

6. Ware P. D. Electronic feedback and second language writing / P. D. Ware, M. Warschauer // Feedback in second language writing : contexts and issues [edited by Ken Hyland, Fiona Hyland]. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – P. 105–122. – (The Cambridge applied linguistics series).

Плотников Е. А. Обратная связь в компьютерных материалах для обучения иноязычной грамматике.

В статье анализируются некоторые способы реализации обратной связи в компьютерных материалах для формирования иноязычной грамматической компетенции. Указаны характеристики и особенности разных типов обратной связи, а также предложены наиболее рациональные пути ее использования.

Ключевые слова: грамматическая компетенция, компьютерные учебные материалы, обратная связь.

Plotnikov Y. O. Feedback in Computer Assisted Grammar Teaching.

The article focuses on the role the computer-mediated feedback plays in the process of foreign language grammatical competence development. The peculiarities of different feedback types are described and some possible ways of their utilization are suggested.

Keywords: computer assisted language learning, computer-mediated feedback, grammatical competence.

УДК 37.091.12.011.3-051

Прокоф'єв Є. Г.
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Б. Хмельницького
(м. Мелітополь, Україна)

ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ: СТРАТЕГІЯ ТРАНСФОРМАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ

У статті розглядаються орієнтири й засади удосконалення змісту професійної загальнопедагогічної підготовки вчителя щодо інтеграції у Європейський освітній простір. Зазначені основні тенденції у сфері освіти України. Аналізуються критерії вибору можливих варіантів загальної стратегії трансформації системи освіти. Визначено сутність педагогіки як навчального предмета у змісті загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. У статті зроблений аналіз співвідношення моделі вчителя та моделі підготовки вчителя у сучасній системі освіти.

Ключові слова: загальнопедагогічна підготовка, вчитель, майбутній вчитель, Європейський освітній простір, модернізація, система освіти

Реалії сьогодення, а точніше, сама об'єктивна логіка розвитку соціокультурної та педагогічної ситуації, висувають нагальну потребу в ґрунтовній загальнопедагогічній підготовці.

Глибина розуміння змісту професійно-педагогічної та загальнопедагогічної підготовки зокрема, передбачає зміну зовнішніх та внутрішніх форм його виявлення. Подібні процеси розпочалися в Україні в середині 90-х років ХХ століття під впливом складної сукупності зовнішніх чинників, насамперед, політичної та соціально-економічної переорієнтації суспільства. Українська система освіти прагне змінити орієнтацію на інтеграцію до європейського освітнього простору. Це спонукає до розробки відповідної стратегії з урахуванням особливостей і досягнень вітчизняної системи освіти та

знаходження реальних можливостей наближення до європейської освітньої системи. Своєрідною віхою стало скликання у грудні 1997 року у Салоніках (Греція) Міжнародної конференції “Освіта в цілях сталого розвитку: трансдисциплінарний аналіз для практичних дій”, де були запропоновані уточнення до концепції неперервної освіти в інтересах сталого розвитку, а також розроблені пропозиції щодо її подання від імені ЮНЕСКО на розгляд Комісії ООН зі сталого розвитку [9].

Як зазначалося у доповіді з нагоди 50-річчя ЮНЕСКО, у майбутньому вирішальна роль належатиме освіті, що формує відповідні компетенції (політичні, соціальні, міжкультурні, комунікативні, інформаційно-технологічні, здатність вчитися протягом усього життя) у своїх випускників. У програмному документі ЮНЕСКО “Реформа і розвиток вищої освіти”, опублікованому в 1995 році, зазначено: “На сучасному етапі жодна країна без підготовки спеціалістів належного рівня... не може забезпечити рівень прогресу, який би відповідав потребам і сподіванням суспільства, в якому економічний розвиток здійснюється з урахуванням необхідності забезпечення навколишнього середовища і супроводжується діяльністю з формування “культури світу” на основі принципів демократії, толерантності та взаємної поваги, інакше кажучи, - забезпечується “сталий людський (гуманістичний) розвиток” [15, 13]. Тобто напрями реформування національної системи освіти обумовлені вибором загальноприйнятих у цивілізованому світі орієнтирів: ринкової економіки, демократичного державного управління, прав і свобод людини, у тому числі й культурно-освітніх. Держава має глибоко усвідомлювати, що без реорганізації цієї освітньої галузі подальший її поступ просто неможливий.

Активізація міжнародної громадськості у пошуках нових концепцій освіти спонукала як вітчизняних, так і зарубіжних науковців та освітян-практиків звернутися до питань філософії освіти. Предмет філософії освіти – це процес пошуків шляхів формування особистості, обґрунтування орієнтирів для реорганізації системи освіти з урахуванням основних ціннісних проектів освітніх систем і педагогічної думки.

Таке філософське бачення предмета філософії освіти пронизано ідеєю про те, що до сталого розвитку суспільства треба готувати не тільки високоосвічених спеціалістів, а й свідомих громадян. Тому в основу філософії освіти покладено положення про формування якісно нового світобачення, що дасть змогу переосмислити цілі й завдання освіти в ХХІ ст.

Інтерес до формування нового наукового світобачення спостерігається і серед педагогів України. У статті І. Зязюна “Концептуальні засади теорії освіти в Україні” [14, с. 14] викладено положення, що спонукають науковців у галузі освіти та виховання звертатися до філософських положень. Це, по-перше, пов’язано з тим, що одним із чинників став непідробний інтерес до нової сфери педагогічних знань, який поширився у багатьох країнах світу, а з 80-х років і в нашій державі. По-друге, з кризою освітньої практики і відставання педагогіки у створенні програм виходу з цієї кризи. По-третє, з незбагненністю можливостей філософії, її ефективності. По-четверте, з відсутністю чітких цілей і концепції реформування освіти, що стало складною проблемою для сучасного світу. І нарешті, остання, і чи не найвагоміша причина – зміна ідеології освіти. “Проаналізувавши сучасні зміни, що відбуваються, – зазначає автор, – можна зробити висновок, що в Україні чітко окреслилися три тенденції у сфері освіти:

– тенденція зміни парадигми освіти: криза класичної моделі і системи освіти; розробка нових фундаментальних педагогічних ідей у філософії та соціології освіти, а також у гуманітарній освіті; створення експериментальних та альтернативних навчальних закладів;

– входження освіти країни в європейський освітній простір та світову культуру: демократизація, децентралізація освіти, створення сучасної концепції неперервної освіти, вибір альтернативних програм навчання, гуманізація освіти тощо;

– подальший розвиток та відновлення традицій української освіти” [6, 14].

Розвиваючи цю думку, російський педагог А. Беляєва [4] зазначає, що у нових

соціально-економічних умовах виникають нові науки, нові проблеми філософії, соціології, педагогіки, психології, природничих, технічних, технологічних наук. Якщо розглядати освіту, виховання та розвиток особистості як філософські категорії самовизначення людини, то педагогіка нині має визначити ефективні засоби реалізації духовних потреб людини в умовах соціалізації та професіоналізації особистості. З огляду на це, головною проблемою є формування сучасних філософських засад освіти й виховання цілісної особистості.

Для конкретизації цих положень зазначимо, що зміни, викликані внутрішньою логікою розвитку цього соціального інституту, не можуть порівнятися за темпами, масштабами, формами і значущістю з інноваціями, що використовуються ззовні. Певний консерватизм, застійність і традиційність, змістовно-структурна малорухомість або “соціальна гіподинамія” системи освіти дедалі відчутніше підпадає під активно-перетворюючий вплив суспільних структур, які інколи вносять радикальні зміни у розмірене життя системи, що особливо характерно для сучасної епохи. В сучасних умовах система освіти стала дієвішою, проте її здатність залучати інновації, як не дивно, зростає повільно. Інакше кажучи, багатьом системам освіти властивий “динамічний консерватизм”. Його суть полягає в тому, що внаслідок зовнішнього впливу система освіти певним чином перебудовується, але її сутнісна характеристика найчастіше трансформується лише незначною мірою. Інкорпуються та сприймаються головним чином ті нововведення, що не суперечать її колишньому існуванню, і в тій формі, що якнайкраще відповідає загальноприйнятій структурі.

Виходячи з цього, можна констатувати, що у світлі означених процесів підготовка суб’єкта суспільних, насамперед виробничих відносин, зумовлює переосмислення існуючих класичних концепцій освіти, наявної практики функціонування освітньої інфраструктури в цілому й спрямована на їхню радикальну перебудову. За визначенням відомого в Україні педагога В. Лутая, йдеться про необхідність виховання сучасної людини з новим типом світобачення [19]. Найважливішу роль у вихованні такого типу світобачення має відіграти освіта, яка, незважаючи на досягнуті успіхи в окремих напрямках, у цілому перебуває в кризовому стані.

Як зазначав директор Міжнародного інституту планування освіти Ф. Кумбс, причина кризи полягає у розриві між існуючою системою освіти та реальними умовами життя суспільства. А відомий автор ідеї “кризи системи організованої освіти” Дж. Дьюї вважав організовану освіту такою, що не відповідає сучасному рівню розвитку суспільства і, по суті, є шкідливою. Виникнення організованої освіти, на його думку, історично пов’язано з необхідністю збереження традиційної культури. Як слово “культура” походить від слова “культ”, так і сама культура – “те, що необхідно було зберегти в поколіннях”, – виростало від культової обрядності [13].

З такою думкою погоджується більшість дослідників проблем сучасної освіти. Так, Дж. Перкінс у підсумковій доповіді на Міжнародній конференції у США (1976 р.), присвяченій проблемам світової кризи освіти, наголошував на нездатності освіти рухатися відповідно до розвитку суспільства; на невідповідності між сподіваннями окремих особистостей і потребами суспільства, з одного боку, та можливостями системи освіти – з другого [13].

В. Лутай виокремлює такі особливості, що характеризують кризу сучасної освіти. Перша пов’язується із загостренням глобальних (передусім екологічних) проблем цивілізації. Друга ґрунтується на невідповідності сучасної системи освіти особистим інтересам більшої частини людства. Внаслідок дії цих процесів збільшується кількість неграмотних, погіршується якість навчання, зокрема, функціональна підготовка випускників для роботи у нових умовах. Відбувається подальше відчуження освітянської діяльності від багатьох особистих і групових інтересів та систем цінностей. Це, у свою чергу, провокує непорозуміння в системі “вчитель-учень”, згубно впливає на побудову

стійкого співробітництва між суб'єктами навчальної діяльності [19].

Аналогічну думку висловив і французький соціолог Ж. Дюмазедьє. Учений зазначає, що зміни в традиційній освітній системі здійснюються значно повільніше, ніж у суспільстві або культурі. Незважаючи на реформи, і школа, і вищий навчальний заклад, дедалі менше задовольняють соціокультурні потреби економіки, суспільства і особистості [8, с. 19].

Проте, це не означає, що інтегруючись до європейського освітнього простору, Україна має право на пряме запозичення зарубіжного досвіду, а переслідує включення вітчизняної освіти у процес формування європейських інновацій. А це потребує радикальної модернізації змісту національної освіти. Лейтмотивом змін у системі освіти мають стати ліквідація ідеологізації освіти, наближення до сучасних соціокультурних реалій та прогнозованого майбутнього. Крім того, розв'язання цієї проблеми потребує також модернізації змісту підготовки студентів на засадах якісно нового співвідношення загального, професійного й громадянського розвитку особистості в напрямку гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу.

Визначаючи конкретні орієнтири освітньої політики в цьому напрямі, Ш. Амонашвілі, В. Загв'язинський пропонують критерії вибору можливих варіантів загальної стратегії трансформації освіти:

- соціальна спрямованість (пріоритет віддається соціальним вимогам до людини як громадянина, трудівника, члена соціальних об'єднань і співтовариств);
- процесуально орієнтована спрямованість (надається перевага процесу спільної діяльності й навчання вчителя (вихователя) та учнів (вихованців));
- змістовно орієнтована спрямованість (пріоритет змісту освіти як мети, визнання її визначальної ролі) [1].

Як відомо, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки пріоритетна роль у понятті “зміст освіти” надається творчій діяльності особистості. Реалії сьогодення потребують усвідомлення наукового знання як ефективного компонента вдосконалення суб'єкт-об'єктних і суб'єкт-суб'єктних стосунків, тобто знання слід розуміти як важливий засіб життєдіяльності та як мистецтво освоєння світу, засіб пізнання світу й самої людини у процесі формування творчого мислення.

Отже, слід констатувати, що зміна ціннісних установок створює інтенцію педагогічної освіти до цілісності, до реалізації акмеологічного підходу щодо розвитку людини. Результатом особистісної орієнтації освіти стає переосмислення змістовного боку навчальної діяльності.

Оновлення змісту загальнопедагогічної підготовки передусім обумовлено і рівнем розвитку продуктивних сил, і виробничих відносин суспільства. Йдеться про спосіб виробництва, матеріальне заохочення педагога, державну політику розвитку освіти, рівень демократизації суспільства тощо. Потреби поступального розвитку високотехнологічного й інформаційного суспільства полягають у формуванні соціального замовлення на відповідних висококваліфікованих фахівців.

На жаль, сучасний стан шкільної освіти та стан підготовки студентів у педагогічних університетах свідчить про існування проблеми щодо задоволення потреби загальноосвітньої школи, закладів нового типу в підготовці високоосвіченого, професійно компетентного вчителя.

Процеси демократизації потребують від сучасного вчителя оптимального впливу на формування світобачення особистості, її політичних переконань, настроїв. Реалізація цих можливостей залежить не лише від розвитку соціальних прогресивних тенденцій, а й від особистих якостей педагога. Важливу роль тут відіграє талант педагога, його любов до дітей, бажання й готовність працювати з ними. Окрім цього, висота соціальної значущості професії педагога, її престиж обумовлені системою суспільних відносин, в яких живе та працює педагог.

З проголошенням у 1991 році незалежності в Україні розпочалася розбудова нової навчально-виховної системи середньої загальноосвітньої школи. Одним із її завдань стало формування національних ціннісних орієнтацій, національної свідомості та самосвідомості. Ціннісними орієнтирами освіти були проголошені: демократизм, гуманізм, відкритість світові, залучення до загальнолюдських засад моралі. Тоталітарна система орієнтувалася на пересічного учня, пересічного студента, роблячи акцент на тому, що колективне виховання є первинним і визначальним. Сучасна система шкільного навчання та виховання характеризується тенденцією щодо розгляду учня як важливої цінності з особливим і багатим внутрішнім світом або ж прихованими потенційними можливостями до саморозвитку й самовдосконалення. Педагоги нової генерації покликані формувати у дітей національне почуття, любов до своєї держави, громадянську відповідальність, державницьку ідеологію, гуманність, співчуття до ближнього. Розуміння, толерантність, совість, сором, честь, любов, дружба як ціннісні орієнтації мають бути втіленими у життя, стати нормами поведінки. Так задекларовано у державній національній програмі “Освіта. Україна XXI століття” [21].

Одним із дієвих шляхів модернізації підготовки вчителів є засвоєння студентами вищих педагогічних закладів освіти гуманістичних ціннісних орієнтацій у процесі загальнопедагогічної підготовки. Це важливий компонент готовності майбутнього вчителя до професійно-педагогічної діяльності, який зумовлює змістове наповнення загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя.

Важливість проблеми формування гуманістичних ціннісних орієнтацій потребує визначення їх співвідношення з системою знань і вмінь. Оскільки молода людина вступає до навчального закладу з метою формування себе як майбутнього спеціаліста, вже маючи певний світогляд, сформовану ієрархію цінностей, ідеалів, то домінантою процесу загальнопедагогічної підготовки у вищому закладі освіти є створення найбільш сприятливих умов для засвоєння ними системи загальних і спеціалізованих знань, формування вмінь і навичок практичної діяльності.

Значний інтерес для нас у цьому питанні викликає педагогічна діяльність М. Коноха, котрий виділяє певні тенденції розвитку сучасного освітнього знання та освіти загалом. Зокрема, він акцентує увагу на постійному розширенні та оновленні змісту освітнього знання; поглибленні внутрішнього взаємозв'язку між різними галузями освітніх знань, формування на цій основі системного цілісного змісту освіти, який відображав би цілісне світосприйняття людиною навколишнього світу; спрямованості освіти на особистість як на індивідуальність, а не як на особистість, що розчинена в колективі, як це було за радянських часів. Тоді реалізовувалося марксистське положення – “людина є сукупність усіх суспільно-виробничих відносин”, тобто поза кадром залишалися її особистісно-духовні характеристики. Отже, наукове знання має розглядатися не як сукупність інформації, а як ефективний засіб формування ставлення людини до навколишнього світу й до самої себе; засіб її життєдіяльності та мистецтво освоєння світу, засіб пізнання світу й самої людини та формування творчого мислення на цій основі [16].

Реалії сьогодення потребують переорієнтації акценту завдань підготовки на формування ціннісного ставлення до системи педагогічних знань як основи професійної рефлексії фахівця, становлення суб'єктності майбутнього вчителя на основі формування у нього потреби в професійному й особистісному саморозвитку.

Таким чином, зміна ціннісних установок спрямовує розвиток освіти до цілісності, створення умов для постійного особистісного розвитку людини. В свою чергу, це потребує створення нових концепцій підготовки освітянина-фахівця, який би відповідав сучасному соціальному замовленню.

Як зазначають дослідники – Н. Клокар [15] та Л. Хомич [22], загальнопедагогічна підготовка має зовнішні та внутрішні суперечності, одна частина з яких повторює суперечності інших напрямів професійної підготовки, а друга - притаманна лише

загальнопедагогічній підготовці. Це суперечності:

– між потребами поглиблення педагогізації різних сфер суспільної діяльності й одночасним скороченням чисельності педагогічних працівників та розширення їх професійних функцій;

– між зростаючим обсягом актуальної наукової, соціальної професійної інформації і застарілими способами її збору, обробки та передачі;

– між новими ідеями трансформаційних освітніх парадигм, що базуються на глобалістичному та демократично-гуманістичному світогляді й старому адаптаційному змістові гуманітарних навчальних предметів, застиглістю певних постулатів, демагогії;

– між потребою кількісного збільшення навчального матеріалу, запозиченого з нових наукових відкриттів і необхідністю часового розширення термінів навчання;

– між надмірно централізованою системою підготовки вчителя та індивідуальнотворчим характером його діяльності;

– між цілісним характером педагогічної діяльності та фрагментарно-функціональним підходом до оволодіння нею;

– між складним теоретичним наповненням педагогічних курсів і недостатньою мотивованістю й усвідомленням способів їх застосування у практичній діяльності вчителя;

– між високим рівнем вимог до професійної майстерності вчителів і їхньою недостатньою педагогічною підготовкою [2, 15, 22].

Остання обставина викликана суперечністю між соціальними замовленнями, державними кваліфікаційними стандартами та рівнем формування змісту професійно-педагогічної освіти, з одного боку, і моделюванням другого й третього рівня змісту загальнопедагогічної підготовки – з другого. Саме на подолання, в першу чергу, цієї суперечності спрямоване реформування педагогічної освіти не лише в Україні, а й у багатьох країнах західної цивілізації. Безумовно, повністю подолати цю головну суперечність і досягти підготовки теоретично спроектованої моделі “ідеального вчителя” реально неможливо, але знайти способи відчутного поступу на шляху до розв’язання цієї проблеми – цілком реально. Це ж саме можна сказати і про подолання інших суперечностей, які вказані вище. Реформа педагогічної освіти безпосередньо торкається і змісту загальнопедагогічної підготовки, покликаної “з різноманітних дисциплін взяти і синтезувати в цілісну систему ті знання й практичні вміння, які необхідні педагогові для педагогічного моделювання навчально-виховного процесу, його реалізації, аналізу і дослідження” [12]. А це у процесі підготовки вчителя достатньою мірою поки що не вирішується.

Незаперечним є той факт, що у змісті загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів особливе місце посідає педагогіка як навчальний предмет. Вона відіграє особливу роль в інтеграції педагогічних знань, які також представлені в педагогічній психології, методиках, виробничій практиці. Теоретична узагальненість цієї науки слугує фундаментом для формування особливого професійного світобачення майбутнього вчителя і допомагає виконувати передбачені освітньо-кваліфікаційною характеристикою функції та виважено приймати професійні рішення.

З цього випливає, що підвищення якості загальнопедагогічної підготовки потребує зміни статусу педагогіки як навчального предмета у вузі. Цей процес неможливо здійснити без модернізації змісту й технології викладання педагогічних дисциплін. Водночас введені в дію державні стандарти вищої педагогічної освіти, незважаючи на велику кількість позитивних моментів у визначенні нового змісту педагогічних дисциплін, свідчать про значні складності структурування змісту освітньої галузі “Педагогіка”.

Аналіз педагогіки як науки й навчального предмета, проведений дослідниками-науковцями (С. Белозерцевим, А. Орловим, В. Краєвським, А. Хуторським та ін.) свідчить

про те, що основні труднощі структурування педагогіки як навчального предмета, обумовлені такими факторами: недостатньою розробленістю багатьох аспектів педагогічної теорії (розмитістю предмета педагогіки, некоректністю застосування понятійного апарату, недостатньою реалізацією функцій наукового знання і пояснення процесів, явищ тощо); складністю взаємодії між педагогічною теорією і педагогічною практикою, особливо при використанні результатів педагогічних досліджень у практиці освіти; недостатньою методологічною культурою педагогів-дослідників; невизначеністю цілей вивчення педагогічних дисциплін у вузі; відсутністю вузівського підручника з теорії педагогіки тощо [3; 12; 18; 17].

І хоча педагогіка як наука потребує подолання вищеназваних суперечностей, не всі з них мають змогу для потужного виявлення, особливо це стосується аксіологічних і методологічних основ педагогічної науки, формалізації знань і чіткості понятійного апарату.

Модернізація змісту шкільної освіти, його нова стандартизація та варіативна реалізація, реагування на особистісні шкільні потреби у змісті шкільної освіти призвело до відкриття різних типів навчальних закладів (ліцеї, гімназії тощо). Все це ще раз вказує на необхідність формування нового соціального замовлення на зміст загальнопедагогічної підготовки вчителя.

Модернізований зміст загальнопедагогічної підготовки має забезпечити: підготовку вчителя, який орієнтується в сучасній економічній та культурній ситуації; сформувати із студента особистість, здатну до самореалізації, саморегуляції, самовизначення; високий рівень професійної компетенції вчителя в процесуальних аспектах його діяльності; формування у нього мотиваційно-ціннісного ставлення до цілісного педагогічного процесу; стимулювання потреби в постійному пошуку, в цілеспрямованому переході школи в якісно новий стан на основі опанування логікою та методами педагогічного дослідження; залучення майбутнього вчителя (на рівні знань, умінь та ціннісних установок) до безперервного загальнокультурного, наукового та професійного вдосконалення [11, с. 49].

Таким чином, аналіз співвідношення шкільної практики, моделі вчителя й моделі підготовки вчителя дозволяє зробити висновок, що в сучасній системі освіти модель професійно-педагогічної підготовки вчителя (вчителя – “предметника”, “транслятора знань”) уже не відповідає ні моделі сучасного вчителя, ні модернізованій школі. Наслідком цього є невідповідність між вимогами суспільства та рівнем підготовки вчителя, між об’єктивним посиленням ролі педагогічних наук у житті суспільства та діяльності вчителя.

Всебічний аналіз проблеми свідчить, що оновлення професійно-педагогічної підготовки вчителя передбачає конструювання цілісної науково-методичної системи, здатної реформувати його концептуальні, структурно-змістові, технологічні та організаційно-дидактичні засади.

Такі перетворення можна здійснити лише на основі нової, сформованої теоретико-методологічної ідеї, яка дала б змогу звести в чітку структуровану систему різнорівневої підготовки фахівців результати педагогічних досліджень, ліквідувати названі суперечності. Для цього й необхідна переорієнтація з технократичної підготовки вчителя на розвиток його особистості, із засвоєння знань, умінь і навичок на опанування культурою та методологією педагогічної діяльності з традиційної практики на інтенсивну життєдіяльність.

У контексті проблеми, що досліджується, слід підкреслити значення педагогічної освіти в становленні особистості майбутнього педагога. Вона покликана озброювати студентів культурологічними, психолого-педагогічними і предметними знаннями й уміньми. Проте наявні знання, як правило, ще недостатньо систематизовані. Предметна система педагогічної освіти структуризує єдиний навчально-виховний процес на складові,

перешкоджаючи формуванню цілісного уявлення про професійно-педагогічну діяльність. Цей недолік вузівської освіти виявляється під час розв'язання студентами практичних (шкільних) проблем. Вони нерідко не можуть інтегрувати знання з різних предметних блоків, достатньою мірою не бачать їх внутрішній взаємозв'язок. Перекладання теоретичних знань у площину розв'язання педагогічних задач не є ефективним. Подолання розриву теорії й практики, перетворення теоретичних знань в інструмент розв'язання практичних проблем, а тим більше – розв'язання творчих завдань, потребує реалізації міжпредметних зв'язків, застосування засвоєних знань до реальних шкільних потреб.

Суттєвими недоліками сучасного етапу розвитку освіти є й те, що традиційно домінуючим у загальноосвітній і вищій школах залишається “знаннєвий” підхід. Такий підхід зорієнтований на дидактичні принципи науковості, наочності, систематичності, послідовності тощо. Через домінування у загальноосвітній і вищій школах “знаннєвого” підходу у змісті, методах і способах освітнього процесу переважає орієнтація на передачу (трансляцію) готових знань у традиційних інформаційно-лекційних формах. Вузівський процес ще мало спрямований на системне формування творчої особистості студента, реалізацію у ході навчання різноманітних шляхів розвитку його творчих здібностей. Педагог XXI століття повинен мати всі можливості успішно реалізовувати свої основні функції: навчальну, виховну, розвивальну, навчально-методичну, культурно-освітню, соціально-педагогічну, науково-методичну, проектувальну, дослідницьку, управлінську та інші. Виходячи з цього, можна вважати, що метою професійно-педагогічної підготовки вчителя є гармонійний розвиток особистості студента і формування його готовності до роботи в навчально-виховних установах різного типу. Це свідчить про те, що в наш час спостерігається заміна освітніх парадигм, які орієнтувалися на формування слухняних і підготовлених виконавців, спеціалістів хоча й з потенційно енциклопедичними знаннями, але все ж пристосованих до регламентованих дій, на нові, трансформаційні парадигми. Їх мета – розвинути креативні здібності фахівців, здатність до інноваційної діяльності, до соціальної та міжособистісної комунікації на гуманістичних засадах, до розв'язання особистісних і глобальних проблем.

Щоб бути ефективною в сучасних умовах, система підготовки вчителя має оперативно змінювати цілі педагогічної діяльності, узгодивши їх з тенденціями, що визначають розвиток практики загальної освіти, і в певному розумінні навіть випереджати їх.

Дослідниками проблем вищої школи (І. Бех, В. Гончаров, М. Міщенко, О. Піскунов та ін.) розробляється нове розуміння цілепокладання й підготовки педагогічних кадрів з позиції особистісно орієнтованого підходу. Загальними для авторських інваріантів є два принципово важливих положення. Перше: педагогічна освіта повинна забезпечувати насамперед розвиток особистості майбутнього вчителя. Друге: навчальний процес має орієнтуватися не лише на передачу студентам певного комплексу знань та навичок, а й забезпечувати їхній особистісний розвиток [5; 11; 20]. Таким чином, акцент переноситься із знаннєвого компонента на оволодіння майбутнім учителем мистецтвом викладання як засобом подальшого розвитку. Положення зазначеного підходу відображаються у такій послідовності: усвідомлення самоцінності окремої особистості, підхід до освіти як до процесу якісного вдосконалення особистості, пріоритетність завдань особистісного зростання, емпатійної взаємодії та високої соціально скерованої продуктивності над традиційною парадигмою освіти [11, с. 50].

При переході від традиційної моделі професійної педагогічної підготовки, орієнтованої на розвиток особистості людини, слід звернути увагу на те, наскільки зміст загальнопедагогічної підготовки включений у загальнокультурний контекст. Гуманітаризація, у цьому аспекті, зводиться до розширення контексту змісту загальнопедагогічної підготовки. Цей процес тягне за собою гуманізацію, тобто залучення

особистісного змісту в навчальний процес.

Слід зазначити, що в педагогіці ще не склалася загальноприйнята теорія гуманізації освіти. Серед дослідників проблеми немає єдиного розуміння сутності гуманізації навчання та виховання. Відсутнє однозначне тлумачення умов, чинників та методів формування гуманістичної спрямованості особистості, її критеріїв. Без цього неможливо ефективно розв'язувати проблеми навчання і виховання молоді.

Поняття “гуманізація освіти” розуміється, в першу чергу, як оновлення змісту освіти, збільшення в ній питомої ваги гуманітарних знань і цінностей загальнолюдської культури. Складовими категорії є також демократизація педагогічного спілкування, існування позитивного морально-психологічного клімату в колективі; врахування індивідуальних особливостей суб'єктів навчальної діяльності, звернення до їх мотиваційно-ціннісної сфери тощо [10].

Гуманізація освіти передбачає антропоцентричний підхід до розвитку особистості. Гуманістична орієнтація навчальної діяльності, особливо в педагогічному вузі, полягає в тому, що головним в освітній практиці стає не оволодіння змістом навчального предмета, а інтерес того, кого навчають, його активна діяльність з оволодіння теорією предмета, а не насичення різноманітною інформацією. І, нарешті, психологічні особливості того, кого навчають, виявляються більш значущими, ніж логічна організація навчального процесу.

Учень чи студент повинні мати змогу обирати зміст, проблематику, глибину вивчення певного навчального матеріалу. І це можливо лише за умови розширення змісту загальнопедагогічної підготовки, яка б могла наповнити навчальну діяльність, вивчення педагогічних дисциплін особистісною значущістю.

Необхідно зазначити, що будь-який навчальний предмет існує у контексті відповідної науки, наука ж – у контексті всієї культури. У цьому випадку, на наш погляд, доцільно навести слова дослідника А. Вербицького, котрий вважає, що контекст “являє собою змістоутворюючу категорію, яка забезпечує рівень особистісного включення того, хто навчається, в процеси пізнання” [7]. Одним із недоліків сучасної моделі педагогічної освіти можна вважати вузькість контексту змісту загальнопедагогічної підготовки, що зводиться до переліку найбільш значних досягнень педагогічної науки. Більше того, цей зміст нерідко абсолютно не перетинається з контекстом життєдіяльності майбутнього вчителя, а також із загальнокультурним контекстом. З огляду на це педагогічна діяльність не стає для нього особистісно-значущою, не наповнюється особистісним сенсом.

Таким чином, результатом особистісної орієнтації освіти має стати переосмислення змістової сторони навчальної діяльності. Водночас утвердження особистісного підходу цілком визначається багаторічним дефіцитом суб'єктних виявів на всіх рівнях життя суспільства, що перебувало під владою тоталітарної системи. Як спосіб подолання невідповідності профілізації навчання особистісному розвитку, гуманітаризація має на меті залучити людину до культурних цінностей, зорієнтувати її на взірці високої духовності як ідеали для самовдосконалення. І, безумовно, цінність такого підходу очевидна, оскільки він охоплює соціокультурний аспект інтеграції особистості та суспільства. Мета навчання на сьогодні – формування людини не просто освіченої, а людини культурної, яка свідомо й ґрунтовно володіє знаннями, вміннями та навичками, а також культурою їх формування. Основною місією професійно-педагогічної підготовки, передусім загальнопедагогічної, є забезпечення умов для самовизначення та самореалізації особистості студента – майбутнього вчителя.

Таким чином, як підсумок особливостей сучасної загальнопедагогічної підготовки вчителя, варто відзначити тенденції та наявну необхідність певної переорієнтації української системи освіти в процесі її інтеграції до європейського освітнього простору. В умовах сьогодення система освіти стала дієвішою, проте помітне доволі повільне залучення інновацій.

Суттєвими недоліками сучасного етапу розвитку освіти є також те, що традиційно

домінуючим у загальноосвітній і вищій школах залишається “знаннєвий” підхід, зорієнтований на дидактичні принципи науковості, наочності, систематичності, послідовності, тобто переважання орієнтації на трансляцію готових знань у традиційних інформаційно-лекційних формах. Освітній процес недостатньо спрямований на системне формування творчої особистості студента, реалізацію у ході навчання різноманітних шляхів розвитку його творчих здібностей. Тому виникла нагальна необхідність перенесення акценту із знаннєвого компонента на оволодіння майбутнім учителем мистецтвом викладання як засобом подальшого розвитку.

Педагог ХХІ століття повинен мати всі можливості для успішної реалізації своїх основних функцій: навчальної, виховної, розвивальної, навчально-методичної, культурно-освітньої, соціально-педагогічної, науково-методичної, проєктувальної, дослідницької, управлінської. Виходячи з цього, можна вважати, що метою професійно-педагогічної підготовки вчителя є гармонійний розвиток особистості студента і формування його готовності до роботи в навчально-виховних установах різного типу. Безперечною позитивною тенденцією в системі сучасної освіти є заміна освітніх парадигм, які орієнтувалися на формування слухняних і підготовлених виконавців, пристосованих до регламентованих дій, на нові, трансформаційні парадигми. Їхньою метою є розвиток креативних здібностей фахівців, здатність до інноваційної діяльності, до соціальної та міжособистісної комунікації на гуманістичних засадах, до розв’язання особистісних і глобальних проблем.

Отже, сутність загальнопедагогічної підготовки вчителя в системі його професійної компетенції полягає в тому, що саме його готовність до професійно-педагогічної діяльності зумовлює змістове наповнення загальнопедагогічної підготовки.

Використана література:

1. *Амонашвили Ш. А.* Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования / Ш. А. Амонашвили, В. И. Загвязинский // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 11–16.
2. *Бартків О. С.* Дидактичні засади відбору змісту курсу “Педагогіка” у педагогічних училищах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Бартків Оксана Степанівна. – К., 2003. – 197 с. – Библиограф.: С. 175–189.
3. *Белозерцев Е. П.* Педагогическое образование: реалии и перспективы / Е. П. Белозерцев // Педагогика. – 1992. – № 1–2. – С. 61–65.
4. *Беляева А. П.* Дидактические принципы профессиональной подготовки в профессиональных технических училищах : [метод. пособие] / А. П. Беляева. – М. : Высшая школа, 1991. – 208 с.
5. *Бех В. П.* Актуальні напрями модернізації педагогічної освіти у вирі міжцивілізаційного зсуву соціального світу / Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття : матеріали міжнародної наукової конференції 19 квітня 2005 р. / укл. Л. Л. Макаренко, О. П. Симоненко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – С. 17–25.
6. *Богатырь Б. Н.* Система образования России как объект информатизации / Школа–семинар “Создание единого информационного пространства системы образования” (г. Москва, 3–5 нояб. 1998 г.). – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998.
7. *Вербицкий А. А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая школа, 1991. – 204 с.
8. *Воскресенская Н. М.* Поиски государственных образовательных стандартов за рубежом / Н. М. Воскресенская // Педагогика. – 1994. – № 2. – С. 14–20.
9. Всемирный доклад по образованию. 1998 год. Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии. – М. : ЮНЕСКО, 1998. – 121 с.
10. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
11. *Гончаров В. Н.* Многоуровневая подготовка в педагогическом университете / В. Н. Гончаров, В. М. Лопатки, П. К. Одинцов // Педагогика. – 1994. – № 1. – С. 47–50.
12. *Гусак П. М.* Підготовка вчителя: технологічні аспекти / П. М. Гусак. – Луцьк : Вежа, 1999. – 278 с.
13. *Десятов Т. М.* Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття) : [монографія] / Т. М. Десятов ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : АртЕк, 2005. – 472 с.
14. *Зязюн І. А.* Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 12–13.