



МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

**Володимир
Буряк**

*Ректор Криворізького державного педагогічного
університету, доктор педагогічних наук, професор*

У сучасному світі для того, щоб суспільство впевнено рухалося вперед, кожне нове покоління має підніматися на вищий рівень освіченості та загальної культури, професійної кваліфікації та громадянської активності. Це закон соціального прогресу. Тому у більшості розвинених країн та країн, що розвиваються, відбувається принципове переосмислення освітніх систем. Однак, які б реформи та модернізації не проводилися, всі вони в результаті пов'язані з учителем, тому що немає чудотворних систем. Є творча, соціально активна особистість — педагог, який уміє нестандартно мислити, професійно діяти, створювати нові суспільні цінності.

Школа — жива клітина суспільного організму, учитель — ядро цієї клітини. Мабуть, не зайвим буде згадати, що деякі соціологи та педагоги висунули ідею, згідно з якою подальший розвиток науково-технічної революції спричинить до відмирання професії вчителя — його можна буде замінити різного роду програмуючими пристроями та роботами: "Подібно до того, як автомобіль ... перетворив локомотив на музейний експонат, а ядерна зброя зробила стрілкові частини анахронізмом, так і навчальні лабораторії ("навчаючі машини", як їх раніше називали) роблять шкільного викладача усе більш непотрібним" (У.К. Річмонт)¹.

Сьогодні можна почути: "Що може дати вчитель сучасній дитині? Тільки знання зі свого предмета". Поширені судження такого роду здаються переконливими лише на перший погляд. Як і раніше, учитель — не лише професія, сутність якої полягає у наданні знань. Це висока місія, призначення якої — творення особистості, утвердження людини в людині. Реалії життя, що змінюються, вимагають від нього урахування цих змін, а тому і постійного напруження сил, певної самовідданості, надзвичайної відповідальності за свої дії (хоча продовжує побутувати уявлення про педагогічну працю як заняття нетворче, механічне та важке).

¹ Річмонт У.К. Учитель і машини. — М., 1968. — С. 285.

Звичайно, не можна вимагати, щоб будь-яка дія вчителя була творчою, неповторною, завжди новою. Але як неможливо двічі увійти в одну і ту саму річку, так і в вихованні неможливо адекватно повторити успіх, що прийшов одного разу. Немає нічого більш живого, безкінечно змінного, рухливого, ніж праця учителя, що об'єктивно вимагає від нього професійної мобільності та динамізму. Лише звільнена від шаблону думка вільно диктує творчі рішення. Незаперечним є право кожного вчителя на індивідуальність, ініціативу, особистий педагогічний почерк.

Потік нових фактів, відкриттів, концепцій у галузі знань стрімко зростає, і щоб виконувати свої професійні функції на високому рівні, вчитель повинен стати творцем, щоденно збагачуватися тим новим, що дає сучасність, жити інтенсивним духовним життям. Учитель з наставника, ментора, глашатая знань перетворюється (за тенденцією) на вченого особливого, можна сказати, вищого типу, який поєднує у собі педагога-експериментатора, теоретика і практика, керівника досвідного дитячого колективу, тонкого психолога-вихователя.

Постійно вирішуючи безліч типових та оригінальних задач, учитель, як і дослідник, будує свою діяльність у співвіднесенні із загальними правилами евристичного пошуку: "аналіз педагогічної ситуації (діагноз) — проектування результату у співвіднесенні з вихідними даними (прогноз) — аналіз наявних засобів, що сприяють перевірці гіпотези та досягненню потрібного результату, — конструювання та реалізація навчально-виховного процесу — оцінка та інтерпретація отриманих даних — формулювання нових задач".

Уміння нестандартно мислити, приймати нестандартні рішення у складних динамічних ситуаціях — характерна професійна риса сучасного вчителя. Постійна спрямованість мисленнєвих процесів на вирішення педагогічних завдань, стратегія і тактика професійної поведінки та діяльності вчителя надають його мисленню своєрідного характеру, формують специфічний для цієї професії склад розуму. Учитель лише тоді виправдовує соціальні потреби, якщо його особистість, загальна і професійна культура розвиваються випереджуючими темпами по відношенню до підростаючого покоління та основної маси трудівників.

Між тим діалектика сучасного суспільного розвитку породжує складну ситуацію, коли далеко не всі педагоги відповідають своєму призначенню. Як показали дослідження, у сфері професійної праці вчителя назрів низка протиріч: між зростаючим обсягом актуальної наукової та соціально-політичної інформації та старими способами її обробки, збереження та передачі, тобто традиційною педагогічною технологією; між високими вимогами до професійної майстерності педагогів та недостатнім рівнем їхньої сьогодишньої кваліфікації; між потребою суспільства у послугах педагогічної праці та скороченням резервів робочого часу вчителів, зменшенням їх кількості; між збільшенням кількості вільного часу у переважній більшості соціально-професійних груп працівників та зменшенням у представників учительської професії; між зростанням об'єктивної соціальної значимості професії вчителя та недостатньо високою значимістю педагогічної праці для деякої частини молоді.

Ця об'єктивна соціальна ситуація відображається у двоїстому ставленні вчителів до своєї праці. Так, переважна більшість вчителів високо оцінює свою професію та предмет, який вони викладають. Однак, значна частина не задоволена своєю роботою в цілому. Плинність педагогічних кадрів (особливо у сільській місцевості, де живе та працює значна частина вчителів нашої країни) та скорочення кількості чоловіків серед шкільних педагогів пов'язані із невпорядкованістю у сфері вчительської праці, а це є симптомом занепаду професії.

Діалектика вчить, що розвиток від нижчого до вищого відбувається не у порядку гармонійного розвитку явищ, а у процесі розкриття притаманних їм протиріч, у єдності та боротьбі протилежних тенденцій, що діють на основі цих протиріч. Значить, боятися протиріч не потрібно — необхідно відкривати цю складну природу речей, виявляти механізм дії та взаємодії економічних, соціальних, психолого-педагогічних, демографічних та інших факторів, що беруть участь у процесі формування та функціонування учительських кадрів. Тоді можна визначити шляхи подолання існуючих протиріч, розробити та планово здійснити систему відповідних соціально-економічних та організаційно-управлінських заходів.

Щоб учитель міг працювати на повну силу своїх здібностей, підвищувати свій культурний та професійний рівень, творчо вирішувати навчально-виховні задачі, необхідно берегти його час та життєві сили. На жаль, ефективність педагогічної праці часто ототожнюється з досягненням високих результатів безвідносно до витрат робочого часу. Це все більше вступає у протиріччя із законом економії часу. Обсяг суспільно необхідних затрат робочого часу вчителя став величиною неконтрольованою та некерованою. За підрахунками соціологів, учитель виконує 258 видів робіт (без громадських доручень) і безліч справ, не пов'язаних з навчально-виховним процесом. Гуманізація праці та відпочинку, розумне використання робочого часу вчителя — обов'язкова умова збереження його фізичного та психічного здоров'я, професійної працездатності та творчого довголіття. Сьогодні громадськість активно виступає за те, щоб докорінно, рішуче та без затримок змінити ставлення до вчителя, звільнити його від дрібної опіки, розвантажити від непритаманних учительській праці обов'язків, на підтримку творчого, новаторського пошуку, максимального звільнення часу для головного — навчання та виховання учнів.

Учитель — професія масова, і було б наївно вважати, що всі, хто її обрав — природжені педагоги. Проте, настільки ж очевидно, що любов до неї приходить лише тоді, коли вона вистраждана. Професія може стати покликанням, якщо вкласти у неї величезну кількість життєвої енергії. Рідко буває так, щоб людина досягла всього в ідеальному сенсі, а смаку до нього так і не відчула. Педагогічне покликання — не випадкове сходження Духа, це достатньо складна, строго вибудована система цінностей та пріоритетів. Людину можна навчити всьому, але якщо педагогічна праця не стала для неї особистою цінністю, їй немає чого робити в школі. Учитель, щоб він відбувся, повинен поєднувати свої особисті інтереси з інтересами суспільства, проїнятися громадською відповідальністю за долю школи та підрастаючого покоління. І — працювати, працювати до сьомого поту. Без

цього немає успіху, немає творчості. З іншого боку, усіма доступними засобами ми повинні створювати умови для задоволеності учителів своєю педагогічною працею.

Сьогодні учитель покликаний не лише передавати дітям знання, “навчити” їх чому-небудь у вузькому сенсі слова, але і збагатити їхню свідомість, що формується, найвищими духовними цінностями, пробудити в них потребу у суспільно корисній діяльності, у самостійних відкриттях, у створенні нового, виховати активну життєву позицію. Але для цього вчителеві необхідно власним прикладом утверджувати ті вартості, які він хотів би бачити у своїх учнях, бути невтомним та небайдужим, закоханим у свою справу, постійно нарощувати свій творчий потенціал. “Справжній учитель — не енциклопедичний словник, але Сократ”, — афористично стверджував П.П. Блонський².

З історії педагогіки ми знаємо, що учителями усіх типів середніх шкіл були переважно особи, які закінчили університети і не мали спеціальної педагогічної підготовки. Лише учительок для жіночих гімназій готували вищі жіночі педагогічні курси. Учителі початкових шкіл отримували освіту в учительських семінаріях з 3—4-річним терміном навчання, а також в останньому (педагогічному) класі жіночих гімназій і в єпархіальних училищах. Викладачів училищ готували учительські інститути.

Сьогодні в Україні склалася система підготовки педагогічних кадрів, яка включає розгалужену мережу вищих та середніх спеціальних навчальних закладів. Потреба закладів освіти у спеціалістах вищої та середньої кваліфікації задовольняється за рахунок педагогічних училищ, інститутів та університетів, причому основним джерелом поповнення учительського персоналу є педагогічні навчальні заклади.

Переважна більшість учителів старших класів мають вищу освіту. У початкових класах викладають спеціалісти, які закінчили педагогічні училища чи відповідні факультети педагогічних університетів. Проте, залишається певна кількість учителів, які не мають вищої освіти (перш за все у початкових класах). Все ще зберігається істотна різниця у рівні освіти вчителів міських та сільських шкіл. Один з пріоритетних напрямів сучасної реформи школи полягає у переході до підготовки учителів та вихователів лише з вищою педагогічною освітою.

У педагогічних університетах запроваджена система ступеневої освіти, яка включає такі освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти: бакалавр, спеціаліст, магістр. Збільшується обсяг зарахування юнаків за рекомендаціями педагогічних рад шкіл та середніх професійно-технічних училищ.

Педагогічні університети сьогодні готують спеціалістів як широкого, так і вузького профілю. Підготовка вчителів широкого профілю зумовлена, частково, недостатнім навчальним навантаженням учителів з деяких предметів (біологія, географія, історія, образотворче мистецтво) у школах, які працюють без паралельних класів. Упровадження загальної середньої освіти не знімає питання про підготовку вчителів широкого профілю, але перебудова 10-річних шкіл на 12-річні, їх багатоконфліктність потребують

² Блонський П.П. Избр. пед. произв. — М., 1961. — С. 618.

збільшення кількості вчителів вузького профілю, та, відповідно, уточнення мережі та структури педагогічних навчальних закладів. Їх географічне розміщення та спеціалізація відповідають таким вимогам: наближення навчальних закладів до місць виробничого застосування випускників; відповідність знаходження навчальних закладів фактичному проживанню населення та прогнозам змін його у перспективі; створення передумов для господарського та культурного розвитку окремих територій та національних формувань країни; облік реального руху педагогічних кадрів і т. д. Виконання цих умов визначає раціональну побудову мережі професійно-педагогічних навчальних закладів, їх структури, спрямованості та місткості, відповідність обсягів виділених коштів на підготовку спеціалістів сучасним вимогам суспільного розвитку.

Разом з тим вже сьогодні очевидно, що якість професійно-педагогічної підготовки вчителів суттєво відстає від вимог життя. Потенціал сучасного вчителя виріс, але різниця потенціалів між вчителем та учнем зменшилася. Вчителеві стало важче, ніж раніше, налагоджувати контакт з учнями. Зросла невідповідність учнів учителям, особливо тим, хто не вирізняється високим рівнем професійної підготовки, необхідними діловими та моральними якостями. Змінилося ставлення учнів до авторитету вчителя. Їхня міра оцінки наближається до критеріїв дорослих і в основному збігається з тими вимогами, які висуває до вчителя суспільство.

Молодим учителям-початківцям складно перевести цілі виховання на мову конкретних педагогічних ситуацій і задач, вони не володіють технікою та технологією педагогічної діяльності. Їхня професійна підготовка не формує системного бачення педагогічної дійсності.

В результаті педагогічна діяльність, до якої готується студент, розчленовується для нього на низку слабко пов'язаних між собою функціональних видів. У вузівській підготовці вчителя майже відсутній такий важливий аспект, як розвиток творчого начала.

Без сумніву, це пояснюється тим, що усталена структура педагогічної освіти, її змістові та процесуальні компоненти не відповідають професійній природі вчителя. Педагогічна діяльність є одночасно і масовою, і творчою. Як масова вона передбачає відносно типову систему управління. А як творча — передбачає створення можливостей для самореалізації особистості кожного педагога, тобто для вияву і формування його творчої індивідуальності. Ми ж у педагогічному ВНЗ намагаємося на основі типової стабільної навчальної структури розвинути творчу індивідуальність, фактично не займаючись нею як такою.

Оволодіти педагогічною професією та педагогічною майстерністю можливо лише на індивідуально-особистісному рівні. Однак, саме цього не враховує нинішня структура освіти. Сьогодні пропонується збільшення обсягу психолого-педагогічних дисциплін, вводиться безперервна педагогічна практика — це корисні, однак більш екстенсивні підходи, оскільки в центр педагогічного процесу не ставиться особистість студента, він так і залишається певним компонентом масового педагогічного виробництва. Здобуття педагогічного професіоналізму в кожного студента відбувається глибоко індивідуально й потребує спеціальної програми.

В умовах революційного оновлення суспільства виникла і була глибоко усвідомлена необхідність перебудови педагогічної освіти, покликаної превентивно формувати кадрові ресурси системи освіти для прискорення соціально-економічного розвитку країни.

В основу концепції педагогічної освіти покладена методологія цілісного підходу. Ціле, як відомо, є єдиною властивістю високорозвинених систем, що реалізують свої функції у певних конкретно-історичних умовах. Цілісний підхід означає такий рівень організації навчально-виховних процесів, за якого кожен з них стимулює активний стан цих основних структурних компонентів особистості майбутнього вчителя в їх єдності.

Для реалізації такого підходу необхідно мати чітке уявлення про кінцеву мету педагогічної освіти, на реалізацію якої повинна "працювати" кожна її ланка, кожен навчально-виховний процес, кожен викладач. Результат педагогічної освіти розкривається в моделі особистості вчителя.

Моделювання розкриває не лише інваріантні, ідеалізовані параметри особистості та професійної діяльності вчителя, але й процес його формування. Як "еталонна" якісно-описова модель учителя постає його "професіограма", яка є основою нормативної моделі, тобто кваліфікаційної характеристики. Остання є державним документом, що визначає узагальнені вимоги до особистості та професійної компетентності вчителя. Завдяки цьому модель дає змогу довести зміст цілей професійного навчання й виховання до рівня необхідних знань, умінь, навичок, якостей особистості з наведенням доступних для перевірки характеристик.

Найбільш загальне уявлення про особистість спеціаліста дають стандарти вищої та середньої спеціальної освіти: сучасний спеціаліст має оволодіти ґрунтовною філософською підготовкою, економічним мисленням, навичками керівної, організаторської та виховної роботи, активними методами використання електронно-обчислювальної техніки стосовно профілю своєї діяльності, високою культурою, знанням іноземної мови. Такий спеціаліст вирізняється ініціативою та відповідальністю, потребою в постійному оновленні та збагаченні своїх знань, здатністю сміливо приймати новаторські рішення й активно впроваджувати їх у життя.

Майбутніх учителів слід озброювати передовим педагогічним досвідом, виховувати в них непримиренність до формалізму, консерватизму форм навчання й виховання дітей. Найважливішими рисами вчителя мають бути моральна чистота, вимоглива доброта, душевна щедрість і любов до дітей.

При моделюванні особистості педагога необхідно подолати наявний сьогодні розрив між учителем-людиною, громадянином та його професійними знаннями, вміннями, навичками. Йдеться про те, щоб інтегрувати особистісну позицію майбутнього вчителя, його професійні знання й уміння. Така єдність — не сумарна категорія, а якісно нова освіта, цілісність та внутрішня структура якої виражають мету підготовки й формування особистості вчителя.

На особистісному рівні вчитель вже не може бути витлумачений як персоніфікація нормативної діяльності; він стає активним суб'єктом, що реалізує в педагогічній професії власний спосіб життєдіяльності, готовність уточнювати задачі, розширювати рамки діяльності тощо. Йдеться про та-

кий рівень детермінованої активності, за якого вчитель має змогу діяти незалежно від окремих ситуацій та обставин, що складаються в його біографії, створювати ці обставини та власну стратегію професійного мислення, поведінки та діяльності.

Модель особистості вчителя передбачає опис його професійної та соціальної спрямованості, різнобічності розвитку, творчої природи праці, гуманного, небайдужого ставлення до учнів, колег, батьків. Наприклад, справжній учитель повинен бути впевнений у тому, що без духовного, емоційного спілкування, контакту з учнями неможливе формування особистості школяра. Звідси залишається лише крок до особистісно орієнтованої педагогіки, яка так активно пробиває собі дорогу в школу. В її основі — повага до характеру, індивідуальностей дітей, їхніх обдарувань, ініціативи, до учнівського самоврядування в школі.

Реалізувати цю позицію студент зможе шляхом впровадження знань, набутих у педагогічному ВНЗ та сформульованих у вигляді цілісної наукової картини майбутньої діяльності в школі. Успішно скористатися отриманими знаннями можна лише за умов володіння вміннями організації будь-якого навчального чи виховного процесу як педагогічної системи. Таких процесів у практиці навчальної, позанавчальної та позашкільної роботи нараховуються десятки. Однак, для їх організації потрібні не сотні вмінь, описаних у науково-популярній літературі, а лише декілька, але узагальнених: виявляти рівень сформованості колективу й особистості; ставити завдання їх подальшого розвитку з урахуванням можливостей; відбирати й застосовувати засоби досягнення поставленої мети; вимірювати отриманий результат, співвідносити його з метою та пояснювати причини розходження між ними. До складу таких узагальнених умінь входять десятки інших, що застосовуються в конкретних педагогічних ситуаціях.

Концепція педагогічної освіти містить у собі її прогностичну модель. В основу побудови такої моделі покладена ідея фундаменталізації педагогічної освіти. Фундаментальні знання довго не старіють, повільно змінюються і характеризуються високим рівнем теоретичних узагальнень, значною широтою перенесення. Але при цьому задачі професійної актуалізації знань, прикладна спрямованість загальнонаукової підготовки вчителя не витісняються на периферію.

На нашу думку, педагогічна освіта має бути достатньо універсальною, близькою до університетської у теоретичній частині та одночасно гнучкою, змінною, мобільною, швидко реагувати на прогрес науки та освіти. Прогностична модель педагогічного ВНЗ повинна, очевидно, інтегрувати університетську та професійну освіту.

Сучасна стратегія педагогічної освіти певною мірою зобов'язана випереджати потреби загальноосвітньої та професійної школи, передбачати такі провідні тенденції її розвитку, як посилення колективістських начал у діяльності вчителів загальноосвітньої та професійної школи; ускладнення системи розподілу педагогічної праці та її подальша внутрішньо-професійна спеціалізація; зростання шкіл-комплексів та соціально-педагогічних центрів; перерозподіл учительських кадрів, пов'язаний із реорганізацією профтехосвіти та позашкільних дитячих закладів; створення у системі народної

освіти психолого-педагогічної служби, яка відповідає за обслуговування комп'ютерної техніки (в тому числі і за стан засобів програмового забезпечення). Пошук шляхів урахування цих тенденцій в системі підготовки педагогічних кадрів — невідкладне завдання.

Динаміка суспільних відносин, інтенсифікація виробництва ускладнюють соціальні функції школи; все більше зростає її відповідальність за формування таких цілісних структур духовного світу молодшої людини, як світогляд, громадянська позиція, моральна зрілість, культура праці та спілкування, прагнення та готовність до безперервної самоосвіти та самовиховання.

Одночасно зростає номенклатура часткових напрямів виховного процесу — економічне, екологічне, правове виховання, підготовка учнів до сімейно-побутових стосунків і т. д. Треба вважати, що ця тенденція збережеться, і її слід враховувати у навчальних планах та програмах педагогічних ВНЗ. Зокрема, серйозного вивчення потребує питання співвідношення нормативних та факультативних курсів та спецсеминарів. Виникає реальна небезпека подрібнення педагогічної освіти на багато слабо пов'язаних розділів. З огляду на це, як ніколи раніше, необхідна інтеграція професійних знань у процесі підготовки майбутніх учителів на основі передачі досвіду попередників, а також міжциклових, міжпредметних зв'язків.

Вища педагогічна школа — досить складна система, і всі нові структурні, функціональні та якісні зміни мають включатися до неї у певній залежності. Необхідними є обачність та обережність, упевненість у тому, що те чи інше нововведення не зашкодить якості підготовки спеціалістів. Так виникає проблема програмно-методичного та дидактичного забезпечення підготовки вчителів.

Вирішення цієї проблеми об'єктивно потребує наукового обґрунтування змісту педагогічної освіти, внесення пропозицій щодо укладання нових навчальних планів, програм та навчально-методичних комплексів для ВНЗ, які готують учителів, розробки теоретичних основ інтеграції гуманітарної, соціально-економічної, спеціальної, психолого-педагогічної та методичної підготовки студентів.

Зміст педагогічної освіти — це той рівень гуманітарної, соціально-економічної, спеціальної та психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, який продиктований об'єктивними потребами соціально-економічного та науково-технічного прогресу суспільства. Зміст педагогічної освіти досить рухливий і завжди відображає фундаментальні поняття сучасної науки та потреби шкільної практики. Саме тому шкільна реформа в Україні передбачала переробку навчальних планів і програм педагогічних навчальних закладів, забезпечення тісного їх зв'язку із вимогами життя, вивчення студентами основ сучасного виробництва, методів професійної орієнтації школярів, вищого рівня психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів, покращення організації та змісту практики, розширення меж викладання етики, естетики, логіки, права, методики виховної роботи в учнівських колективах.

На жаль, розроблені для педагогічних ВНЗ навчальні програми суміжних дисциплін часто дублюють одна одну. Під час їх перегляду діють за принципом накладання нового матеріалу на старий, основні положення за-

ступає зайва деталізація. Помітна неузгодженість між навчальними планами та програмами. Кількість годин, що виділяються на вивчення тієї чи іншої дисципліни, часто не відповідає обсягу знань, визначених програмою.

Сучасна наука дає багато нового, але неоднорідного за якістю матеріалу. Однак, включення нових наукових знань не повинно призвести до надмірного загромодження навчальних планів, програм та підручників. Необхідно уважно, науково обґрунтовано відбирати теоретичний матеріал, дидактично інтерпретувати складні наукові дані, щоб органічно уводити їх у зміст навчання. Це допоможе вичленувати найбільш типовий матеріал, багатий об'єктивними науковими даними та активними навчальними можливостями, позбавитися від усього застарілого чи випадкового, рецептурного та безперспективного у науковому та практичному плані. Кожне наукове узагальнення має давати не розширення, а розумну та виправдану концентрацію матеріалу.

Це свідчить про необхідність загальної теорії навчального плану вищої школи, якої ми поки що не маємо. Єдина у своїй принциповій основі теорія має враховувати специфіку всіх типів вищих навчальних закладів. Так, навчальний план будь-якого ВНЗ пов'язаний з рішенням більш вузького кола завдань порівняно з педагогічним. Оволодіння студентом педагогічного ВНЗ "своєю" наукою не вичерпує усіх аспектів підготовки майбутнього вчителя — поряд з цим він повинен володіти умінням передавати знання зі свого предмета іншим. Ось чому навчальний план педагогічного університету має орієнтувати майбутнього вчителя на школу завтрашнього дня, давати йому певний "запас випередження" на 15—20 років. Педагогічна освіта повинна мати такий міцний науково-теоретичний фундамент, який не викликає серйозного морального старіння кваліфікації спеціалістів у ці строки і буде слугувати базою для постійного самооновлення отриманої в університеті системи знань. У зв'язку із прискореними темпами науково-технічного прогресу зміна навчальних планів і особливо програм має бути не дискретною і спорадичною, а безперервною, не детальною, а ґрунтовною.

Важливо відзначити, що важливу роль відіграє при цьому не стільки обсяг знань, стільки їх точність, систематичність та рухливість. Не максимум знань, а їх мобільність та керованість, гнучке пристосування до шкільних умов сприяють тому, щоб випускник педагогічного ВНЗ міг будувати свою професійну діяльність на високому науково-педагогічному рівні; самостійно вивчати, описувати та пояснювати реальні педагогічні явища, приймати обґрунтовані професійні рішення; самостійно здобувати науково-педагогічні знання, вміло і швидко орієнтуватися у потоці інформації, яка надходить.

З урахуванням цих міркувань навчальний план педагогічного ВНЗ повинен, як мінімум, відповідати таким вимогам: будуватися не у вигляді простого переліку більш ніж 30 дисциплін, а за блоками підготовки студентів до майбутньої діяльності; кожний блок "прив'язується" до процесу становлення спеціалістів, до його етапів протягом усіх років навчання і повинен бути достатнім для реалізації кожного з етапів підготовки вчителя; усі блоки обслуговують потреби педагогічної практики з першого і до ви-

пускового курсу. Для такої побудови навчального плану необхідна розробка з кожного блоку наскрізного тематичного плану, у якому будь-який розділ чи тема органічно пов'язані з майбутньою діяльністю у школі, а їх сукупність є достатньою для підготовки вчителя відповідно до моделі випускника.

Прогностична модель педагогічної освіти матиме оптимальний вигляд, якщо в основу цілісного процесу формування особистості вчителя буде покладено діяльнісний підхід. При цьому не можна обмежуватися абстрактною характеристикою діяльності, необхідним є опис задач, який передбачає структурування способів, прийомів та методів їх вирішення. Н.Ф. Талізін писала, що "представлення змісту моделі спеціаліста через систему типових задач, які він повинен вирішити, дає можливість серйозно поставити проблему формування адекватних цим задачам раціональних прийомів та методів практичної та розумової діяльності, чому сьогодні не завжди приділяється достатньо уваги"³.

Сьогодні ми підійшли до розуміння того, що узагальнену прогностичну модель професійної підготовки та формування особистості вчителя можна побудувати лише спираючись на системно-функціональний аналіз структури завдань педагогічної діяльності.

У зв'язку із цим принципово важливо, щоб процес професійного становлення студентів по можливості моделював майбутню педагогічну діяльність учителя, озброюючи його початковим досвідом практичних відносин у сфері обраної професії. З цією метою необхідно виділити мінімум типових та нестандартних педагогічних задач, які визначають специфіку професійної діяльності вчителя та виконують системоутворювальні функції у процесі його підготовки. Для навчання студентів потрібно трансформувати професійно-педагогічні задачі у навчальні, побудова та вирішення яких безпосередньо пов'язане з лабораторно-практичними заняттями з педагогіки, психології, часткових методик, з дидактичними іграми та аналізом педагогічних ситуацій.

"Задача — це мета, подана у певних умовах" (О.Н. Леонтьєв).

Навчальна задача є і метою, і умовою тієї чи іншої професійної дії, що потребує формулювання та виконання під час навчання. При цьому навчальна задача постає як певна знакова модель педагогічної ситуації, що змінюється відповідно до потреб засвоєння суспільного досвіду та професійного навчання студентів.

Задачі такого типу не мають завершеної відповіді, оскільки студент може необмежено заглиблюватися у вивчення поставленого питання. Проте майбутні вчителі часто не лише позбавлені можливості безмежно заглиблюватися, але й навіть подумки не можуть відійти від наданого їм початкового формулювання, хоча запорукою правильного вирішення задачі є якраз уміння подумки "відійти" від вихідної постановки питання.

До того ж питання у задачах часто подаються у таких жорстко стереотипних та категоричних формулюваннях, що одну із часткових постановок питання студенти приймають за єдино можливий варіант, навіть не дума-

³ Талізін Н.Ф. Совершенствование процесса обучения в высшей школе // Советская педагогика. — 1973. — № 7. — С. 74.

ючи про те, що можливі принципово інші шляхи вирішення задачі. Творча реконструкція основних структурних компонентів задачі, включення їх у нові системні зв'язки сприяють формуванню самостійності професійного мислення студентів, оригінальності, кмітливості розуму, зростанню пізнавальної активності.

У сучасних умовах інтенсивно формується педагогічна свідомість як відносно самостійна сфера суспільної свідомості.

Відомо, що окремі явища суспільної свідомості виникають у зв'язку із практичними потребами суспільства і обслуговують певні види людської діяльності та суспільних відносин. Як сукупність педагогічних поглядів, ідей та теорій педагогічна свідомість відображає об'єктивну потребу та закономірність суспільного розвитку. Об'єктом педагогічної свідомості також є педагогічна діяльність та суспільні виховні відносини, які забезпечують поновлення соціального досвіду в індивіда, перехід людської культури на індивідуальну форму існування.

Як і будь-який структурний елемент суспільної свідомості, педагогічна свідомість може перебувати на різних рівнях — психологічному, ідеологічному, теоретичному. Учитель як активний носій теоретико-педагогічної свідомості повинен бути наділеним ще й методологічною культурою мислення, яке визначає готовність учителя до аналізу, узагальнення та перетворення педагогічних ситуацій, до прийняття рішення про вибір, застосування та створення засобів педагогічного впливу, що відповідають ситуаціям. До такого типу мислення відносять педагогічну рефлексію — здатність та потребу вчителя усвідомлювати свої стани, зіставляти свої задачі, дії та досягнуті результати в реальних педагогічних ситуаціях з метою контролю, оцінки, корекції та удосконалення педагогічної діяльності⁴.

Удосконалення педагогічної освіти передбачає рішучий поворот від колективних форм навчання до його індивідуалізації. Індивідуально-творчий підхід, долаючи масово-репродуктивний характер сучасної педагогічної освіти, виводить її на особистісний рівень, забезпечує виявлення та формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя, розвиток у нього педагогічних поглядів та переконань, неповторної "технології" діяльності на основі отримання загальної та професійної освіти.

У зв'язку з викладеним вище, необхідно сміливіше переводити студентів на індивідуальні навчальні плани, розробляти та здійснювати індивідуальні програми професійної підготовки, у яких виділено найважливіші особистісні блоки: світоглядний, професійно-ціннісний, освітній, операціональний. Такі програми дозволяють перейти на гнучкі моделі організації навчального процесу, який стає для студентів особистісно-значимим, більш мотивованим та багатоманітним в чому корекційним.

Навчаючись у колективному навчальному потоці, студент займається за індивідуальною програмою, складеною з урахуванням його особистісних якостей. В результаті ми маємо більш вибірковий та адекватний вплив

⁴ Буряк В. Формування у студентів критичного стилю мислення // Вища школа. — 2007. — № 3. — С. 21—30.

навчального процесу на особистість у цілому, а це сприятлива передумова професійного самовиховання студентів.

Методологічно важливо, щоб навчально-виховний процес у вищій школі якомога менше був схожим на процес передання певних видів діяльності, трансляцію готових знань у вигляді незмінних та абсолютних зразків, стандартів і шаблонів. Процес формування особистості вчителя сьогодні обов'язково включає у себе виховання у студентів мотиваційно-ціннісного ставлення до системи знань, розуміння їх відносності, мінливості, безперервного продукування нових знань.

У світлі цього особливої актуальності набуває комплексна дослідницька програма "Учитель". Чи дасть відповідь вона на питання, яким буде учитель у XXI століття? Мабуть, він стане таким, яким його вдасться виховати на шляху радикального удосконалення, розпочатого у нашій країні. Уперше поставлена задача комплексного перетворення системи освіти як цілісного соціокультурного інституту в тісному, органічному взаємозв'язку його компонентів. У всі часи школа була своєрідною моделлю суспільства. Сьогодні вона повинна повернути собі роль прискорювача, каталізатора суспільного розвитку, рушійної сили механізму, що забезпечує невідворотність революційної перебудови. Як це підносить місію вчителя, яку відповідальність покладає на нього! І хоч не зовсім розумно було б говорити про досягнення певного абсолютного оптимуму, не забуваймо, що майбутнє справді народжується сьогодні.

© В. Буряк, 2008