англии (70-80 г. г. XX ст.)". Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики, Харьковский государственный педагогический университет им. Г. С. Сковороды, Харьков, 1995.

Защищается научная работа, в которой исследуется развитие теоретических идей и опыта организации обучения студентов педагогических колледжей Англии в 70-80 г. г. XX ст. В исследовании на основе анализа официальных документов, трудов английских педагогов и психологов, учебно-методических материалов колледжей и других источников выявлены этапы становления и развития колледжей; обоснованы особенности структуры и содержания профессионально-педагогической подготовки будущих учителей; раскрыты методы и формы обучения студентов; охарактеризованы особенности организации педагогической практики.

Leontjeva O. Y. "Theory and practice of students' training in English teacher training colleges (70-80-ies of the XX century).

The dissertation presented for Candidate's Degree in Pedagogics, specialization 13.00.01 - Theory and History of Pedagogics. Kharkov State Pedagogical University named after G. S. Skovoroda, Kharkov, 1995.

The scientific work is focused on theory development and experience of students' training organization in teacher training colleges of England in 70-80-ies of the XX century.

The stages of colleges' formation and development were revealed, structure peculiarities and content of professional studies were substantiated, forms and methods of teacher training were examined on the basis of the analysis of official documents, works by English pedagogues and psychologists and other materials.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: педагогічні коледжі Англії, паралельна та послідовна структура навчання, професійно-педагогічна підготовка студентів, дискусійний метод, метод моделювання, тьюторський метод, блочна і серійна практика.

O. Leontjeva

Відповідальний випусковий . *Лозова В.І., д.п.н., проф.*

Підп. до друку *16.01.05* Формат 60·84¹/₁₆ Папір друк.к2 Друк офсетний. Умовн.-друк. арк. *1.0*
Облік.-вид. арк. *1.0* Тираж *100* прим. Зак. № *1241* Безплатно.

АТ поліграфічна фірма "Прінтал"
310093, Харків, вул. Свердлова, 115

454948

AB 3086
AB 32.867

Handwritten text, possibly a title or reference number, appearing as a faint line across the middle of the page.

Faint, illegible text located in the lower middle section of the page, possibly a list or index.

Handwritten text at the bottom left corner of the page, possibly a date or page number.