

DOI 10.31651/2524-2660-2020-1-56-62

ORCID 0000-0002-8770-1074

РУДЕНКО Іванна Анатоліївна,

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри іноземних мов,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: jasiajaremchuk@gmail.com

ORCID 0000-0002-2646-8344

ОРЕНДАРЧУК Оксана Леонідівна,

кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри іноземних мов,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
e-mail: oxanaarend@gmail.com

УДК 373.5.091.12:005.963.011.3-051(73+410)(045)

**СУТНІСТЬ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ У США ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

У дослідженні схарактеризовано процес підвищення кваліфікації вчителів у Великій Британії та США як цілеспрямовану систему, яка має свою специфіку і розвивається під впливом чинників різного рівня її масштабу.

У статті розглянуто систему організації післядипломної педагогічної освіти у Великій Британії та США, проаналізовано сучасні тенденції неперервної освіти педагогів у обох країнах, обґрунтовано форми, зміст, тривалість та частоту заходів підвищення кваліфікації. У статті проаналізовано проблематику організації процесу навчання уже сформованих спеціалістів, умови успішного досягнення усіх запланованих цілей у ході процесу підвищення їх кваліфікації, висвітлено основні цілі процесу підвищення кваліфікації освітян двох країн, виокремлено провідні тенденції неперервної освіти педагогів.

Ключові слова: підвищення кваліфікації; вчитель; післядипломна освіта; педагогічні кадри; неперервна освіта.

Постановка проблеми. Глобалізація економіки та освітньої сфери інтенсифікувала проведення міжнародних досліджень в освіті, які доводять, що масштабність освітніх завдань вимагає передусім належного рівня підготовки викладача. Модернізація загальноосвітньої школи – органічний складник повного оновлення всієї системи освіти, центральним фігурантом якої постає вчитель. Соціальне замовлення держави порушує перед вищою школою низку завдань: формування освічених, високоморальних, енергійних спеціалістів, спроможних самостійно ухвалювати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозувати їхні можливі наслідки, організовувати плідну співпрацю, демонструвати академічну й соціальну мобільність, динамізм, конструктивність. За виконання цих нелегких, але вкрай важливих завдань повинна взяти відповідальність система підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників освіти.

Післядипломна освіта педагогічних кадрів як структурант системи неперервної освіти вможливує постійний професійний

та особистий розвиток дорослого населення з огляду на регулярні соціально-економічні зміни в сучасному суспільстві. Аналізуючи перебіг освітніх процесів упродовж кількох десятиліть, дослідники акцентували на нові підходи до педагогічної діяльності, тому навчання викладачів повинно виходити за межі викладання дисципліни й передбачати засвоєння модерних технологій, осмислення способів мотивування учнів та ін. Посилене зацікавлення питаннями, що належать до сфери підвищення кваліфікації педагогів, аргументувало необхідність у зосередженні уваги на більш чітких вимогах до підготовки педагогів, що слугує запорукою якісної діяльності, зважає на цільові й ціннісні установки та вікові особливості дорослої людини. Підвищення кваліфікації вчителів сприяє поліпшенню якості викладання, дає змогу розробляти ефективні навчальні програми на основі останніх наукових досягнень.

В умовах глобалізації, що безпосередньо впливає на економіку, культуру та інформацію, докорінне перетворення в засобах комунікації, упровадження електронно-обчислювальної техніки в усі сфери життєдіяльності людини та у світ праці, постає об'єктивна потреба в об'єднанні зусиль дослідників освіти різних країн. Система безперервного підвищення кваліфікації викладачів за кордоном активно розвивається, зважаючи на сучасні підходи до навчання студентів (використання інформаційних технологій, інтернет-ресурсів як важливих компонентів у професійній підготовці вчителів). Крім цього, багато країн організовує програми стажування й обміну досвідом викладачів, сприяючи широкому доступу до професійної підготовки та перепідготовки як на національному, так і на міжнародному рівнях.

Мета статті. Дослідити сучасні тенденції розвитку системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у розвинених країнах світу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз історико-педагогічної літератури США засвідчує, що до кінця 50-х – початку 60-х рр. ХХ ст. проблемами підвищення кваліфікації педагогів США опікувалися лише 50–60-ті рр. З огляду на це в США не всі шкільні округи мали належну матеріальну базу для реалізації ефективних програм підвищення кваліфікації вчителів, у деяких округах через порівняно низький рівень життя процес підвищення кваліфікації взагалі не відбувався.

У 50–60-ті рр. завдання підвищення кваліфікації вчителів в США зводився в основному до ознайомлення їх із новими програмами, підручниками, посібниками, а також з ідеями, покладеними в основу нових шкільних курсів.

Пізніше акцент помітно переноситься на практичний аспект навчання. Увага приділяється не стільки передачі інформації, скільки формуванню необхідного стандарту умінь і навичок, необхідних для виконання вчителями їх функціональної ролі. У програми підвищення кваліфікації включені питання діагностування навченості учнів, формування навчальних цілей, диференціації та індивідуалізації процесу навчання, застосування сучасних технологій, нових способів організації групової роботи в класі тощо.

На початку 70-х рр. в США для викладачів іноземних мов були організовані чотири види курсів. Перший вид – курси-семінар тривалістю у два тижні. Учителі одного штату збираються для підготовки спеціальних навчальних матеріалів. Заняття проводять щоденно з 8:00 30 хвилин до 17 годин з перервою в півтори години.

Другий вид – короткочасові курси, тривалість яких становить від 4 до 8 тижнів. На першому тижні занять відбувається знайомство слухачів один з одним, окреслюють загальні цілі, вивчають фактори, які впливають на формування позитивного ставлення до навчання. Слухачі можуть говорити лише мовою, якою викладають курси. Другий тиждень – вивчення раніше не відомої слухачам іноземної мови, із використанням нового підходу до навчального процесу. Слухачі виконують роль учнів та на собі випробовують нові форми і прийоми викладання. Ранкові заняття записують на відеоплівку й аналізують на денних заняттях, під час перегляду відеозапису слухачі самі формулюють завдання уроку, з'ясовують ступінь їх виконання. Для третього і четвертого тижня передбачено вивчення можливостей застосування різних видів мистецтва на уроках при навчанні іноземної мови. Слухачі отримують інформацію про художні та музичні твори,

шляхи їх адаптації до потреб та інтересів учнів; під керівництвом досвідчених педагогів готуються матеріали для подальшої роботи в класі. Потім вони проводять міні-уроки для колег по курсам, використовуючи новий підхід і створені ними навчальні матеріали. Ця робота оцінюється викладачами.

Третій вид – короткочасові курси-семінари для викладачів іноземних мов університету або коледжу. Проводяться вони по суботах, вечорами або у відпускний час, щоб було зручніше викладачам і вчителям, які працюють.

Четвертий вид – курси-семінари, організовані на базі декількох місцевих шкіл для їх вчителів. Поширення цього виду короткочасових курсів пов'язане з тим, що спільність проблем дає змогу укладачам програм забезпечувати найбільш ефективні практичні рішення. Учителі можуть відразу ж застосовувати в роботі те, що дізналися на семінарі, удосконалюючи послідовно один прийом за іншим. Однак брак коштів, особливо в міських шкільних системах, перешкоджає запрошенню на семінари висококваліфікованих лекторів, що значно знижує цінність семінару [1, с. 36–38, 52–53].

Докладно опрацьовуючи сучасні студії, присвячені сфері підвищення кваліфікації вчителів у системі неперервної професійної освіти англomовного світу, Н. Муқан зазначає, що для неперервної професійної освіти початку ХХІ ст. характерне реформування, метою якого є вдосконалення освітніх пропозицій спеціалістів різних галузей господарства та творення знань про закономірності розвитку суспільства й економіки на науковій основі. Особлива увага зосереджена на вивченні проблем неперервної освіти педагогів, професійна діяльність яких не тільки тісно пов'язана з інтелектуальним розвитком і вихованням юного покоління, а й посідає одне з чільних місць у соціальному поступі загалом.

Післядипломна педагогічна освіта на сучасному етапі розвитку вирізняється різноманітністю організаційних структур, змісту, форм і методів освіти дорослих, що зумовлене специфічними рисами історичного розвитку, національними традиціями та пріоритетами освітніх потреб педагогічних працівників. Водночас на систему, що сформувалася, суттєво впливають зовнішні чинники: процеси глобалізації суспільства, інтернаціоналізація освіти, діяльність міжнародних організацій, які акумулюють прогресивні педагогічні ідеї, порушують нагальні вимоги щодо її вдосконалення. Відбувається формування спільних тенденцій розвитку педагогічної галузі у світо-

вому освітньому просторі, що окреслює вектори подальшого реформування національної системи післядипломної педагогічної освіти. Питання підготовки та підвищення кваліфікації вчителів у сучасних умовах відображено в таких важливих документах міжнародних організацій, що ухвалені на початку XXI ст.: ОЕСР / ЮНЕСКО «Учителі для шкіл майбутнього: аналіз всесвітніх показників у галузі освіти 2001 р.» (Teachers for Tomorrow's Schools: analysis of the World Education Indicators. 2001 Edition); Доповідь Світового банку «Навчання впродовж життя в умовах нової економіки» (Life long Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries); Доповідь ОЕСР «Залучення, розвиток і збереження ефективних вчителів» (Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers), підготовлену за результатами міжнародного дослідження [2, с. 187–190].

У США поширені сучасні стратегії післядипломної освіти вчителів, вони відрізняються від традиційних за місцем реалізації, організаційними механізмами, змістом. Раніше тренінги, професійний розвиток учителів організували в університетах США, спеціальних агентствах, так званих інститутах професійного розвитку. Нині ж практикують навчання в школах, де молоді вчителі спостерігають, асистують і викладають. Таке навчання має формальні й неформальні аспекти. У багатьох американських штатах функціонують мережі шкіл професійного розвитку вчителів, де школи об'єднані в асоціації з певних проблемних напрямів, організовані міжшкільні курси для вчителів [3, с. 284].

Важливим кроком у галузі підвищення кваліфікації педагогів США було створення Національного науково-дослідницького центру з навчання вчителів, який ініціював масштабні міжнародні дослідження в галузі післядипломної освіти педагогічних кадрів для пошуку шляхів оптимізації функціонування системи підвищення кваліфікації, раціонального використання наявних матеріальних ресурсів, а також взаємобміну й вивчення набутого кожною країною досвіду. Пріоритетним напрямом державної політики США в галузі національної освіти є рекрутинг (від фр. *recruter* – набирати, вербувати), збереження та стимулювання праці вчителів, які готують американських дітей бути конкурентоспроможними в умовах глобальної економіки. У школах країни набули поширення різноманітні форми підвищення кваліфікації вчителів, зокрема відвідування занять наставниками з подальшим аналізом; запровадження інноваційних програм у системі

підвищення кваліфікації вчителів; організація літніх курсів для перепідготовки вчителів при великих університетах і коледжах, які мають належну матеріальну базу й отримують дотації з федерального бюджету.

Діяльність літніх курсів охоплює два етапи: перший – літні заняття з вивчення фахового предмета; другий – професійна підготовка впродовж навчального року. Означені курси працюють у липні-серпні впродовж шести-восьми тижнів. Заняття проводять щоденно, практикують різні форми лекцій, семінарів, практичних занять, самостійну роботу. Основне завдання таких курсів – ознайомлення педагогів зі змістом нових програм, підручників і навчальних посібників. У системі підвищення кваліфікації вчителів переважає інформаційний підхід, який зважає на сучасний стан науки. Існують також річні курси без відриву від роботи, які проводять щотижня у вечірній час за кошти Національного наукового фонду.

Останнім часом у країні помітна стійка тенденція до централізації освіти. Так, на державному рівні ухвалюють рішення стосовно оновлення цінності диплома середньої школи шляхом урегулювання стандартів та підвищення якості перепідготовки вчителів. На федеральному рівні чітко окреслюють тенденції, пов'язані з професійною діяльністю вчителів: акредитування всіх педагогічних навчальних закладів; створення добровільної національної системи оцінювання успішності для визначення рівня підготовки вчителів; створення програм резидентури вчителів – винятково підготовлених рекрутів для шкіл із високим рейтингом неуспішних учнів з малозабезпечених сімей; розширення й додаткове фінансування програми моніторингу; підтримка нових та інноваційних шляхів підвищення зарплати вчителям. Держава постійно контролює і стимулює проведення штатами жорстких реформ діяльності державних шкіл США. Федеральний уряд надає істотне фінансування освітнім галузям тих штатів, які погоджуються з вимогами держави та приймають ці програми [2, с. 187–190].

Серед форм роботи з підвищення кваліфікації вчителів варто назвати групову роботу, що продуктивно застосовують у центрах професійного розвитку. На таких заняттях викладачі-тренери вдаються до колективної діяльності, проте нині увагу зосереджено на предметі проектування та реалізації професійного розвитку – не на динамічному розвитку окремого вчителя, а цілої групи, що, зазвичай, працює разом у реальному або у віртуальному середовищі.

Це змінює ставлення до результату підвищення кваліфікації, індивідуальні сертифікати втрачають доцільність, натомість стають значущими якісні зміни в роботі вчителів. До груп можуть входити вчителі одного проблемного класу, однієї школи або вчителі, які аналізують певну проблему в більш широких масштабах [4].

С. Правдивцева, вивчаючи основні підходи до підвищення кваліфікації вчителів середніх шкіл США, зауважує, що знання дисципліни не є основним показником в оцінюванні рівня компетентності вчителя. До базових якостей і характеристик, якими має володіти досвідчений кваліфікований педагог, належать такі: ґрунтовні знання з навчальної й суміжних дисциплін; гнучкість мислення та легкість сприйняття нової інформації; визнання індивідуальних особливостей учнів й інших учителів; спроможність знаходити спільну мову зі школярами, батьками, колегами; проведення постійного самоаналізу, саморозвиток; ентузіазм; вияв почуття гумору; увічливість, чуйність, доброзичливість, повага до почуттів інших людей; орієнтація на світ дитини та повага до її інтересів і можливостей; реалізація творчого підходу до професійної діяльності [5, с. 2–3].

Підґрунтям фахового розвитку вчителів слугує оперування аналітичними відомостями про навчальну успішність учнів, що дає змогу окреслити пріоритети розвитку освіти дорослих, моніторити навчальний прогрес, сприяти неперервному поступові школярів, планувати зміст освіти, прогнозувати її вплив на розвиток освіти у вимірі школи, шкільного округу, штату, держави. «Учителі нашої нації нерозривно пов'язані з успішністю учнів. Такий зв'язок зумовлює важливість високоякісної підготовки педагогів» [6, с. 3].

Як традиційні, так і інноваційні стратегії професійного розвитку вчителів постають перед проблемою оцінювання результатів фахового навчання вчителів. Раніше переважала констатація факту навчання, коли вчителі отримували сертифікати участі або складали іспити. Вважали, що в такий спосіб можна продемонструвати ступінь засвоєння переданих знань і вмінь у контексті курсу підвищення кваліфікації, але не в реальному шкільному класі. Такі форми оцінювання лише формалізували програми перепідготовки. Нині порушену проблему в США розв'язують через удосконалення сертифікації й тестування педагогів, що не спрямовані на конкретні курси перепідготовки, але формулюють певні вимоги до тих, хто їх проектує. Під час екзаменаційних процедур, наприклад сертифікації вчителів (Teacher's License), що

проводить Служба оцінювання якості освіти (Education Testing Service), імітують реальні контексти дій учителя [3, с. 285].

Починаючи з 1960-х рр., у Великій Британії поступово стали розвиватися форми надання послуг особам, які працюють у школах і потребують удосконалення кваліфікації. До цього часу педагогічну освіту у Великій Британії традиційно пов'язували лише з підготовкою у ВНЗ. У 1972 р., після опублікування двох документів «Вимоги щодо освіти і підготовки вчителів» (підготовлені комітетом Е. Джеймса) і «Біла книга», де подано 10-річний план розвитку освіти, була сформована система трифазної підготовки вчителів. Перша фаза – здобуття базової вищої освіти (два роки), друга фаза – професійно-педагогічна підготовка (один рік у ВНЗ, один рік у школі), третя фаза – підвищення кваліфікації (упродовж професійної кар'єри вчителя). Рівень кваліфікації вчителів мали контролювати місцеві органи влади, що отримували бюджетні кошти, разом зі школами планували організацію й проведення різних форм післядипломної освіти [7].

Ю. Кіщенко зазначає, що нині у Великій Британії система підвищення кваліфікації вчителів, які працюють, організована за двома напрямками: 1) удосконалення одержаних умінь і навичок педагогів (fine-tuning); 2) засвоєння нових знань, формування нових умінь і навичок. Обрання методів викладання залежить від мети конкретного курсу (курсів) підвищення кваліфікації або перепідготовки. Серед типів – усталені педагогічні прийоми (наприклад, лекції, групові дискусії, програмоване та дистанційне навчання) і спеціальні методи, що можна зарахувати до окремої методики, зокрема:

- консультації – мікроконсультації, періодичні консультації під час керівництва дослідницькою роботою або творчим колективом учителів;

- активні методи розв'язання проблем – відвідування уроків із подальшим обговоренням та аналізом, конференції, семінари, спільні круглі столи для викладачів ВНЗ і вчителів, розроблення навчальних матеріалів, програм тощо;

- аналітичні методи – аналіз певного педагогічного досвіду, уроків, навчальних матеріалів, підручників, самоаналіз і самомоніторинг учителя;

- симулятивні методи – організація ділової гри, мікророзроблення, практичні заняття;

- поширення спеціально розроблених наборів матеріалів – «пакетів для підвищення кваліфікації».

Більшість англійських педагогів окреслює загальні методи (елементи викладання), що залежно від мети підвищення кваліфікації – удосконалення вмінь та навичок або перекваліфікація – комбінують різними шляхами. Аналіз сучасної науково-методичної літератури дає змогу виокремити такі компоненти й методи навчання в британській системі післядипломної освіти вчителів, які працюють: навчання теорії, опис умінь або стратегій навчання; моделювання чи демонстрація вмінь, моделей навчання; практика рольових ігор або створення навчальних ситуацій; структурований і відкритий взаємозв'язок; керівництво й допомога в разі аплікації нових умінь у класі [8, с. 157–167; 9, с. 40].

Курси підвищення кваліфікації пропонують різні освітні установи та навчальні заклади, а саме: департамент освіти і науки, інститути педагогіки вищих навчальних закладів, незалежні консультативні групи, учительські центри, місцеві органи освіти, школи. За часом проведення курси поділяють на короткотривалі та тривалі. Найбільш поширеними курсами при інститутах педагогіки вважають одноденні, триденні, п'яти- й шестиденні, а також канікулярні. Наприклад, в Інституті педагогіки Лондонського університету функціонують усі ці види курсів, їх організовує відділ, що є інформаційним центром, який надає послуги в галузі підвищення кваліфікації місцевих органів освіти й підзвітних їм шкіл. У кінці календарного року завершується їх затвердження, місцеві органи освіти отримують інформацію про плани проведення курсів на наступний рік, потім передають відомості по школах.

Особливість організації триденних курсів полягає в тому, що їх проводять за типом сендвіч-моделі. На період курсів учителів звільняють від трудової діяльності. Кожне наступне заняття відокремлюють від попереднього рівно на тиждень. Сендвіч-модель також актуальна для п'яти й шестиденних курсів із тижневими перервами, різниця лише в тому, що на час проведення цих курсів учителі не припиняють працювати, оскільки відвідують заняття ввечері. Курси тривають 2–3 години, заощаджуючи час і витрати. Щороку в Лондонському університеті проходить від 15 до 20 таких 3-денних і 5–6-денних курсів, які відвідують 25 учителів. Нетривалими вважають «канікулярні курси», їх учителі можуть відвідати раз на рік під час Великодня протягом 3–5 повних днів, між якими немає перерви. Кількість учасників сягає від 15 до 40 осіб, які приїжджають із різних місць. Завдяки такому святковому періодові курси є економними, зручними

для відвідування, оскільки вчителям не потрібно шукати собі заміну на час заходів із підвищення кваліфікації. У Великій Британії нетривалі курси мають лише платну основу, їх фінансують учителі перед початком проведення. Школа відшкодовує витрати після представлення сертифіката про закінчення курсів, якщо поїздка передбачена в плані підвищення кваліфікації викладачів школи, що складає її координатор, ухвалюючи графік із директором [1].

С. Синенко наголошує, що впродовж останнього десятиріччя в країні тривав масовий експеримент «Базова підготовка вчителя – післядипломна освіта вчителя (IT – INSET)», основна мета якого полягала в об'єднанні безпосередньо в шкільному класі підготовки та підвищення кваліфікації вчителів. Для реалізації проєктів «IT – INSET» у шкільних класах створюють своєрідні творчі лабораторії (учні, студенти-майбутні вчителі, учителі, які працюють, викладачі вищих навчальних закладів), де експериментально відпрацьовують різні дослідницькі завдання з удосконалення змісту, організації процесу навчання школярів та управління ним. Серед нагальних завдань – апробація нових організаційних форм партнерства школи й вищого навчального закладу в професійній підготовці та подальшому підвищенні кваліфікації вчителів-практиків. Унаслідок сучасних реформаційних процесів у шкільній та педагогічній освіті Великої Британії, практика післядипломної педагогічної освіти вчителів зазнає ще більшого урізноманітнення, зосереджуючи увагу на потребах й інтересах школи [10, с. 102–103].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Ретельний аналіз процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у розвинених зарубіжних країнах дає підстави для висновку про те, що кожна країна має свою специфіку.

Уточнено спрямованість мети й завдань підвищення кваліфікації вчителів у Великій Британії, а саме: допомога вчителям-початківцям адаптуватися до нових умов школи, сприяння досвідченим педагогам у викладанні другого предмета, налагодження зв'язків між інноваціями в теорії і практикою, здобуття ще однієї кваліфікації (методист, директор або його заступник) та ін.

Проаналізовано систему післядипломної педагогічної освіти у США, підсумовано, що в 50–60-х рр. ХХ ст. держава не приділяла належної уваги підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів, не спрямовувала достатньої кількості бюджетних коштів, що позначилося на ефективності освітньої системи. Згодом почали акцентувати на опануванні педагогами рівня вмінь і навичок,

необхідного для провадження якісної трудової діяльності.

Нині система післядипломної педагогічної освіти зазнає постійного реформування й удосконалення під впливом зовнішніх чинників, для неї характерне різноманіття організаційних структур, змісту, форм і методів освіти.

Список бібліографічних посилань

1. Савенкова И.Э. Сравнительный анализ повышения квалификации учителей в России и в развитых зарубежных странах: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». М.: Академия повышения квалификации и переподготовки кадров, 2002. 114 с.
2. Клясен Н. Післядипломна педагогічна освіта: зарубіжний досвід та сучасна практика. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 187–190.
3. Фрумина Е.А. Непрерывное образование для педагогов: модели и особенности. *Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах*. М.: ИС РАН, 2008. С. 274–292.
4. Fullan M.G. The New Meaning of Educational Change. New York, 2001. 262 p.
5. Правдивцева Ю.С. Анализ традиционных моделей повышения квалификации учителей школ в США. URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2123.htm>.
6. Ashby C. Teacher training programs: activities underway to improve teacher training, but information collected to assess accountability has limitations. *Testimony before the subcommittee on 21st century competitiveness, Committee on Education and Workforce, US House of Representatives*. Washington, D.C.: U.S. General Accounting Office, 2002. 13 p.
7. Гладуш В.А. Особливості післядипломної освіти педагогів спеціальних навчально-виховних закладів у розвинених країнах Європи. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2012. Вип. 3. С. 46–55.
8. Кіщенко Ю. Методи викладання і форми оцінювання у системі підвищення кваліфікації учителів Англії та Уельсу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 3. С. 157–167.
9. Руденко І.А. Порівняльна характеристика процесу організації педагогічної освіти в зарубіжних країнах (Франція, США, Англія). *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2014. Вип. №28 (321). С. 38–41.
10. Сinenko С.І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина): дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ: Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, 2002. 183 с.

References

1. Savenkova, I.E. (2002). Comparative analysis of continuing education of teachers in Russia and in developed foreign countries (PhD Dissertation of Pedagogy). Moscow: Academy of advanced training and retraining of personnel. 114 p.
2. Klasen, N. Postgraduate Teacher Education: Foreign Experience and modern practice. *New pedagogical thought*. 2: 187–190.
3. Frumina, E.L. (2008). Continuing education for educators: models and features. *Continuing education in political and economic contexts*. In G.A. Klyucharyov (Ed.). Moscow: IS RAS. 274–292.
4. Fullan, M.G. (2001). The New Meaning of Educational Change. New York. 262 p.
5. Pravdivtseva, J.S. (2014). Analysis of traditional models of continuing education of school teachers in the USA. Retrieved from <http://www.emissia.org/offline/2014/2123.htm>.
6. Ashby, C. (2002). Teacher training programs: activities underway to improve teacher training, but information collected to assess accountability has limitations. *Testimony before the subcommittee on 21st century competitiveness, Committee on Education and Workforce, US House of Representatives*. Washington, D.C.: U.S. General Accounting Office. 13 p.
7. Gladush, V.A. (2012). Features of postgraduate education of teachers of special educational institutions in developed countries of Europe. *Current issues of correctional education*. Edition 3. 46–55.
8. Kishchenko, Y. (2001). Teaching methods and forms of assessment in the system of professional development of teachers of England and Wales. *Continuing professional education: theory and practice*. Edition 3. 157–167.
9. Rudenko, I.A. (2014). Comparative characteristics of the process of organizing teacher education in foreign countries (France, USA, England). *Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences*, 28(321): 38–41.
10. Sinenko, S.I. (2002). Development of postgraduate pedagogical education in the countries of Western Europe (England, France, Germany) (PhD Dissertation in Pedagogy). Kyiv: Central Institute of Postgraduate Teacher Education APS of Ukraine. 183 p.

RUDENKO Ivanna,

PhD in Pedagogy, lecturer of Foreign Languages Department,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy

ORENDARCHUK Oksana,

PhD in Philology, Associate Professor of Foreign Languages Department,
Bohdan Khmelnytsky National University at Cherkasy,

THE PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE SYSTEM OF IMPROVEMENT OF TEACHERS' QUALIFICATIONS IN THE USA AND THE UNITED KINGDOM

Summary. The study describes the process of teacher training in the United Kingdom and the United States as a purposeful system that has its own specificity and develops under the influence of factors of different levels and scales.

The article examines the system of organization of postgraduate teacher education in Great Britain and the United States, analyzes the current trends of continuing education of teachers in both countries, and substantiates the forms, content, duration and frequency of professional development activities. The article analyzes the problems of organizing the training of specialists already formed, the conditions for the successful achievement of all the planned goals during the process of improving their qualification, highlights the main goals of the process of im-

proving the education of the two countries, identifies the leading trends of continuing education of teachers.

Purpose. To investigate the current tendencies of development of the system of advanced training of pedagogical personnel in the developed countries of the world.

Methods. The theoretical methods of research are used in the article.

Results. The article focuses on the study of the peculiarities of the organization of the educational process in the system of improvement of teachers' qualifications in foreign countries.

Conclusion. Careful analysis of the process of professional development of teaching staff in developed foreign countries gives grounds to conclude that each country has its own specifics.

The aim and objectives of teacher training in the UK have been clarified, namely: the help to beginners to adapt to new school conditions, the assistance to experienced teachers in teaching the second subject, the establishing links between innovation in theory and practice, the gaining of one more qualification and others.

The system of postgraduate pedagogical education in the USA was analyzed and it was concluded that in the 50's and 60's of the XX century. the state did not pay much attention to the training of pedagogical staff, did not allocate sufficient budget funds, which affected greatly on the effectiveness of the education system. Subsequently,

they began to emphasize on mastering those skills needed for high-quality work.

Nowadays, the system of postgraduate pedagogical education is undergoing constant reform and improvement under the influence of external factors, characterized by a variety of organizational structures, content, forms and methods of education.

Keywords: *professional development; teacher; postgraduate education; teaching staff; continuing education.*

*Одержано редакцією 19.01.2020
Прийнято до публікації 11.02.2020*