



**Spoleczno-pedagogiczne
tworzenie rzeczywistosci**

SPOLECZNO-PEDAGOGICZNE TWORZENIE RZECZYWISTOSCI

Redakcja naukowa
Marija Chepil
Oresta Karpenko
Włodzimierz Petryk

Warszawa 2017

Recenzenci:

prof, dr hab. Iryna Buzyna
Pohidnioukraiński Narodowy Uniwersytet Pedagogiczny
im. K. D. Uszynskiego w Odessie, Ukraina

prof, dr hab. Olga Kobrij
Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny
im. Iwana Franki w Drohobyczu, Ukraina

Projekt okładki, skład i łamanie:

Elzbieta Gorecka
© Copyright by Włodzimierz Petryk
ISBN 978-83-930361-9-6

© Copyright by Wydawnictwo Szkoły Wyższej im. Bogdana Janskiego

ISBN 978-83-948016-0-1
Warszawa 2017

Druk:

„DUX” Sp. z o.o.

ul. Waryńskiego 10

00-631 Warszawa

tel. (22) 666-15-14; 825-14-41

fax (22) 234-98-64

e-mail: drukarnia@ekspresowa-daikamia.pl

SPIS TRESCI

Wstęp 7

Rozdział I. Wychowanie chrześcijańskie wzorem wiedzy pedagogicznej

Wychowanie dziecka w rodzinie w aspekcie nauczania Jana Pawła II 11

Włodzimierz Petryk

Pedagogika szkoły katolickiej21

Jan Zowczak

Ksiądz prof. Janusz Tarnowski - uczonego poszukujący metody właściwego przekazu wiedzy pedagogicznej47

Kazimierz Pierzchała

Rozdział II. Wychowanie w koncepcjach znanych pedagogów

Актуальність проблеми соціостатського виховання в педагогіці

A.C. Макаренка55

Marina Volikova

Відповідальність як моральна якість в оповіданнях В. Сухомлинського 67 *Oleksandra*

Dudnyk

Rozdział III. Wpływ wczesnoszkolnego wychowania na formowanie osobowości dziecka

Cechy osobowościowe ucznia wczesnoszkolnego (podstawy)79

Kazimierz Pierzchała

Potrzeba nabywania umiejętności uczniów w edukacji wczesnoszkolnej84

Lucyna Hurlo

Kształcenie wczesnoszkolne w obliczu ekspansji technologii

informacyjnych 103

Sebastian Koczy

Rozdział IV. Rozwoj dziecka \v procesie nauczania szkolnego

Формування змісту освіти у старшій школі як соціально-педагогічна проблема	123
<i>Galyna Vaskivska</i>	
Механізми детермінації культури особистісного самовизначення та її структура.....	138
<i>Kateryna Maslyuk</i>	
Шкільний підручник з української літератури як засіб формування світогляду учнівства (гендерний аспект)	151
<i>Lesya Basyuk</i>	
Недільні школи як центр залучення дітей та молоді до надбань української культури (60-ті рр. XIX ст.)	164
<i>Natalia Koliada</i>	
Szansie rozwojowe dzieci z rodzin patologicznych lub zagrozonych ubóstwem	180
<i>Marvin A. Stradowski</i>	
Суб'єктні механізми аксіогенезу особистості	193
<i>Zinoviia Karpenko, Yevhen Karpenko</i>	
Структура професійної відповідальності майбутнього фахівця цивільного захисту.....	207
<i>Nelia Kybalna</i>	

Rozdział V. Procès kształtowania osobowosci w szkole wyzszej

Реформування вищої освіти: проблемні питання педагогічної освіти	221
<i>Tatyana Doronina, Elizabeth Kuchergan</i>	
Проблема педагогічної практики в системі професійної підготовки майбутніх учителів-філологів	234
<i>Valentyna Koval, Irina Barabash</i>	
Удосконалення культури мовлення майбутніх учителів філологічних спеціальностей у змісті фахової підготовки	246
<i>Tetyana Mishenina</i>	

Problematyka wychowania rozpatrywana jest na wielu płaszczyznach. Specjaliści z różnych dziedzin nauk społecznych podejmują badania naukowe wprowadzając coraz nowsze teorie zgodne z najnowszymi wymogami współczesnego świata. Szybko zmieniająca się rzeczywistość społeczna wymaga nowoczesnego podejścia w tej jak trudnej problematyce.

Za pomocą procesu wychowania wprowadzamy młode pokolenie w dorosłe życie, uczymy kultury nie tylko własnego narodu, lecz także uczymy, w jaki sposób jednostka ma sobie poradzić w globalnym świecie.

W dzisiejszych czasach dostęp do wiedzy jest łatwiejszy, gdyż dużą rolę obok publikacji mają treści przekazywane środkami masowego przekazu. Kreowany jest nowy model, wzór do naśladowania. Nowe trendy modowe pokazują w jaki sposób mamy się zachowywać, ubierać, a także jakie formy nauczania są skuteczne i akceptowalne w nowoczesnym środowisku pedagogicznym.

W tak szybko zmieniającym się świecie bardzo ważną rolę odgrywają fachowi nauczyciele, pedagodzy, którzy mogą prawidłowo dobrać metody i sposób podejścia do wychowania nowego pokolenia. Zawód nauczyciela, staje przed dużymi wyzwaniami współczesnego społeczeństwa i globalizacji. Przed pedagogami otwiera się kolejny etap w postrzeganiu dziecka w różnych okresach nauczania. Osobowość współczesnego dziecka istotnie różni się od osobowości dziecka sprzed 50 lat. Tym sposobem metody wychowawcze, a także metody nauczania, które były skuteczne w przeszłości, nie będą odpowiednie w dzisiejszych czasach.

Publikacja „ Społeczno-pedagogiczne tworzenie rzeczywistości ” ukazuje aktualność podejmowanych prób poszukiwania i tworzenia nowego pedagogicznego wzoru do nauczania i wychowywania młodego pokolenia.

Ważną rolę jest dostrzeżenie przez pedagogów problematyki rozwoju dziecka na poszczególnych etapach edukacji oraz dostosowywania metod w podejściu do nauczania i potrzeb dziecka. Każdy etap, począwszy od wczesnoszkolnego wychowania po kształcenie wyższe ulega przemianom, sama treść i forma oświaty przekształca się w bardziej nowoczesną koncepcję pedagogiczną.

Budując nową rzeczywistość nie możemy jednak zapominać o sprawdzonych metodach i znanych pedagogach, dlatego ważną rolę w wychowaniu nowego pokolenia nadal jest wychowanie chrześcijańskie oraz podejmowanie tematyki moralności i odpowiedzialności w procesie nauczania i wychowywania.

Włodzimierz Petryk

Rozdział V

Proces kształtowania osobowości w szkole wyższej

Tatyana Doronina, Elizabeth Kuchergan
**РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

**THE PROCESS OF HIGHER EDUCATION FORMATION:
ISSUES OF PEDAGOGICAL EDUCATION**

Резюме

У статті представлено огляд наукової дискусії, яка розгорнулася в соціальній мережі facebookу групі «Нові стандарти вищої освіти»; акцентовано увагу на питаннях, пов'язаних із професійною підготовкою вчителів у вищих навчальних закладах. Автори актуалізують ті проблеми підготовки майбутніх учителів, що потребують детального вивчення, аргументованого обговорення та нагального вирішення: ціль підготовки майбутнього вчителя (вчитель-науковець, вчитель-методист і вчитель-професіонал) та відповідний термін підготовки майбутніх учителів із урахуванням поєднаних спеціальностей (спеціалізацій).

Ключові слова: вчитель, освітня реформа, соціальна мережа, педагогічна освіта, професійна підготовка, підготовка вчителя.

Summary

The review of scientific discussion which was in the social network Facebook in the group “New standards of higher education ” is represented in the article; much attention is paid to the issues of professional teacher training in higher educational establishments. The authors foreground those issues of future teachers which require a detailed study, polemic dispute and immediate solution: the aim of teacher training (teacher-scientist, teacher-methodologist and teacher-professional) and appropriate period of teacher training taking into consideration unified specialties.

Key word: teacher, educational reform, social network, pedagogical education, professional training, teacher training.

Проблема реформування сучасної вищої освіти, яка перманентно

обговорювалася в освітньому середовищі двадцять років поспіль, саме сьогодні надзвичайно гостро актуалізована. Причиною цього стало ухвалення довгоочікуваного нового Закону України «Про вищу освіту» (липень 2014 р.), рішучі дії МОН України щодо імплементації положень цього закону та певна інертність освітянської спільноти, її неготовність до професійного існування в нових умовах. Отже, наявна об'єктивна суперечність між бажанням перетворення, його втіленням та підготовленістю самого процесу. Освітня царина - особлива в темпоральному значенні. Категорія темпоральності «лінгвістично інтерпретує фундаментальну онтологічну і світоглядну категорію часу», саме в цьому аспекті темпоральність виступає як визначення «світоглядного розуміння онтологічного часу як теперішнього, минулого і майбутнього» [1, с.64]. Питання розвитку освіти, педагогіки, педагогічної освіти мають онтологічне, засадниче значення для всього суспільства, оскільки їхнє вирішення повинно враховувати досвід минулого, динаміку розвитку сучасності та спрогнозувати потреби майбутнього.

Аналіз останніх досліджень

Швидкоплинність процесу реформування вітчизняної вищої освіти позначена помітною активізацією уваги науковців до цієї тематики. Необхідно зазначити, що питанню оновлення змісту вищої педагогічної освіти, аналізу її організаційної структури, добору форм та методів навчання, адекватних сучасним суспільним запитам, присвятила свої дослідження значна кількість вітчизняних учених (Г. Балл, О. Глузман, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, Л. Пуховська, С. Сисоєва та ін.). Формування сучасного освітнього простору активізує нові комунікаційні можливості науково-інформаційного простору, де достатньо продуктивно працюють групи освітян, які об'єднуються у своєму прагненні висловитися щодо сутності

Tatyana Doronina, Elizabeth Kuchergan

процесів, що відбуваються у вищій освіті, поділитися досвідом чи виразити свою відверту думку щодо дискусійних питань.

Формулювання мети

Практично відразу після прийняття нового Закону України «Про вищу освіту» в соціальній мережі фейсбук (faceBook) наприкінці липня 2014 р. було створено групу «Нові стандарти вищої освіти». *Мета статті* - аналіз матеріалів обговорення цієї групи (з липня 2014 р. до лютого 2015 р. включно), що дозволяє виявити найбільш актуальні проблеми, які постали перед сучасними вітчизняними науковцями та викладачами-практиками в контексті оновлення вищої освіти, та з'ясувати “місце” в цьому процесі питань підготовки педагогічних кадрів.

Виклад основного матеріалу

Власне назва групи («Нові стандарти вищої освіти»), створеної Володимиром Бахрушиним, повністю відповідає меті її започаткування: «обговорення питань, пов'язаних із розробкою нових стандартів вищої освіти - які саме стандарти потрібні, хто повинен їх створювати та затверджувати, конкретних пропозицій щодо змісту стандартів тощо» [5].

Отже, найголовніше питання, заради якого й було створено групу, - визначення переліку галузей знань та спеціальностей, на основі яких мають розроблятися «стандарти вищої освіти та освітньої діяльності ВНЗ» [5]. Послідовно та у відкритій дискусії обговорювалися та обговорюються питання щодо створення нової класифікації галузей знань та її відповідності наявним міжнародним європейським класифікаціям (галузі освіти за МСКО-11, МСКО-2013). Така постановка питання викликала дуже активний інтерес дописувачів, які аналізують усі запропоновані розробниками нової класифікації варіанти та отримують від них часткові чи більш розгорнуті відповіді в режимі

«прямого спілкування» не лише з проблеми освітніх класифікацій узагалі, а й з більш конкретних питань (державні стандарти юридичної освіти, необхідність погодження стандартів вищої освіти з іншими , міністерствами та відомствами тощо).

Крім того, в розглядуваний період обговорювалися такі питання:

- проекти постанов КМ України та наказів МОН України: «Про затвердження ліцензійних умов надання освітніх послуг у сфері вищої освіти», «Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти»; «Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року»; «Положення про Міністерство освіти і науки України»; «Положення про порядок підготовки фахівців; «Про оприлюднення дисертацій та відгуків офіційних опонентів», «Порядк затвердження рішень про присвоєння вчених звань», «Про затвердження Порядку реалізації права на академічну мобільність»;
- створення нових ревізійних та організаційних освітніх структур: Інститут професійних кваліфікацій, Національне агентство із забезпечення якості вищої, Інститут модернізації змісту освіти та Інститут освітньої аналітики; Державна інспекція навчальних закладів України (ДІНЗ); ліквідація Інституту інноваційних технологій і змісту освіти та створення Інституту розвитку освіти;
- загальні умови прийому до ВНЗ на наступний навчальний рік, розподіл держзамовлення, встановлення у ВНЗ набору конкурсних предметів, проблеми ЗНО та рейтинги балів вступників;
- суперечливі питання щодо фінансування діяльності освітніх установ із боку Міністерства фінансів України, бюджет освіти та науки на 2015 р., фінансова автономія ВНЗ та особливості формування студентського стипендіального фонду;
- об'єднання освітніх установ у межах регіону та загальне скорочення (оптимізація) мережі вітчизняних ВНЗ;
- можливості планування та перепланування навчального навантаження викладачів відповідно до нового закону «Про вищу

освіту» (600 год.);

- скасування МОН України кредитно-модульної системи організації навчального процесу та «обсяг» кредитів (30-36 год.);
- упровадження загальної системи інформатизації на всіх ступенях освіти «Положення про Єдину державну електронну базу з питань освіти» (ЄДЕБО).

Окрема та надзвичайно складна тема - організація навчально-виховного процесу евакуйованих інститутів та університетів.

Надзвичайно широко обговорювалися питання доцільності змін у навчальних планах ВНЗ за рахунок усунення «Охорони праці», «Безпеки життєдіяльності», «Цивільного захисту» «Політології», «Філософії», «Історії», «Історії української культури» та загалом цілого блоку гуманітарних дисциплін для вищих навчальних закладів.

Серед такого розмаїття злободенних проблем сучасної вищої освіти питання підготовки кадрів освітньої галузі представлені дуже фрагментарно, що може слугувати та слугує показником загального ставлення наукової спільноти до проблем підготовки саме вчителів (її удавана незначущість на тлі фундаментальних змін). Проте замовчування проблеми, на наш погляд, неминуче матиме негативні наслідки для всієї педагогічної галузі в майбутньому. Заради справедливості слід виокремити ті поодинокі висловлювання дописувачів, які безпосередньо стосуються педагогічної освіти, підготовки вчителів, змісту та цілей педагогічної освіти сьогодні.

Вже в серпні 2014 року була висловлена (хоча й не акцентована) достатньо суперечлива думка - про те, що має собою представляти підготовка сучасного вчителя. У дописі від 12 серпня (оскільки група є відкритою, її дописувачі та дописувачки виражали власні думки, тому їхні прізвища не вказуємо, тут і далі обмежуватимемо лише датою розміщення коментаря) висловлюється думка: «Теоретичні курси педагогіки, психології, певних наук повинні в педвузах бути достатньо короткими, вступними. А ось курси методики (технології) навчання - найбільш ґрунтовними». Один із аргументів: «Бо, коли окремо

викладається великий теоретичний курс і курс дидактики, в свідомості студента вони не пов'язуються». Тому було зроблено висновок: у педагогічних вузах слід давати фундаментальну підготовку з фахових дисциплін, скоротити педагогічні (теоретичні курси), а вчитель повинен бути технологом - «технолог освіти».

Загальна незадоволеність змістом навчання у вищих педагогічних закладах та постійні суперечки між “фахівцями” (предметниками) та педагогами точиться саме у площині відсоткового (у навчальному плані) співвіднесення фахових (спеціальних) дисциплін та дисциплін соціально-гуманітарних. При цьому навчальні предмети психолого-педагогічного циклу, вивчення яких повинно становити базу професійної освіти вчителя, взагалі винесено за межі обговорення, лише один раз одна з дописувачів виразила своє бачення проблеми (19 січня: «Навчальні плани педагогічних спеціальностей потребують змін!!! Виховна робота майже не представлена: здебільшого - гола теорія. Школознавство відсутнє. Майже зникли лабораторні з методики, що потребують практичного моделювання майбутнім учителем уроку і проведення його на своїх однокурсниках. У планах багато дублюючого матеріалу, на противагу практичній складовій. Психологія майже відсутня. Сьогодні педагог - це і вчитель-предметник, і класовод, і медіапедагог, а на довершення й психолог і соціальний педагог. А чи готується він до цих функцій у ВНЗ? Ні»), проте цей пост залишився без коментарів.

Натомість наполегливо впроваджується думка, що вчителю не потрібна “гола” педагогічна теорія, навчати слід фахових дисциплін, а педагогіка повинна бути повністю зорієнтована на практику. Один із дописувачів наголошує, що «практично всі схиляються до думки, що “теорія й методика навчання” має бути спеціалізацією до спеціальності «Біологія (фізика і т.д.)», а не навпаки. В ЄС практично не залишилося вишів, які займаються підготовкою виключно з галузі «Освіта». Навпаки, орієнтовно на 3-4 курсах студенти певної наукової спеціальності можуть спеціалізуватися на “едукації”» (20 вересня).

Експерт вказує на досвід Європи та Північної Америки з підготовки вчителів у класичних університетах, «але за окремими освітніми програмами», та наголошує, що «хорошого вчителя без хорошої базової підготовки зі спеціальності підготувати НЕ МОЖНА. Наші ж професійні педагоги (вірніше, викладачі педагогічних кафедр) свято вірять, що “абстрактного вчителя” (просто вчителя) підготувати можна! І намагаються це робити, роздуваючи теоретичні педагогічні курси до безкінечності (й часто нехтуючи методичною підготовкою - технологією й практикою освіти з певної спеціальності). Тому в нас так роздуті педагогічні науки (здається, чи не найбільше захистів дисертацій, порівняно з іншими галузями)» (20 вересня). У цих зауваженнях багато справедливого, однак відчувається певна суб'єктивна оцінка дописувача щодо діяльності педагогів.

По-перше, такий підхід мав місце й у педагогічній освіті розвинутих країн світу, про що пишуть і вітчизняні дослідники. Зокрема Т. Кучай, аналізуючи стратегії розвитку вищої школи Великої Британії, посилається на працю англійського науковця (Naish M. *Teacher Education Today*; London, 1992) та відзначає хронологію змін у підготовці вчителя: 50-60-ті рр. ХХ ст. «у змісті підготовки майбутнього вчителя переважала спеціально-предметна підготовка з орієнтацією на “вчителя-вченого”. У 60-70-ті рр. структура навчальних програм та планів дещо змінюється, прогресуючи в бік методичної підготовки при збереженні загальних та соціально-предметних пріоритетів. У цей період готували “вчителя-методиста”. Характерна ознака 80-х років - пошуки шляхів сполучення теорії та практики у підготовці вчителя-професіонала» [3, с. 195]. Власне експлікація досвіду англійських науковців (учитель-учений учитель-методист/ учитель-професіонал) на сучасні процеси розвитку вітчизняної педагогічної освіти змушує замислитися над питанням: у своєму прагненні до підготовки «технолога освіти» чи не повертаємося ми до минулого, переймаючи застарілу (50-60 рр.) модель «вчителя-методиста»?

По-друге, сьогодні стало “модним” дорікати педагогічній спільноті

«кількістю дисертацій», викладач із кандидатським (більше)

чи докторським (менше) дипломом із педагогічних наук має ніби “вибачатися” за свою недолугість, недосконалість та другорядність поряд із “фаховим” кандидатом доктором. Тут, можливо, недоречно коментувати таке ставлення, проте воно існує, поширюється та вкорінюється в суспільну свідомість. Однак, таке ставлення до педагогіки та педагогічних дисертацій (різного рівня), на нашу думку, - нездоровий симптом, оскільки, тоді слід узагалі порушити питання: чи можуть працювати у ВНЗ (і не тільки) викладачі, які мають про педагогіку лише загальне уявлення, оскільки ніколи її не вивчали. (Скажімо, щоб працювати вчителем - відповідний диплом необхідний, а щоб працювати викладачам у ВНЗ?) І ще питання: а хто має викладати методика того чи іншого предмета? Методист без педагогічного диплома? Чи ВНЗ повинні готувати не вчителя, а методиста? Але для того, щоб вчителю стати методистом чи здобути певну категорію, треба працювати за фахом та демонструвати свої фахові та методичні знання вміння навички та реальні здобутки, і це вже питання до системи післядипломної освіти.

По-третє, питання “якого вчителя готувати”, до сих пір остаточно не вирішено й західними колегами. Вище ми вже вказували на еволюцію різних підходів до визначення сутності діяльності вчителя (учитель-учений учитель-методист учитель-професіонал) в англійській педагогічній думці. Таким саме чином відбувається рух в інших світових освітніх системах (“учитель-учений”, “учитель-дослідник”, “учитель-рефлексивний практик” [6, с.53]), де на перший план виходить не вчитель-технолог, а вчитель, готовий до інноваційної діяльності, що передбачає володіння сучасними освітніми технологіями. «Сьогодні, - пише І.Ф. Прокопенко, - набула поширення антитехнократична *парадигма особистісно орієнтованої (персоналізованої) педагогічної освіти*, метою «персоналізованої освіти визнається становлення та розвиток професійної індивідуальності вчителя» [6, с.52]. Отже, знову йдеться не про

вчителя-технолога, а про вчителя-професіонала. Але як повинно бути організоване навчання у вітчизняних вищих педагогічних закладах, якщо враховувати подвоєння спеціальностей та нові (скорочені) терміни здобуття вищої освіти, а також за умов обов'язкової та достатньо довготривалої педагогічної практики?

Не залишилося поза увагою експертного товариства й питання подвоєних спеціальностей. Постало питання про врахування «можливість отримання вищої освіти за двома спеціальностями, одна з яких буде основною, а інша - додатковою (аналог американських major та minor)» (14 серпня).

Утім, це питання не викликало зацікавленості у членів спільноти. Вони зосередили свою увагу на частковому висвітленні питання спеціалізації з посиланням на норми нового закону «Про освіту», оскільки відповідно до пропонуваного проектом галузей спеціалізацій, саме «спеціальності перетворюються на спеціалізації, а для спеціалізацій навряд чи будуть розроблятися стандарти вищої школи. Наприклад: “Теорія та методика навчання зі спеціалізації біологія” (або хімія, фізика і т.д.)». Відповідно, розмірковує експерт, «буде розроблений загальний стандарт для спеціальності “Теорія і методика навчання” (тобто педагогічної, психологічної, методичної та іншої підготовки), а вищі самі будуть розробляти освітні програми для кожної спеціалізації» (20 вересня). Тобто йдеться про зміст, відповідний до назви, але таке перейменування повинно внести значні зміни до змісту навчання - якщо раніше фундаментальна (фахова) підготовка була первинною, а спеціальна (кваліфікаційна) вторинною, похідною, відтепер логіка побудови навчальних програм діаметрально протилежна.

Можливо, слід більш детально проаналізувати, що сьогодні розуміють під поняттями “спеціальність” та “спеціалізація”, чітко встановити різницю між ними задля того, щоб з'ясувати внутрішню логіку процесу набуття педагогічної освіти та спрогнозувати його результат. У Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), зокрема, сказано, що

«спеціалізація - складова спеціальності, що визначається вищим навчальним закладом та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти», тоді як «спеціальність - складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка» [2]. Отже, маємо ланцюг: галузь знань - спеціальність - спеціалізація. Саме в межах повноважень ВНЗ відтепер встановлення спеціалізацій (із відповідним узгодженням освітньо-професійних чи освітньо-наукових програм). Проте це окрема та дуже важлива тема, лише наголосимо, що обговорюваний у групі проект «переводить спеціальності у спеціалізації» та, на думку одного з експертів, «відкриває можливість для ВНЗ самим добирати поєднання спеціалізацій. Разом із тим, це створить чимало організаційних і суто методичних проблем. Ідею готувати “просто вчителя” радо підтримають “професійні педагоги” (які заявляють про те, що педагогіка повинна становити 60% змісту підготовки майбутнього вчителя), але в штики зустрінуть викладачі фахових дисциплін, вважаючи, що такий “просто педагог” не зможе навчити учнів предмету, бо не вистачає часу на його фундаментальну спеціальну підготовку. Пропонований мною варіант дозволить швидше дійти компромісного рішення» (20 жовтня). Отже, знову обговорення проводиться навколо питання: якого вчителя повинна готувати вища школа - “вчителя-науковця”, “вчителя-методиста” чи “вчителя-професіонала”. Звісно, найбільш приваблива модель “вчитель-професіонал”, але саме його підготовка потребує поетапності навчання та конкретизації змісту та мети навчання на кожному етапі.

Слід також зауважити, що в спільноті дописувачів наявні достатньо продуктивні, на наш погляд, думки щодо поетапності навчання вчителів: «спочатку - бакалаврська підготовка з наукової спеціальності (чи логічного поєднання спеціальностей, яке трапляється в країнах Західної Європи - наприклад, одночасно вчителя історії і географії), а вже на базі бакалаврської підготовки - професійна підготовка (як

учителя)» (20 вересня).

Дійсно, наукові розвідки, у яких узагальнено досвід підготовки майбутніх учителів, свідчить про існування моделі бакалавр (за фахом) - учитель; проте існують й інші варіанти: однофазова та двофазова

моделі (докладно описані І.Ф. Прокопенком [6]). Але в більшості країн така підготовка передбачає кінцевий результат: де далі (в навчальному закладі якого рівня) може працювати випускник, який здобув «педагогічну освіту за тією чи іншою моделлю. Можливо, досвід цих країн також слід вивчити більш детально, враховуючи особливості реформування системи загальної середньої освіти (існування класів академічного та профільного навчання). Не менш цікавий досвід країн світу й щодо поєднання спеціалізацій: він не має такої жорсткої, як у вітчизняній освіті, прив'язки (наприклад, мова та література).

Взагалі питання подвоєних спеціальностей має прямий зв'язок із питанням терміну навчання, тому певне занепокоєння викликає й той факт, що саме питання терміну підготовки вчителів взагалі не обговорюється, що прирівнює їх до інших фахівців. Отже, практично вся спільнота погоджується з термінами, встановленими в Законі України «Про вищу освіту». Проте в ньому із загальноустановлених термінів: бакалавр - 180/240 кредитів (3/4 роки навчання) та магістр - 90/120 кредитів (1,5/2 роки навчання) виключені навчальні заклади лише «медичного, фармацевтичного або ветеринарного спрямування». Тут у магістратурі, замість загальних 90/120 кредитів, передбачено - 300/360 кредитів (5-6 років), що цілком виправдано. Але як бути іншим освітнім, а саме педагогічним установам, випускники яких, за три роки навчання отримавши ступінь бакалавра, навряд чи зможуть розраховувати на працевлаштування, оскільки таке навчання значно скорочує можливості їхньої фахової підготовки (за спеціальністю), вже не кажучи про те, що неминуче буде скорочено й програму практичної підготовки таких випускників. Насамперед ідеться про випускників педагогічних університетів та інститутів, які не лише не зможуть

здобути якісних знань із фахових дисциплін, а й не здобудуть і практичних умінь і навичок організації навчально-виховного процесу. Особливо зважаючи на те, що майбутні вчителі здобувають не одну, а дві спеціальності (спеціалізації). З приводу такого поєднання МОН України було видано наказ «Деякі питання поєднань напрямів (спеціальностей) з додатковими

спеціальностями і спеціалізаціями, за якими здійснюється підготовка педагогічних, працівників освітньо-кваліфікаційних рівнів бакалавра, спеціаліста, магістра» (№586, від 15.05.2014 р.), дію якого ніхто не відміняв. У групі це питання було підняте лише один раз (14 жовтня).

Заради справедливості слід зазначити, що на рівні здобуття вищої освіти пропонується «нормативний термін навчання за рівнями вищої освіти в стандартах теоретичних спеціальностей встановити згідно з верхньою межею норм закону, а для прикладних - продублювати у стандартах передбачені законом діапазони, і надати ВНЗ можливість самостійно уточнювати термін навчання, відповідно до їх специфіки» (23 серпня). Отже, ВНЗ “можуть” самі встановлювати верхню межу, проте хто і як має фінансувати цю освітню діяльність, особливо в сучасних надскладних умовах? Додамо, питання терміну навчання розглядається лише в аспекті підготовки магістрів та можливості державного фінансування цієї освітньої діяльності (26 жовтня).

Пошук розв’язання проблеми вбачається у зверненні до досвіду зарубіжних вищих навчальних закладів, які готують учителів. Саме про цей досвід пишуть і експерти, коли намагаються обґрунтувати необхідність скороченого терміну підготовки вчителя чи взагалі - скорочення педагогічних ВНЗ та їхнього перепрофілювання, що свідчить про ще одну загрозливу для освіти взагалі, з нашої точки зору, тенденцію.

Висновки

Беззаперечно, створення та підтримка функціонування аналізованого інтернет-ресурсу - дуже корисна справа, оскільки саме тут

можна ознайомитися з позицією державних діячів освітньої галузі з приводу найактуальніших проблем; дізнатися про дії МОН України (міжнародні семінари, кругли столи, наради, прес-конференції, листи, проекти, постанови тощо) та актуальні події (зустрічі, семінари); долучитися до обговорення наукових статей та особливостей освітніх проектів; отримати повідомлення про наукові заходи (конференції, семінари тощо) з проблем вищої освіти та звернутися до досвіду навчання в іноземних ВНЗ.

Проте матеріал обговорення в соціальній мережі facebook у групі „«Нові стандарти вищої освіти» дозволяє стверджувати про відсутність наукового інтересу до проблеми підготовки майбутнього вчителя. У реформуванні вітчизняної системи освіти необхідно усвідомити, що провідником цієї реформи є саме вчитель, тому надзвичайно важливим є питання: який учитель потрібен (учитель-вчений, учитель-методист, учитель-професіонал). Відповідно до цього необхідно встановлювати особливості змісту (співвідношення фахових та соціально-гуманітарних, педагогічних дисциплін) та організації (термін навчання із урахуванням тривалості педагогічної практики) його фахової підготовки.

Аналітичні висновки, зроблені дослідниками, можуть слугувати запобіжниками від прорахунків у сучасному прагненні до оновлення освіти за європейськими взірцями та запорукою успіху на шляху розвитку освіти педагогічної.

Література

1. Барчук В., *Грамматична категорія темпоральності: семантико-структурний аспект*, „Мовознавство”, Київ 2011, nr 6, s. 64-76.
2. Закон України про вищу освіту (2014 р.). - <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page5>.
3. Кучай Т., *Стратегии развит высшей школы Великобритании*, „Вектор науки ТГУ”, Togliatti 2010, nr 2, s. 193 - 195.
4. Локишина О., *Європейські концепції професійної підготовки вчителів*, „Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини ”,

Human, 2011, nr 2, s. 204 - 210.

5. «Нові стандарти вищої освіти» : <https://www.facebook.com/groups/1512059079026893>.

6. *Прокопенко І.Ф. Розвиток інноваційної педагогічної освіти як пріоритетний напрям модернізації національних систем підготовки освітянських кадрів у XXI ст., „Теорія і практика управління соціальними системами”, Charkow 2013, nr 1, s.48-55.*

NOTY O AUTORACH

IRINA BARABASH, викладач кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

LESYA BASYUK, аспірант кафедри педагогіки Криворізького педагогічного інституту і ДВНЗ «Криворізький національний університет»

TATYANA DORONINA, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»

OLEKSANDRA DUDNYK, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

LUCYNA HURLO, dr hab., prof, nadzw.

YEVENEN KARPENKO, кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ

ZFNOPIA KARPENKO, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної і вікової психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

SEBASTIAN KOCZY, dr inz.

NATALIA KOLIADA, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

VALENTYNA KOVAL, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту філології та суспільствознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ELIZABETH KUCHERGAN, аспірант кафедри педагогіки Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»

NELIA KYBALNA, здобувач кафедри виховних технологій та педагогічної творчості Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

KATERYNA MASLYUK, викладач кафедри української мови та методики її навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

TETYANA MISHENINA, доктор педагогічних наук, професор кафедри української мови Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»

WLODZIMIERZ PETRYK, dr **KAZIMIERZ PIERZCHALA**, ks. dr hab.

MARCIN A. STRADOWSKI, dr

GALYNA VASKIVSKA, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу дидактики Інституту педагогіки НАПН України

MARINA VOLIKOVA, аспірант кафедри педагогіки Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»

JAN ZOWCZAK, ks. dr. hab.