

ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ ДОСВІДУ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ДЛЯ РОЗВИТКУ СТУПЕНЕВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Костянтин Малуш

Педагогічний коледж Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Анотація:

У статті аналізується досвід окремих країн Європейського Союзу щодо організації ступеневої педагогічної освіти. Автор подає характеристику особливостей педагогічної підготовки майбутніх учителів у Королівстві Данії, визначає специфіку післядипломної освіти майбутніх учителів у Грецькій Республіці, виокремлює тенденції організації підготовки майбутніх учителів у вищій школі Сполученого Королівства Великої Британії.

Ключові слова:

педагогічна освіта, фахівці, євроінтеграція, освітній простір.

Аннотация:

Малуш Константин. **Использование прогрессивных идей опыта стран Европейского союза для развития ступенчатого педагогического образования в Украине.**

В статье анализируется опыт организации ступенчатого педагогического образования отдельных стран Европейского союза. Автор предлагает характеристику особенностей педагогической подготовки будущих учителей в Королевстве Дании, определяет специфику последипломного образования будущих учителей в Греческой Республике, выделяет тенденции организации подготовки будущих учителей в высшей школе Объединенного Королевства Великобритании.

Ключевые слова:

педагогическое образование, специалисты, евроинтеграция, образовательное пространство.

Resume:

Malush Kostiantyn. **Use of progressive ideas of the European union experience for development of step-like pedagogical education in Ukraine.**

The article analyzes the experience of step-like pedagogical education in some countries of the European Union. The author offers a description of future teachers' pedagogical training in the Kingdom of Denmark, he determines the specific of future teachers' postgraduate education in the Greek Republic, identifies trends of future teachers' training in higher education in the UK.

Key words:

pedagogical education, specialists, European integration, educational space.

Постановка проблеми. Вітчизняна система освіти активно долучається до процесів євроінтеграції та залучення України до єдиного освітнього простору. Це спонукає до розробки відповідної стратегії з урахуванням особливостей і досягнень власної системи освіти та пошуку реальних можливостей зближення з європейською освітньою системою.

Орієнтація України на інтеграцію з Європейським освітнім співтовариством актуалізувала врахування сучасних міжнародних тенденцій, зокрема й у сфері педагогічної освіти. Сучасна вища педагогічна освіта повинна забезпечувати різнобічний розвиток студента як особистості, урахувати індивідуальні особливості, розвивати самостійність, творчість, наполегливість та індивідуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На думку Т. Десятова, одним із дієвих чинників, який сприятиме активним інтеграційним освітнім процесам України та Євросоюзу, може стати апробація Загальної рамки забезпечення якості освіти, запланованої східноєвропейськими країнами, і її подальше вдосконалення. Також дослідник зазначає, що доцільно звернути увагу на поширення досвіду використання рамки та виявлення кращих зразків навчальної практики [3, с. 271–272].

У зв'язку зі здійсненням такої апробації на засадах добровільності, поступово були проведені такі заходи:

– здійснено внутрішній огляд систем і механізмів забезпечення якості освіти на

національному, секторному й інституціональному рівні силами суб'єктів освітніх установ, що відповідають за планування освіти всіх рівнів;

– визначено й проведено оцінювання кращих зразків освітянської практики і можливостей перенесення їх у інші країни;

– проаналізовано організацію мережевої взаємодії (із використанням досвіду та проєктів у рамках програми «Леонардо да Вінчі») у таких галузях, як методи і процедури забезпечення якості;

– досліджено стандарти, норми та критерії, самооцінку провайдерів навчання і здійснено порівняння даних самооцінки із загальними референційними показниками (порівняння є природним наслідком самооцінки, оскільки остання дає змогу виявити галузі, що потребують удосконалення, порівняти їх з успішними зразками в конкретній галузі) [3].

Проведене дослідження дає змогу твердити, що основні принципи реалізації Загальної рамки – загальних критеріїв забезпечення якості освіти – передбачають:

– незалежність прийняття рішень щодо вибору процедур і методів забезпечення якості, що відповідають конкретному тексту й умовам;

– поважання рішень країн-учасниць щодо вибору перевірки якості в межах загальної стратегії, заснованої на відповідній моделі, критеріях та індикаторах для підвищення ефективності, прозорості й наступності політики в цій галузі;

– експериментальний характер реалізації Загальної рамки на цьому етапі й відповідність її процедур, методів індикаторів та оцінки конкретним умовам кожної країни;

– участь соціальних партнерів у формуванні й оцінці систем забезпечення якості на кожному рівні;

– оприлюднення результатів оцінювання якості освіти;

– постійний обмін досвідом і напрацюваннями між країнами, що потребують прийняття відповідних рішень на рівні держав [3, с. 272].

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз досвіду організації ступеневої педагогічної освіти окремих країн Європейського союзу з метою використання прогресивних ідей у практиці організації вітчизняної ступеневої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. За роки незалежності в Україні відбулося становлення громадського сектора, зацікавленого в демократичному розвитку освітньої галузі. Новітньою тенденцією на сьогодні є готовність громадськості та різноманітних професійних кіл до активної участі в розбудові освітньої галузі разом із державою.

Сучасні дослідження, здійснені в галузі аналізу досвіду євроінтеграційних процесів в Україні, дають можливість дійти певних висновків. Схарактеризуємо деякі з них. Серед механізмів підвищення якості педагогічної освіти найбільш ефективними респонденти визначають такі [4, с. 24]:

– оновлення механізму фінансового забезпечення освітньої галузі, що базується на фінансуванні з розрахунку коштів на одного учня – 61,4%;

– модернізація системи підготовки, перепідготовки та атестації керівників шкіл і педагогічних кадрів – 34,9%;

– участь України в міжнародних заходах, спрямованих на оцінювання результативності та якості вітчизняної освітньої системи – 32,4%;

– упровадження системи інспекторату – 27,7%;

– посилення контролю за ефективністю роботи шкіл із боку громадськості – 27,2%;

– упровадження повної автономії навчальних закладів за умови збереження Міністерства освіти і науки України як центрального керівного органу – 24,6%.

Найвагомішими джерелами отримання інформації з питань модернізації освіти респонденти вважають [4, с. 29–30]:

– національну педагогічну пресу – 49,8%;

– урядові видання – 48,1%;

– заходи для педагогів (конференції, семінари, круглі столи тощо) – 40,5%;

– регіональну педагогічну пресу – 34,6%;

– телебачення – 25,8%;

– Інтернет, радіо – 15,2%.

Для оновлення змісту вітчизняної педагогічної освіти, забезпечення ефективного розвитку ступеневої освіти в підготовці майбутніх учителів, вважаємо за доцільне проаналізувати досвід окремих країн Європейського союзу з цієї проблеми, урахувавши інтенсивні темпи євроінтеграційних процесів.

Дослідниця А. Роляк, характеризуючи особливості підготовки майбутнього вчителя у Королівстві Данії, визначає тенденції розвитку данської педагогічної освіти, які, на її думку, можна використати в українському освітньому просторі для позитивних змін у реформуванні ступеневої педагогічної освіти [6, с. 34–42]. Авторка виокремлює такі тенденції:

– лібералізація та гуманізація всіх складових системи підготовки педагогів (демократична, гуманістична, ціннісно-орієнтована педагогічна освіта найбільше відповідає потребам інформаційного суспільства знань, яке вимагає від сучасного вчителя бути компетентним, ефективним, гнучким і креативним професіоналом);

– поєднання процесів централізації та децентралізації (централізоване управління педагогічною освітою Данії через Міністерство освіти й Міністерство наук, технологій та розвитку передбачає загальне регулювання та створення умов для реалізації стратегічних завдань, що стоять перед педагогічними вищими навчальними закладами країни загалом. Названі два міністерства лише визначають основні напрями розвитку системи педагогічної освіти та надають рекомендації щодо організації навчального процесу, загального змісту та пріоритетних цілей середньострокових і довгострокових програм підготовки вчителя);

– перехід від традиційної до компетентнісної моделі педагогічної освіти (компетентнісна модель педагогічної освіти Данії бере за основу характер і особливості педагогічної діяльності європейського вчителя, робить акцент у процесі підготовки вчителя не на простому засвоєнні програмного матеріалу, а на організації індивідуальної інтелектуальної діяльності, тобто на актуалізації та осмисленні майбутнім учителем ступеня достатності знань, яких він набуває у процесі педагогічної освіти);

– створення ефективної багатоступеневої системи неперервної освіти вчителя;

– перехід від репродуктивних до інноваційних, проблемних методів навчання в

системі підготовки вчителя (активна, творча діяльність у процесі розв'язання проблемних ситуацій; можливість використання теоретичних знань у практичних ситуаціях – перелік необхідних знань і навичок пропонується студентам тільки після того, як вони усвідомлять їх необхідність для розв'язання своїх проблемних ситуацій; упровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; пріоритетність у проблемно-орієнтованій самостійній роботі студентів; підсилення ролі процесу пізнання, а не технічного запам'ятовування інформації; перетворення студента-педагога на суб'єкта власної освітньої діяльності);

– наближення педагогічної освіти до наукового дослідження (педагогічна освіта повинна давати майбутньому вчителю впевненість у тому, що він зможе постійно, упродовж усього життя, підтримувати процес активного пізнання реальності).

Дослідниця О. Проценко, вивчаючи особливості сучасної системи післядипломної педагогічної освіти у Грецькій Республіці, визначила на їх основі провідні тенденції модернізації післядипломної педагогічної освіти в Україні, до яких належать гуманізація, технологізація, андрагогізація та підвищення інформаційної насиченості цієї ланки неперервної освіти. До пріоритетних напрямів використання досвіду Греції в модернізації післядипломної педагогічної освіти України, на думку автора, належать: децентралізація післядипломної педагогічної освіти; відповідність післядипломної педагогічної освіти інтересам полікультурного суспільства; уведення нових дисциплін у процесі підвищення кваліфікації або перепідготовки вчителів відповідно до вимог Болонського процесу; адаптація новопризначених учителів; розвиток дослідницьких умінь у вчителів школи, їх критичного та творчого мислення; зближення закладів післядипломної освіти та школи для підвищення професійної майстерності вчителів без відриву від роботи; створення всеукраїнського віртуального середовища для обміну інформацією та досвідом роботи з метою підвищення кваліфікації педагогів; об'єднання традиційних і телекомунікаційних методів навчання; організація перепідготовки вчителів, які викладають у спеціальних школах для дітей з обмеженими функціональними можливостями [5, с. 121–122].

Серед основних передумов зміни парадигми в підготовці педагогів до роботи у вищих навчальних закладах Великої Британії дослідниця Я. Бельмаз виокремлює такі:

– лише третина випускників докторантури залишаються працювати в дослідницьких університетах, де домінують наукова робота. Решта є членами професорсько-викладацького складу інших типів ВНЗ, де викладацька і громадська робота є такими ж важливими, як і наукова;

– дослідницькі університети все частіше вимагають від професорсько-викладацького складу сумлінного й уважного ставлення до таких своїх функцій, як викладання та громадська робота;

– підвищення вимог до якості викладання у ВНЗ;

– необхідність сформувати саму професію «викладач вищої школи» та систему, яка б готувала таких фахівців;

– новий економічний порядок призводить до того, що економіка стає більш залежною від вищої освіти, що, так само, потребує підготовки фахівців із високим рівнем умінь, знань та їх внеском у наукові дослідження, що неможливо без висококваліфікованих викладачів;

– зростання сподівань на успіхи випускників із боку суспільства, уряду, економіки, збільшення фінансування сектора вищої освіти, що підвищує вимоги до діяльності викладачів вищої школи [1, с. 260–261].

На основі аналізу розвитку організації підготовки викладачів вищої школи у Великій Британії автором були виявлені такі тенденції:

– спрямованість на підготовку викладачів вищої школи до всіх видів діяльності, а не лише до наукової;

– прагнення розвивати професію «викладач вищої школи» як окрему професію з усіма наслідками;

– уведення схем акредитації для сектора вищої освіти та розробка стандартів професійного розвитку викладачів вищої школи;

– підвищення статусу викладання у вищій школі до рівня дослідження та винагородження педагогів за викладацьку діяльність;

– розробка програм і моделей підготовки та професійного розвитку викладачів, що відображають новий підхід до розв'язання цієї проблеми;

– залучення всіх членів професорсько-викладацького складу до постійного професійного розвитку в контексті концепції навчання впродовж життя;

– визнання якості викладання як однієї з основних місій ВНЗ;

– перехід до нової парадигми підготовки докторів наук до роботи викладачем вищого навчального закладу [1, с. 260–261].

Результати сучасних вітчизняних досліджень дають можливість зробити

припущення, що найбільш ефективна українська модель професійних компетентностей учителів має складатися з таких компонентів:

– соціальний блок компетентностей, що пов'язаний з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю вчителя;

– мотиваційний блок компетентностей, що охоплює внутрішню мотивацію, інтереси, індивідуальний вибір педагога;

– пізнавальний блок компетентностей, що поєднує сукупність знань, умінь і навичок та здатність до їх постійного розвитку;

– функціональний блок компетентностей, що передбачає вміння вчителя оперувати науковими знаннями та фактичним матеріалом;

– дослідницький блок компетентностей, що стосується реалізації елементів наукового дослідження у професійній діяльності вчителя [7].

Проблеми дослідження професійного становлення педагога, розвиток його особистісно-професійних, загальнокультурних компетентностей, формування готовності до професійного зростання та стресостійкості стали предметом дослідження педевтології – науки про підготовку майбутніх педагогів.

Педевтологи-дослідники твердять, що вихідною вимогою до вчителя як до людини, спеціаліста і педагога є високий загальнокультурний рівень і гуманістична орієнтація [2, с. 95].

Функція загальної підготовки полягає в розвитку майбутнього вчителя як особистості, представника інтелігенції. Загальна підготовка у вищій школі (зокрема в університетах і вищих педагогічних школах) повинна забезпечити формування у випускників високого рівня загальної культури та її гуманістичного складника. Це є підґрунтям їх успішної професійної діяльності, забезпечує її гуманістичний і цілісний характер. Така підготовка повинна акцентувати гуманістичні цінності, знання про людину, культуру, суспільство тощо. Тому пропозиції щодо змін у цій частині підготовки полягають в обов'язковості вивчення (незалежно від факультету) дисциплін про загальні, культурні й гуманістичні цінності (філософії, логіки, етики, соціології, психології), а також елективних курсів (про природу, людину, суспільство, культуру).

Дослідники в галузі педевтології зазначають, що необхідно модернізувати також педагогічну підготовку учителів у таких аспектах:

– відійти від вузького утилітарного та прагматичного підходу в педагогічній освіті, натомість застосовувати більш широкий та інтегративний; формувати потреби й навички самоосвіти (для розширення знань у різних галузях, що є передумовою творчої педагогічної особистості);

– відмовитися від ідентичних для всіх учителів навчальних програм (які не відображають індивідуальність і специфіку педагогічної професії);

– досягти відповідності між змістом навчання і глобальними філософськими та суспільними змінами, відбивати діалог культур, необхідність і перспективи європейської інтеграції;

– навчати студентів оволодіння сучасними способами й засобами здобуття знань, пошуків наукової та іншої інформації;

– поглибити професійну соціалізацію вчителя (самопізнання, професійне самовиховання);

– зробити процес педагогічної підготовки багатоступеневим, поєднувати навчання із практичною діяльністю майбутніх учителів; педагогічну практику перетворити на розвивальну та творчу, увести до неї пізнавальні та практичні завдання. Доцільним видається циклічний варіант підготовки вчителів із почерговою зміною фаз навчання і праці у школах (за прикладом США, Франції, Великобританії) [2, с. 96].

Висновки. Отже, аналіз досвіду окремих країн Євросоюзу з проблем розвитку ступеневої педагогічної освіти дає можливість твердити, що специфіка підготовки майбутніх учителів визначається декількома чинниками. До них належать: чинне законодавство, національні та історичні особливості становлення освітніх систем, потреба суспільства в підготовці фахівців у галузі освіти.

Останні роки позначилися певною спільною проблемою для європейських країн – збільшенням рівня еміграції громадян. Тому предметом подальших досліджень мають стати: інтеркультурна освіта, зокрема підготовка майбутніх педагогів до роботи з дітьми та батьками – представниками різних національностей; створення необхідного змістового наповнення навчальних дисциплін підготовки майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу, добір педагогічних технологій інтеркультурної педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Бельмаз Я.М. Професійна підготовка викладачів вищої школи у Великій Британії та США: монографія / Ярослава Миколаївна Бельмаз. – Горлівка: Вид-во ГДППМ, 2010. – 304 с.
2. Василюк А. Нариси з порівняльної педагогіки: навчальний посібник / А. Василюк, К. Корсак, Н. Яковець. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002. – 119 с.
3. Десятов Т. М. Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина ХХ століття): монографія / Т. М. Десятова; за ред. Н. Г. Нічкало. – К.: Видавництво «АртЕк», 2005. – 472 с.
4. Модернізація освіти в Україні. Аналітичний огляд результатів всеукраїнського опитування керівників загальноосвітніх навчальних закладів у 2004 р. – К.: «К.І.С.», 2004. – 32 с.
5. Проценко О. Б. Сучасна система післядипломної педагогічної освіти в Греції: загальна характеристика: монографія / О. Б. Проценко; за ред. С. О. Сисоєвої. – Маріуполь: Видавництво «Рената», 2009. – 152 с.
6. Роляк А. О. Підготовка вчителя в Данії. Методичні рекомендації / Ангеліна Роляк. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О. В., 2010. – 48 с.
7. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – 296 с.

Рецензент: Павленко А.І. – д.пед.н., професор

Відомості про автора:

Малуш Костянтин Костянтинович
 Педагогічний коледж
 Чернівецького національного
 університету ім. Юрія Федьковича
 вул. Горького, 23, м. Чернівці
 Україна, 58000

doi:10.7905/нвмдпу.v1i12.903

Надійшла до редакції: 19.09.2014 р.

Прийнята до друку: 20.11.2014 р.

References

1. Belmaz, Ya. M. (2010). *Professional Training of higher school teachers in Great Britain and the USA*. Horlivka: Publishing House of HSPIFL, 2010. [in Ukrainian].
2. Vasyliuk, A. (2002). *Essays on comparative pedagogy: study guide*. Nizhyn: Editorial nad publishing department NSPU. [in Ukrainian].
3. Desiatov, T. M. (2005). *Tendencies of continuous education in Eastern European countries (second half of XX century*. Ed. N. H. Nichkalo. Kyiv: Publishing House "ArtEk". [in Ukrainian].
4. *Modernization of Education in Ukraine. Analytic review of the results of All-Ukrainian survey of heads at educational institutions in 2004*. (2004). Kyiv: "K.I.C.". [in Ukrainian].
5. Protzenko, O. B. (2009). *Modern system of post-graduate pedagogical education in Greece: monograph*. Ed. S. O. Sysoieva. Mariupol: Publishing House "Renata". [in Ukrainian].
6. Roliak, A. O. (2010). *Teacher training in Denmark. Methodical recommendations*. Kamianetz-Podilskii: FOP Sisin O.V. [in Ukrainian].
7. *Strategy of education reforming in Ukraine: Recommendations on education policy*. (2003). Kyiv: "K.I.C.". [in Ukrainian].