

*The integral characteristic of high language culture is the knowledge of the native language lexical variety. Educational and cognitive aspects of vocabulary learning supply pupils with the lexicology information provided by the curriculum. Pupils get acquainted with the word as a lexical unit, the meaning of a word, the lexical layers of the Ukrainian language from the point of view of loanword origin and usage efficiency.*

*The article analyses the lexicographical work at the Ukrainian language lessons aimed at loanwords learning. It has been determined that the loanwords are based on the extralanguage, lexical and grammatical, semantic and diachronic principles. Each of these principles provides diverse work on the word at the Ukrainian language lessons, as well as at the other lessons.*

*It has been found out that different types of exercises done with the help of dictionaries assist practical skills development in the process of learning loanwords at secondary school. The system of exercises for the loanwords learning at the Ukrainian lessons has been modeled.*

**Key words:** lexicology, lexicography, dictionary, the Ukrainian language lesson, loanword, exercise, word, methods, learning.

УДК 37.013.74

Демченко О.Й.

Demchenko O.

## РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ УСТАНОВ ТА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В АНГЛІЇ В КІНЦІ ХХ – НА ПОЧ. ХХІ СТ.

## THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF QUALIFIED WORKERS WITH YOUNG CHILDREN AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING IN ENGLAND AT THE END OF XX – BEGINNING OF XXI CENTURIES

*У статті досліджено основні етапи реформування системи підготовки кваліфікованих працівників дошкільних закладів та вчителів початкової школи в Англії в кінці ХХ – на поч. ХХІ ст. Проаналізовано значення національних стандартів для раціоналізації моделей підготовки спеціалістів у роботі з дітьми 3–11 років. Визначено основні проблеми, які постають перед британським суспільством на шляху імплементації національних професійних стандартів на сучасному етапі. Обґрунтовано раціональність творчого використання досвіду Англії в цій сфері для покращення освітньої політики України.*

**Ключові слова:** працівник для роботи з малими дітьми, вихователь, дошкільна установа, національні стандарти для роботи з малими дітьми, професійні вміння, практичні навички, професійна компетентність, різноступенева система надання послуг.

Сучасний етап розвитку України ознаменований її інтеграцією до європейської спільноти. Орієнтація на загальноєвропейські рекомендації щодо якості освіти передбачає модернізацію професійної підготовки педагогічних кадрів. Для визначення основних напрямів функціонування педагогічної освіти в Україні важливого значення набуває вивчення та аналіз досвіду країн Європейської співдружності. Особливої уваги заслуговує досвід Англії, в якій склалася національно-самобутня, перевірена життям система підготовки майбутніх працівників дошкільних установ та вчителів початкової школи. Ця система стала основою формування

нового покоління вихователів та вчителів, здатних працювати в сучасному постійно конкуруючому суспільстві. В останніх дослідженнях вітчизняних науковців Н.М. Авшенюк [1], В.Б. Гаргай [2], Л.П. Поліщук [3] та зарубіжних авторів М. Ебек [5], Д. Хевей [6], Е. Уорд [7], Б. Уотс [8] увага зацентрована на вивченні досвіду Англії в професійній підготовці вчителів початкової школи. Однак процес реформування системи підготовки кваліфікованих кадрів для усієї різноманітності установ, що працюють із дітьми 3–11 років, не був предметом спеціального вивчення.

У цій статті спробуємо окреслити особливості реформування системи підготовки кваліфікованих кадрів в Англії у період кінця ХХ – поч. ХХІ ст. Доцільно зауважити, що цей часовий проміжок в історії освіти Англії вирізняється введенням національних стандартів дошкільної та початкової освіти, які стали основою її реформування.

В означений період в Англії відбулися бурхливі процеси оновлення та вдосконалення змісту, методів і форм підготовки майбутніх працівників дошкільних закладів та вчителів початкової школи. Зокрема, окрім 95000 зареєстрованих вихователів, від 200 000 до 400 000 осіб (не вчителів) були залучені до роботи з дітьми 3–11 років і їх сім'ями в яслах, початкових школах, сімейних центрах, програмах допомоги сім'ї, іграшкових бібліотеках тощо. Під час соціологічного опитування, проведеного в межах «Проекту до 7 років» [6], в Англії було ідентифіковано близько 85 професій, що мали стосунок до роботи з дітьми 3–11 років, і ця кількість постійно збільшувалася. У своїй доповіді для Жіночої Національної комісії [4] міністр охорони здоров'я доповідала, що між 1988 і 1990 рр. кількість працівників у дитячих дошкільних закладах зросла на 60 % до 58 000. Основну частину цих працівників становили жінки. Завдяки соціологічним дослідженням було з'ясовано, що моделі підготовки професійних кадрів для роботи з дітьми 3–11 років були надзвичайно заплутаними й недосконалими [6]. Існувала певна кількість навчальних курсів для 16–19-річних із навчальними планами, які аж ніяк не відповідали ні змісту, ні цілям майбутньої професії. Єдині навчальні курси для працюючих, здебільшого жінок, не були ліцензовані, а після їх закінчення не видавали сертифікат. Їх тривалість становила від 6 тижнів (один вечір на тиждень) до 1 року. На диво, беручи до уваги рівень відповідальності вихователів та інших працівників дошкільних закладів за благополуччя дитини, документ про освіту не був обов'язковою вимогою для влаштування на роботу. Лише 31 % тих, хто несли відповідальність за дітей в дошкільному закладі чи дитячому центрі, мали відповідну кваліфікацію й тільки 65 % вихователів дошкільних закладів і 57 % їх помічників проходили відповідне навчання [4]. Таким чином, догляд за малими дітьми часто розглядався не як «справжня» професія, а як продовження материнської ролі. Цей підхід, своєю чергою, надавав низького статусу роботі вихователів та інших працівників дошкільних закладів, що сприяло утриманню зарплати в цій сфері на досить низькому рівні, а кількість працівників високою. Ставлення до виховання і навчання дітей як до продовження материнської ролі жінок, відсутність обов'язкових загальнонаціональних вимог до професійної кваліфікації працівників різного рівня для роботи з малими дітьми (окрім вчителів початкової школи державного сектору) формували громадську думку про те, що навчання для отримання роботи в цій сфері не є обов'язковим.

Закон про Дитину 1989 р. став важливим кроком на шляху реформування професійної підготовки працівників дошкільних установ та вчителів початкової школи. Він уперше уповноважив місцеві органи влади забезпечити навчальні можливості для тих, хто залучений до роботи з дітьми 3–11 років. Директиви, що супроводжували цей Закон (Департамент Здоров'я 1991 р.), називали особисті якості і вказували на необхідність певного досвіду в тих, хто обирає своєю професією роботу з дітьми 3–11 років. Але ні Закон, ні Директиви не ставили обов'язковою вимогою професійну кваліфікацію таких працівників і не конкретизували мінімальний обсяг загальноосвітніх чи спеціальних знань для цього.

У британському суспільстві 80–90-их років ХХ ст. розгорнулися широкі дискусії щодо якостей, якими повинен володіти вихователь дошкільного закладу чи вчитель початкової

школи в оновленій освітній системі. По-перше, на думку британських науковців, вони повинні бути професіоналами, здатними виконувати складну й соціально-важливу роль. «Тільки тим, хто є компетентним, кваліфікованим і зрілим, можна дозволити найширшу професійну автономію», – вважав Е. Уорд [7, с. 9]. Б. Уотс переконував, що якою б не була форма й природа дитячих закладів, вихователі дитсадків, вчителі початкової школи та інший персонал повинні керуватися у своїй роботі такими критеріями професіоналізму:

- професійні знання і навички;
- бажання постійно розвиватися і удосконалювати свої знання та професійний рівень;
- альтруїзм, служіння справі загального добробуту і відповідальність за власний неперервний професійний розвиток [8, с. 12].

М. Еббек, виступаючи на світовому конгресі в Лондоні у 1989 р., наголошував на тому, що критерії професіоналізму є дуже важливими для підняття статусу вихователів і вчителів початкової школи [5, с. 91].

На думку британських науковців, якості, якими повинні володіти працівники дошкільних устав та вчителі початкової школи, можна розділити на 3 категорії: особисті/соціальні якості, професійні вміння та практичні навички.

Працівник дошкільного закладу чи вчитель початкової школи повинен бути такою особистістю:

- гнучкою, з позитивним ставленням до себе й навколишнього світу;
- високоосвіченою, з широким інтересом до мистецтва і знанням законів фізичного світу;
- чутливою до потреб інших, незважаючи на їх культурне і соціальне походження;
- відданою своїй справі;
- зацікавленою проблемами дитини;
- з допитливим розумом і потребою подальшого професійного росту;
- яка володіє так званим «колективним професіоналізмом», уміє ефективно працювати з колегами, батьками, різними агенціями і з дітьми, незалежно від їх культури, релігії чи статі.

Щодо професійних вмінь, то наголошувалось:

- на глибоких знаннях вікових та психологічних особливостей розвитку дитини;
- на умінні передавати знання іншим;
- глибокому розумінні предметів програми раннього шкільного навчання і цінності гри;
- на знанні та повазі до культурних і соціальних схожостей та відмінностей;
- уміннях спостерігати та критично оцінити не лише навчальні програми, які пропонуються, успіхи дитини, але й себе самого;
- на знанні сімейного законодавства;
- умінні захищати інтереси дітей.

До практичних навичок, на думку британських науковців, належать такі уміння:

- планувати програми, що забезпечують неперервність і послідовність освіти і виховання;
- представляти ці програми різним групам людей (професіоналам, непрофесіоналам);
- організовувати команду однодумців для вироблення спільної стратегії навчання і виховання;
- стимулювати особистий розвиток членів своєї команди.

Радикальні зміни в британській системі дошкільного виховання та початкової освіти пов'язані передусім із усвідомленням британським суспільством у кінці ХХ – на поч. ХХІ ст. того, що ключовими передумовами високоякісного догляду за малими дітьми є впровадження загальнонаціональних вимог до педагогічної освіти працівників дошкільних установ та вчителів початкової школи.

Цей процес почався у 80-их роках ХХ ст., коли британський уряд, стурбований низьким, порівняно з іншими країнами Європи, рівнем кваліфікації робочої сили, уповноважив спеціально створену групу перевірити стан професійної підготовки спеціалістів для усіх секторів, у т.ч. освіти і виховання. Висновки робочої групи вказували на значні недоліки, зокрема наявність великої кількості освітніх установ, які присвоювали кваліфікації без можливості

провести порівняльний аналіз якості знань, що надавались ними; відсутність механізмів перенесення кредитів для отримання релевантної кваліфікації; відсутність системи подальшого професійного розвитку. Багато існуючих на той час кваліфікацій були розкритиковані за опору на теоретичні знання і відсутність зв'язку з реаліями робочого місця. Роботодавці скаржилися, що випускники освітніх установ мали ґрунтовні теоретичні знання, але були погано обізнані з практикою і часто потребували додаткового навчання на робочих місцях.

Наступним кроком став Білий Документ (The White Paper), прийнятий Департаментом зайнятості та Департаментом освіти і науки в 1986 р. Відповідно до нього восени 1986 р. була створена Національна Рада з професійних кваліфікацій (NCVQ), якій доручили виробити раціональну систему професійних кваліфікацій для працівників усіх сфер до 1992 р. Професійні кваліфікації базувалися на ідеї професійної компетентності, тобто здатності виконувати свою роль на робочому місці відповідно до очікуваних стандартів. Оцінювали не теоретичну підготовку, а здатність активно продемонструвати свою компетентність у реальній робочій ситуації. Це свідчило про зміщення акценту із теоретичного передання знань, вмінь і досвіду студентам на практичний результат функціонування випускника як компетентного працівника.

У межах нової системи всі професійні кваліфікації розподілялись на 4–6 рівнів: від базових компетенцій на початкових рівнях, що потребують нагляду експертів (Рівень 1), до складної, спеціалізованої діяльності, яка виконується зі значною мірою автономії, містить деякі управлінські функції і потребує додаткових компетенцій на вищих рівнях (Рівень 6). Кожен із цих рівнів охоплював професійні компетенції, а також способи їх набуття через доступ до системи професійного навчання.

Як результат цих широких державних реформ постало питання про розроблення на основі національних професійних кваліфікацій державних стандартів дошкільного виховання та початкової освіти. Це завдання вперше було реалізоване в межах «Проекту роботи з дітьми до 7 років» за сприянням Консорціуму з Сектору Догляду – органу, який вивчає всі аспекти зайнятості населення в соціальній сфері та сфері медичного обслуговування [6].

Основна вимога Департаменту зайнятості полягала в тому, щоб національні професійні стандарти були вироблені на основі конкретної методології; кожний стандарт складався з певних компетенцій, які необхідні для виконання працівником своїх функцій; а також містив перелік критеріїв, відповідно до яких можна дати оцінку діяльності працівника експертом. Застосування методології розроблення стандартів до сфери дошкільного виховання і початкової освіти дітей було нелегким завданням, оскільки потребувало охоплення всіх працівників, залучених до роботи з малими дітьми та їх сім'ями, з урахуванням цінностей і принципів, прийнятих у цій сфері: цілісності навчання і виховання, важливості залучення батьків тощо. До цієї роботи на різних етапах залучили більш ніж 3000 практичних працівників з різних навчальних та виховних закладів Британії. Перші національні (і шотландські) професійні кваліфікації в сфері дошкільного виховання і початкової освіти дітей, що базувалися на цих стандартах, були впроваджені в лютому 1992 р. Прикладом є сучасні кваліфікації II і III рівнів, які базуються на основних компетенціях, що охоплюють базові функції забезпечення добробуту, навчання і розвитку дітей 3–11 років, а також містять від двох до чотирьох додаткових компетенцій для отримання певного ступеня спеціалізації. Так, скажімо, перші три кваліфікації, які повинні бути акредитовані на рівні III, охоплюють «Освіту і виховання дитячої групи», «Дошкільне навчання і виховання», «Дошкільний заклад». В наступні два–три роки відбувається спеціалізація у таких сферах, як «Допомога сім'ї», «Початкова освіта», «Особливі потреби», «Ігрова діяльність в умовах лікарні».

Упровадження національних (і шотландських) професійних стандартів стало революційною зміною в професійній підготовці майбутніх працівників дошкільних закладів та вчителів початкової школи і призвело до суттєвої раціоналізації моделей підготовки спеціалістів, зокрема:

- формування стандартів виховання і освіти дітей, що базуються на національно усталених критеріях;



- розвиток системи подальшого навчання і професійного росту;
- гнучкість освітньої системи, яка дає змогу працювати в різних закладах догляду і освіти дітей або у сферах пов'язаних із цією професією на основі набутих загальних компетенцій;
- механізм різноступеневої системи надання послуг відповідно до різних ступенів кваліфікацій.

Упровадження національних професійних стандартів для працівників дошкільних закладів і вчителів початкової школи отримало широке визнання і схвалення в британському суспільстві. У звіті Румбольтського комітету зазначили: «Ми вітаємо роботу Національної Ради з професійних кваліфікацій у напрямі встановлення погоджених стандартів для працівників дошкільних закладів та початкової школи. Ми віримо, що за наявності необхідних ресурсів це дасть поштовх значній раціоналізації моделей підготовки професіоналів у цій сфері. Національні стандарти покращать статус працівників, які працюють із малими дітьми, шляхом визнання необхідності високого рівня їх професійних умінь і навичок, а також відкриття перспектив для професійного росту і здобуття нових компетенцій» [4, с. 24].

Стало зрозумілим, що впровадження національних стандартів для забезпечення серйозних реформ у професійній підготовці спеціалістів у межах усієї країни залежатиме від наявності ресурсів, необхідних для створення і підтримки в належному стані високого рівня підготовки спеціалістів та формування інфраструктури для оцінювання їхньої праці. Особлива надія покладалася на підтримку центрального уряду, оскільки впровадження нової системи національних професійних стандартів пов'язували з проблемою зайнятості населення [6, с. 95]. Припускалося, що оцінювання професійної компетенції працівників дошкільних установ і вчителів початкової школи відбуватиметься здебільшого на робочому місці і проводитиметься менеджерами, які, окрім своїх безпосередніх обов'язків, виконуватимуть роль експерта з оцінювання професійної компетентності працівників. Тобто оцінювання здійснюватиметься за допомогою внутрішніх ресурсів.

Однак, як виявилось, такий підхід ускладнювався щонайменше трьома чинниками. По-перше, лише громадський сектор здійснював постійний тиск на державні структури з метою визначення робочих обов'язків і кваліфікацій працівників для роботи з дітьми 3–11 років. Державні установи не мали відповідних служб, які б займалися цією проблемою. Виникало питання: хто має забезпечити підготовку експертів та саму інфраструктуру для оцінювання професійної компетентності?

По-друге, працівники для роботи з дітьми 3–11 років повинні мати високий рівень автономії у своїй роботі. Було відсутнє регулярне спостереження за роботою  $\frac{3}{4}$  таких працівників, а відповідно, і оцінювання їх компетентності [6].

По-третє, навіть якщо потенційний експерт з оцінювання професійної відповідності працівників для роботи з дітьми 3–11 років безпосередньо знаходився на робочому місці, виконання ним власних прямих обов'язків стояло на заваді проведенню детального оцінювання роботи інших працівників.

Для широкомасштабної імплементації національних стандартів у сфері виховання і навчання дітей єдиним практичним вирішенням цієї проблеми стало використання кваліфікованих, спеціально підготовлених експертів, які спостерігають за роботою та оцінюють кандидатів безпосередньо на їхніх робочих місцях. Це, своєю чергою, передбачало створення якісно нових інфраструктур і залучення значних ресурсів.

Іншою проблемою для впровадження національних стандартів у Британії є існування не одного, а щонайменше трьох напрямів діяльності, що накладаються один на один, чинник навчання, охорона здоров'я та соціальна робота, зв'язки з громадськістю як додатковий фактор в окремих випадках. Межі часткового їх перекривання неможливо чітко визначити, оскільки кожна з професій, пов'язана з цими трьома сферами діяльності, проводить власний функціональний аналіз щодо необхідності відповідних компетенцій для виконання

конкретних професійних ролей. Сучасна система здобуття професійних кваліфікацій, яка базується на знанні, конкретних вміннях і навичках з одного напрямку, скажімо, викладання певного предмета, не пояснює, як отримати потрібну підготовку для управління багатофункціональним дитячим центром або центром сім'ї. Керівники таких закладів повинні бути компетентними не лише у сфері допомоги батькам, забезпеченні здоров'я і добробуту сімей з малими дітьми, але також у складанні навчальних планів і програм, менеджменті. З огляду на сказане, ключовим є питання про те, чи професійні кваліфікації можуть бути адаптовані, щоб включити спектр компетенцій, необхідних для виконання таких професійних ролей, чи потрібно говорити про підготовку нового виду багатофункціональних професіоналів для роботи з дітьми 3–11 років.

Проведене дослідження дає підставу для висновків, що впровадження національних стандартів значно покращило статус працівників дошкільних установ і вчителів початкової школи шляхом визнання комплексного діапазону робочих обов'язків і високого рівня кваліфікацій, необхідних для їх виконання. Цей процес триває, а отже, продовжується пошук способів вирішення проблем, пов'язаних із підготовкою багатофункціональних професіоналів для роботи з дітьми 3–11 років.

Наукові результати щодо вивчення досвіду Англії могли б бути доцільно використані для покращення освітньої політики України. Особливої уваги, на наш думку, заслуговує подальше дослідження гнучкості британської освітньої системи, яка дає нові можливості для професійного росту й роботи у сферах релевантних з основною професією.

#### Список використаних джерел

1. Авшенюк Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Авшенюк Наталія Миколаївна. – К., 2005. – 195 с.
2. Гаргай В. Б. Повышение квалификации учителей на Западе: новые подходы / В.Б. Гаргай // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 74–80.
3. Поліщук Л. П. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в Англії в умовах євроінтеграції : [навчально-методичний посібник] / Л. П. Поліщук – Житомир: ЖДУ, 2010. – 119 с.
4. Department of Education and Science and Department of Employment (1991) Education and Training for the Twenty-first century, Cmnd 9823, London: HMSO.
5. Ebbeck, M. (1990). Preparing early childhood personnel to be pro-active policy working professionals // Early Child Development and Care 58. – P. 87-96.
6. Hevey, D. and Windle, K. (1990) Unpublished report of Working with Under Sevens Project Occupational Mapping Survey.
7. Ward, E. (1986). – Sound policies promote effective programmes for young children. – Australian Early Childhood Association, Canberra.
8. Watts, B. N. (1987) Changing families: changing children's services // Australian Journal of Early Childhood Education. – № 12(3). – P. 4-12.

*The reasons and the main stages in reforming of the system of qualified workers with young children and primary school teachers training in England at the end of XX – beginning of XXI centuries have been researched. The importance of national qualifications for the rationalization of workers with young children (3–11 years old) training model has been analyzed. The main problems facing British society nowadays on their way to implement national professional standards have been determined. The importance of creative use of English experience in this field to improve educational system of Ukraine has been proved.*

**Key words:** worker with young children, early year teacher, pre-school setting, national standards for work with young children, professional skills, practical skills, professional competency, graded levels of services provision.