

МАТВІЄНКО О.В.,

доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та
методики початкового навчання,
заступник директора з наукової
роботи та міжнародних зв'язків,
Інститут педагогіки і психології
НПУ ім. М. П. Драгоманова, м. Київ

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються та аналізуються теоретичні підходи до проблеми фахової підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах нової парадигми освіти.

Ключові слова: фахова підготовка, професійна діяльність, нова парадигма освіти, самостійна пізнавальна діяльність.

В статье рассматриваются и анализируются теоретические подходы к проблеме профессиональной подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности в условиях новой парадигмы образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, новая парадигма образования, самостоятельная познавательная деятельность.

Approaches of theory are examined and analysed to the problem of professional preparation of future teachers to professional activity in the conditions of new paradigm of education in our article

Keywords: professional preparation, professional activity, new paradigm of education, independent cognitive activity.

Постановка проблеми. Як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) проєктах Національної програми виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004 р.) та Законі України «Про виховання дітей та молоді» (2004 р.), положеннях Болонської декларації (2006 р.), Лісабонській програмі «Освіта та професійна підготовка» (2000 р.), Стокгольмській доповіді про завдання систем освіти (2007 р.) та інших документах, метою державної політики у сфері підготовки вчителя до практичної діяльності стає оновлення змісту підготовки, сприяння підвищенню професійного рівня вчителів та їх

готовності змінювати організацію навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних наукових досягнень. В умовах переходу до нових економічних відносин найгострішою є проблема підготовки підростаючого покоління до реальних умов життя. У розв'язанні цих важливих проблем значна роль відводиться вчителю. Очевидним стає, що досягнення мети сучасного виховання – розвиток конкурентоздатної, творчої особистості, спроможної до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення, можливий лише за умови ґрунтовної підготовки вчителя до організації навчально-виховного процесу.

Аналіз наукових досліджень. Проблема фахової підготовки вчителя до професійної діяльності у вітчизняній педагогіці вивчається достатньо активно. В контексті нашого дослідження особливого значення набувають філософсько-методологічні засади формування готовності вчителя до виховної діяльності (В.Андрущенко, І.Зязюн, М.Євтух, П.Таланчук та ін.); особливості професійної підготовки вчителя у вищому навчальному закладі (О.Абдуліна, Л.Вовк, Н. Мойсеюк, О.Пехота та ін.); теоретичні і методичні основи підготовки вчителів початкових класів (В.Бондар, П.Гусак, О.Савченко, Л.Хомич та ін.); теоретично-практична підготовки до виховної діяльності (О.Дубасенюк, Л. Канішевська, О.Матвієнко, Г.Троцько та ін.); різні аспекти проблеми педагогічного проектування (О.Коберник, І.Коновальчук, О.Безпалько та ін.); підготуток вчителя до організації проєктної діяльності (Ю.Веселова, С.Ізбаш, Н. Прокоф'єва, Ю.Фільчакова та ін.).

Мета статті. Метою нашої статті є теоретичне осмислення та обґрунтування особливостей формування дієво-операційної готовності майбутніх учителів до виховної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Центральне місце в системі професійної підготовки майбутнього вчителя до виховної діяльності посідає формування у майбутніх учителів дієво-операційної готовності до виховної діяльності.

На думку І.Зязюна, В.Паламарчук, І.Беха, Р.Костюка, Д.Роджерса, Дж. Лембо, Р.Бернса, Б.Кларка, Л.Спіріна, А.Белкіна та інших дослідників, більшість майбутніх учителів не можуть навчитися «діяти ефективно». У педагогічній практиці доволі часто приходиться констатувати, що психолого-педагогічні знання, що могли б допомогти вчителю у забезпеченні ефективної виховної діяльності, не завжди дають бажаний результат. Аналіз наукової літератури показав, що причина недостатньої ефективності вчительської праці полягає в тому, що психолого-педагогічні знання не підкріплені інноваційними підходами щодо змісту, технологій і методів навчально-виховної діяльності.

Автори наукових досліджень (І.Бех, А.Бойко, І.Зязюн, І.Кулюткіна та ін.) говорять про необхідність перетворення психологічних знань на педагогічно-

доцільні дії, про розвиток позиції оцінної рефлексії майбутнього вчителя як необхідної складової й забезпечення педагогічної взаємодії і наповнення особистісними сенсами механізму використання знань у діяльності майбутнього вчителя.

Аналіз особливостей змісту, структури, форм організації навчально-пізнавальної діяльності, науково-дослідної роботи, виробничих і педагогічних практик майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах освіти дав можливість виявити основні суперечності в організації психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів до виховної діяльності, які спонукають до пошуку та застосування нових педагогічних технологій в організації навчальної діяльності майбутніх учителів, а саме:

- 1) між абстрактним предметом навчально-пізнавальної діяльності (тексти, знакові системи, програми, дії) і реальним предметом опановуваної професійної діяльності;
- 2) між цілісністю змісту професійної діяльності й опануванням нею студентами через множини предметних галузей;
- 3) між способами існування професійної діяльності як процесу та її представленістю в навчанні у вигляді системи готових знань і алгоритмів діяльності, що підлягає запам'ятовуванню та засвоєнню;
- 4) між зорієнтованістю змісту навчальної діяльності на минулий досвід та орієнтацією студента на майбутній зміст професійної діяльності.

Саме нові педагогічні технології покликані розв'язувати існуючі суперечності між вимогами, особливостями та умовами навчальної діяльності студента і його майбутньою професійною діяльністю.

На нашу думку, одним із принципів підготовки майбутніх учителів до забезпечення виховної діяльності має бути діалогічний підхід, який визначатиме суб'єктну взаємодію і збільшення міри свободи учасників педагогічного процесу, самоактуалізацію і самопрезентацію особистості майбутнього вчителя. Діяльність цього типу передбачає перетворення суперпозиції вчителя і субординізованої позиції студента на особистісно рівноправні позиції.

Особистісно зорієнтована діяльність означає персоналізацію педагогічної взаємодії, що потребує адекватного включення у процес особистісного досвіду (почуттів, переживань, емоцій, відповідних їм дій і вчинків).

Персоналізація і діалогізація освітнього процесу – це повернення до "парної педагогіки", оскільки вони спираються на застосування цілої системи форм співпраці. Разом з тим саморозвиток особистості залежить від міри індивідуалізації й творчої спрямованості освітнього процесу. Ця закономірність, на нашу думку, є підґрунтям індивідуально-творчого підходу, який передбачає безпосередню мотивацію навчальної та інших видів діяльності, організації саморуку до кінцевого результату. Основне призначення індивіду-

ально-творчого підходу це створення умов, які "запускають" механізм саморозвитку і самореалізації особистості.

Забезпечення суб'єктивної позиції майбутнього вчителя вимагає ставлення до студента як до унікальної особистості, персоналізації фахової підготовки. Майбутній учитель має сприймати себе особистістю і бачити її в кожному з навколишніх людей.

Діалогічний підхід передбачає певну динаміку і послідовність: від максимальної допомоги студентам у розв'язанні фахових задач до повної саморегуляції у професійній підготовці та виникнення відносин партнерства між ними. Такий підхід забезпечує послідовне зведення професійно-особистісних якостей до рівня рефлексивних. Мета спільної діяльності викладача і студента – розвиток в останнього здатності до самоуправління (саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю) у професійно-навчальній діяльності. Викладач не просто ставить перед собою конкретні педагогічні завдання, а й прагне внутрішнього сприйняття їх студентами.

Підготовка до практичної діяльності вчителя і вихователя традиційно розпочинається з вивчення теорії, в якій відображено досвід багатьох поколінь у справі виховання і навчання дітей і молоді.

Складність полягає в тому, що теорія не може замінити досвід і майстерність вчителя, що приходять з роками. Сутність теорії – не у відкритті універсальних форм і методів навчання та виховання. Відкриття потрібно очікувати з боку досвіду, там, де вчитель безпосередньо спілкується з особистістю вихованця. Натомість завдання науки – дослідити процес розвитку, виховання, освіти і навчання, описати і обґрунтувати доцільність форм, методів і прийомів педагогічного впливу і взаємодії. Відтак зрештою у студентів, які вивчають курс «Теорія та методика виховання», мають з'явитися:

- знання про процеси виховної діяльності;
- педагогічна позиція;
- педагогічна спрямованість мислення, впливу і взаємодії;
- саморефлексія як уміння оцінювати власні якості відповідно до вимог педагогічної діяльності.

Головне завдання викладача – допомогти студентам, які готуються стати вчителями, побачити себе у світлі вимог освітньо-виховного процесу і зрозуміти, яким потрібно бути, щоб стати справжнім професіоналом; виробляти індивідуальний стиль педагогічної діяльності, орієнтуючись на ті умови, в яких ця індивідуальність виявлятиметься. Це має особливе значення саме в той період розвитку особистості, коли у майбутніх педагогів ще не сформувалася власна позиція, не виробилися стереотипи поведінки і професійні звички. Студентам ще доведеться осмислювати педагогічну реальність, виробляти стиль своєї діяльності; педагогічна освіта в цей період особистісного і про-

професійного розвитку студента виступає чинником, значення якого важко переоцінити.

Студенти, які вивчають навчальну дисципліну «Теорія та методика виховання», не можуть самостійно ставити перед собою такі професійні завдання. На практиці можна спостерігати ситуації, коли вони заучують педагогічні категорії лише для того, щоб потім відтворити їх на навчальному занятті, заліку чи іспиті. Утім, специфіка процесу засвоєння необхідного знання в педагогічних ВНЗ полягає в тому, що для успішної практичної діяльності студент має розв'язати для себе низку завдань, що впливають із самої специфіки науково обґрунтованої педагогічної діяльності, у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін теоретичні знання мають нібито «розчинитися в особистості вчителя» (К.Ушинський), визначити розвиток свідомості й самосвідомості, де мають дістати відображення вимоги майбутньої професії, що виявляється в педагогічній позиції. У протилежному разі в процесі вивчення цих дисциплін у студентів виникають суперечності такого ґатунку:

- між власним життєвим досвідом, в якому дістають відображення найочевидніші (різноманітні, але завжди гуманні) для них форми і методи професійної діяльності, та необхідними, професійно значущими діями педагога, представленими в теорії. Тут виникає складний внутрішній конфлікт. Студенти на практиці не завжди бачать найкращі зразки роботи вчителя, але оцінюють як реальну (за їхнім сприйняттям – типову), єдино можливу ситуацію. У цьому разі теорія саме й сприймається як дещо «ідеальне», «вигадане», «нереальне», «марне» для повсякденного життя і, як наслідок, викликає у студентів внутрішній опір (скептицизм, негативізм, недовіру) і нерозуміння необхідності її для майбутньої роботи з дітьми;

- між принципами, нормами і правилами, зумовленими сутнісними характеристиками освітньо-виховного процесу, та особистісними характеристиками студентів, які стоять на заваді реалізації вимог обраної професії, відображених у теорії. Наприклад, студентам пропонують осмислити педагогічну реальність з позиції гуманістичної педагогіки, але для деяких характерними рисами авторитарності є прагнення домінувати, жорстка вимогливість, небажання зрозуміти внутрішній світ дитини тощо. І це ще одна проблема, яка вимагає розв'язання у стінах вищих педагогічних навчальних закладів. Невміння усвідомити цю суперечність (для того, щоб змінитися самому) приводить до того, що при осягненні принципів гуманної педагогіки відбувається лише спонтанне відтворення їх у тій чи іншій ситуації. Досвід показує, що знання нормативу не завжди є дією, зумовленою цим нормативом. Інша ситуація виникає, коли міркування про гуманну педагогіку сприймаються лише як данина часу, якійсь моді. Наступна ситуація, що впливає на рівень готовності майбутнього вчителя до виховної діяльності, виявляється в тому, що студент оцінює себе, особливості своєї особистості далеко не завжди відповідно до нормативів професійної діяльності, а відтак не бачить

необхідності в самозміні;

- між раціональним пізнанням сутності характеристик майбутньої діяльності на заняттях з педагогіки і психології та емоційно-чуттєвим сприйняттям педагогічної реальності на педагогічній практиці. Так, на теоретичних заняттях студенти вивчають вікові характеристики особистості й виявляють особливості їх дорослішання, ілюструють прикладами з педагогічної практики. Утім нерідко проблеми школярів сприймаються ними лише з гумором, без усвідомлення складності й крихкості дитячого світу. Але коли студенти-практиканти опиняються в ситуації безпосереднього спілкування на уроці або в процесі позаурочної роботи, в їхній поведінці з'являється роздратованість, образливість, нетерпимість стосовно реальних форм виявлення вікових особливостей школярів. Річ у тім, що, вибудовуючи свою педагогічну діяльність, студент мимоволі виходить зі своїх емоційних вражень, а здобуті у ВНЗ знання виявляються незатребуваними для виходу з конфліктної ситуації, що склалася через виникнення неадекватних форм спілкування;

- у ситуації спілкування з дитиною (урок, позаурочні форми) виявляється прагнення вибудовувати свою педагогічну діяльність «за наукою» (тобто постійно звіряючи свої дії із нормативами педагогічної діяльності, зафіксованими в педагогічній теорії), тоді як своєрідність кожної педагогічної ситуації, в якій опиняється майбутній педагог, потребує від нього гнучкості, поведінки, вміння передовсім знаходити адекватні рішення, тобто в будь-який момент своєї педагогічної діяльності «творити метод, а не керуватися ним». Нерозуміння специфіки педагогічної діяльності призводить до хибного висновку, що наука не сприяє розв'язанню проблеми. Чимало студентів все ж таки спробують знайти однозначну відповідь у підручнику чи в бесіді з викладачем, ігноруючи при цьому особливості ситуації, дитини і власні. Все це зрештою змушує такого студента вагатися в необхідності теоретичного знання для розв'язання практичних проблем.

Виокремлені суперечності потребують пошуку нових підходів до вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Особливого значення у цьому контексті набувають методологічні знання про процес пізнання педагогічної реальності, про сутнісні характеристики процесів розвитку, виховання і навчання особистості, про специфіку самого педагогічного знання і особливості сприйняття та його зв'язків із практикою.

Основне завдання викладача полягає у формуванні педагогічної позиції майбутнього вчителя – системи ціннісних орієнтацій, що зумовлюють характер його діяльності, прийняття рішення у конкретній педагогічній ситуації, виявлення стилю педагогічної діяльності. Особиста позиція студента, який вивчає «теорію виховання», зумовлює сприйняття й оцінювання кожного фрагмента здобутого знання, можливість його включення в особистий досвід.

Формування педагогічної позиції, у якій дістають відображення наукові знання і життєвий досвід студента, його ціннісні й професійні орієнтації, стає найважливішим завданням викладачів педагогічних дисциплін. Теоретичне знання допомагає осмислити багатогранний досвід практичної діяльності, обґрунтовує необхідність формування професійно значущих якостей.

Щоб педагогічні знання стали чинником особистісного і професійного розвитку майбутнього педагога, необхідно вибудовувати теоретичний курс відповідно до поставлених завдань.

Особливістю педагогічної науки є те, що вона являє собою сукупність різних теорій і поглядів на розв'язання конкретних практичних завдань. Інколи в цих теоретичних пошуках по-різному пояснюють педагогічні явища і процеси. Але чи не ця особливість педагогічної науки створює складності в сприйнятті теоретичного знання? Студенти стикаються з неоднозначністю формулювань і рекомендацій, пропонує для осмислення на лекціях і семінарах. Але педагогіка – не рецептурна наука, вона передбачає творче ставлення до дійсності.

У процесі сприйняття систематизованого знання нерідко виразнюється ще одна суперечність: коли погляди авторів певного підручника (навчального посібника) не збігаються із досвідом (поглядами) студента, і останній постає перед необхідністю засвоювати й відтворювати чужий досвід, навіть якщо він суперечить особистим переконанням студента. У цьому разі теорія сприймається студентом як щось «чуже», «надумане», «далеке від конкретної практики знання». За такого сприйняття студент не готовий засвоювати й осмислювати її шляхом співвідношення «науки» та особистого досвіду.

Як показує практика, при вивченні теорії студент сприймає і засвоює лише ті знання, які відповідають його життєвому досвіду, його ціннісним орієнтаціям. Однак це не завжди сприяє повноцінному сприйняттю курсу «Теорія та методика виховання». У підсумку досвід майбутнього учителя не збагачується, не з'являється критерій оцінки доцільності майбутньої професійної діяльності.

Одна із характерних особливостей педагогічної науки – багатоманітність підходів щодо пояснення конкретних проблем розвитку і виховання особистості. Педагогічна наука є сукупністю різних теорій, наукових напрямів, поглядів, концепцій і підходів до розв'язання проблем розвитку особистості. Саме тому майбутньому педагогу дуже важливо визначитися щодо власної позиції, а тому викладачі педагогічних дисциплін мають навчити студентів умінню обирати найрезультативніші концепції й підходи з урахуванням конкретних умов розвитку особистості та її життєвих цінностей. Лекційно-практичні заняття необхідно будувати таким чином, щоб студент мав можливість осмислювати, порівнювати й оцінювати найбільш значущі для сучасної практики

підходи щодо розв'язання конкретних завдань розвитку особистості школяра. У цих підходах відбилися педагогічні позиції (погляди) не лише теоретиків і практиків минулого, а й наших сучасників. Педагогічна позиція як усвідомлена й особистісно прийнята система теоретичних обґрунтувань певної діяльності змінює педагогічну практику, змушує педагога перебудовувати сталі погляди, звички й стереотипи у вирішенні типових проблем (ситуацій) розвитку і виховання особистості школяра.

Висновки. Отже, професійна підготовка майбутніх учителів до виховної діяльності можливе лише за таких умов:

- навчальний матеріал має забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду студента, включаючи досвід його попереднього навчання;
- засвоєння знань має спрямовуватися не тільки на розширення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення змісту, а також на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного студента;
- у процесі навчання необхідним є постійне узгодження суб'єктивного досвіду студента із науковим змістом здобутих знань;
- активне стимулювання студентів до самостійної освітньої діяльності, зміст і форми якої мають забезпечувати студентів можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в процесі здобуття знань;
- конструювання й організація навчального матеріалу, який дає змогу студентів вибирати його зміст, вид та форму при виконанні завдань, розв'язуванні задач тощо.

Список використаних джерел:

1. Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки. Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Г.И. Аксенова // Моск. пед. гос. ун-т. – М., 1998. – 448 с.
2. Балахничева Г.В. Внеучебная деятельность студентов педвуза в системе их подготовки к воспитательной работе в школе: Дисс. ... канд. пед. наук.: 13.00.01 / Г.В. Балахничева // Киевский гос. пед. ин-т. – К., 1981. – 197 с.
3. Бойко А.М. Про поліпшення професійної підготовки вчителя / А.М. Бойко // Радянська школа. – 1984. – № 6. – С. 88 – 92.
4. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: Мистецтво навчальної і виховної дії / І.А. Зязюн // Гуманітарні науки. – № 2. – С. 6–14.
5. Матвієнко О.В. Методи конкретних педагогічних ситуацій / О.В. Матвієнко. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
6. Матвієнко О.В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії / О.В. Матвієнко. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 384 с.