

Дубасенюк О.А. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції "Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи // Вип. 468. Педагогіка і психологія. – Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2009. – С. 143-153.

УДК 371.2 (09)

Дубасенюк О.А.,
доктор педагогічних наук, професор
Житомирський державний університет імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ

Вихідні концептуальні ідеї сучасної стратегії реформування освіти в Україні відображено в основних нормативно-правових документах ("Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті", Закони України "Про освіту", "Про вищу освіту"). Перспектива входження України в європейський освітній простір спрямовує модернізацію системи вищої освіти у всіх напрямках Болонського процесу ("Болонська декларація", 1999) на підвищення якості освітніх послуг, оновлення змісту і форм організації навчально-виховного процесу. Реалізація стратегічних завдань до професійної підготовки майбутніх фахівців вимагає нових підходів щодо переходу кількісних показників її рівня в якісні. Винятково важливого значення набуває створення відповідних педагогічних умов у вищих навчальних закладах, які забезпечать спрямування навчально-виховного процесу на формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможності та мобільності на ринку праці.

Різні аспекти функціонування системи підготовки до педагогічної діяльності висвітлені в працях вітчизняних учених А. Алексюка, І. Беха, О. Глузмана, С. Гончаренко, І. Зязюна, Н. Ничкало, Л. Нечепоренко, О. Плахотнік, В. Радкевич, В. Сагарди, М. Солдатенка. Концептуальні засади розвитку особистості педагога ґрунтовно досліджувалися в працях

вітчизняних і російських учених (Г. Балл, Н. Кузьміна, В. Семиченко, С. Сисоєва), зокрема педагогічного мислення – в працях Ю. Кулюткіна, Г. Нагорної, Г. Сухобської; професійного інтелекту – в дослідженнях А. Нафтульєва, М. Смульсон. До вивчення феномену педагогічної майстерності зверталися: Є. Барбіна, М. Гриньова, В. Сластьонін.

Мета статті: на основі аналізу педагогічної теорії та практики професійної підготовки майбутнього педагога в закладах вищої освіти розкрити її специфіку шляхом упровадження інтегративного підходу в освітню діяльність як умови інтеграції української освіти в Європейський освітній простір.

На думку ряду вчених (В. Бабак, О. Глузман, Е. Лузик, В. Краєвський, А. Павленко), професійна підготовка майбутніх педагогів у системі вищої освіти має певні специфічні особливості: традиційно забезпечувалася педагогічними університетами, інститутами, коледжами, класичними університетами, які пропонували велику кількість організаційних моделей підготовки педагогічних працівників з фундаментальних напрямів. Проте й досі перевага надається теоретичній складовій професійної підготовки [1, с. 78-79.]; освіта, яка здійснюється в педагогічних університетах, суттєво не відрізняється від підготовки в педагогічних інститутах і має спільні особливості [3]. Увага зосереджується на практичній професійній підготовці (педагогічна практика, методика викладання певних дисциплін, курсові роботи тощо); така підготовка нині здійснюється в системі університетської освіти, але вона має суттєві відмінності від психолого-педагогічної підготовки в педагогічних закладах: гнучкість і варіативність змісту та структури [4, с. 3-5]. Реалізація нового підходу до професійної підготовки фахівців потребує розв'язання певних завдань. Серед них важливим є з'ясування специфіки прояву закономірностей, що відображаються в основних положеннях, які визначають загальну організацію, зміст, форми й методи, тобто принципи цілісного процесу професійної підготовки педагогів у сучасних умовах.

З огляду на те, що традиційна система підготовки педагогів ґрунтується на структурно-якісній роздрібленості окремих навчальних дисциплін, ми вважаємо, що наступною специфічною ознакою виступає процес інтеграції. Останній спрямовує психолого-педагогічну підготовку на інтеграцію навчальних курсів (інваріантна складова структури: навчальні дисципліни психолого-педагогічної підготовки: “Педагогіка”, „Історія педагогіки”, „Основи педагогічної майстерності”, “Методика викладання педагогіки” та ін.), які забезпечують підготовку студентів до різних видів педагогічної діяльності вчителя. При цьому розвивається системне мислення фахівця, гнучкість розуму, здатність до узагальнення знань, перенесення набутого досвіду при розв'язанні ситуацій, які потребують синтезу знань, навичок і вмінь із різних навчальних дисциплін.

У проведеному нами дослідженні було застосовано (контекстовий підхід) або технології контекстового навчання у вищому педагогічному навчальному закладі в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Відповідно до інтегративного підходу було введено поняття ***"Єдина педагогічна дисципліна"*** [2], що системно відображає концептуальні засади педагогічної науки. До її змісту включено наступні елементи (розділи): 1) теоретико-методологічні основи педагогіки (філософія виховання і освіти); 2) теорія навчання й освіти; 3) теорія національного виховання і самовиховання особистості; 4) проблеми школознавства; 5) історія зарубіжної і вітчизняної педагогіки; 6) етнопедагогіка; 7) основи педагогічної майстерності; 8) технологія навчально-виховного процесу; 9) соціологія освіти.

Крім того кожен із елементів "Єдиної педагогічної дисципліни" включає структурні компоненти педагогічної системи, а саме: мету, суб'єкти навчально-виховного процесу, предмет їх спільної діяльності, засоби педагогічної взаємодії.

Проаналізуємо внесок основних з представлених змістових елементів у професійно-педагогічну підготовку майбутнього вчителя у контексті інтегративного підходу.

Теоретико-методологічні основи педагогіки, що ґрунтуються на інваріантних законах педагогічної науки, її принципах, категоріях, методах науково-педагогічного дослідження, сприяють формуванню у майбутніх педагогів чіткої соціальної орієнтації, спрямованої на виховання молодих громадян незалежної української держави.

Формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів сприяє їх поглиблена теоретична підготовка у галузі теорії педагогіки та розуміння ними закономірностей основних сучасних педагогічних течій. Така підготовка розвиває професійний погляд студента на реальні педагогічні та виховні об'єкти, а також на виховні процеси, що відбуваються в умовах середніх освітніх закладів. Теоретичне бачення дає можливість на більш високому рівні засвоювати ефективні педагогічні технології.

Переведення модульних характеристик фахівця на мову змісту освіти є першою процедурою переходу від моделі професійної педагогічної діяльності вчителя до моделі його підготовки. Цю процедуру називають розгорткою модулів за елементами. Вона означає проектування змісту всіх навчальних дисциплін. Наступною процедурою є вибір адекватних визначеному змісту форм, методів і засобів навчання, що забезпечує втілення відібраного змісту у діяльності студентів.

Діяльнісний модуль виступає організаційним початком стосовно змісту педагогічних дисциплін, орієнтуючи його на контекст (предметний і соціальний) професійної діяльності, що засвоюється. Елементи модулів подібно кореням дерев "пронизують" навчальні предмети, мобілізуючи їх зміст на розв'язання відповідних модулю навчальних квазіпрофесійних і навчально-професійних задач й проблем. Тим самим забезпечується змістовий взаємозв'язок теоретико-методологічних, загально-педагогічних і методичних педагогічних дисциплін, їх логічне структурування і зв'язок із

суспільними, фаховими і психологічними дисциплінами. Такий зміст формує професійні якості особистості майбутнього вчителя, які представлені у всіх типах модулів і відносяться до світоглядних, моральних і соціальних якостей людини.

Виходячи із цілей і змісту навчання, проектуються форми, методи і засоби розгортання останнього. Кожна форма організації діяльності студентів повинна бути адекватна змісту, що планується в кожному фрагменті навчального процесу. Розглянемо шляхи реалізації контекстового підходу на прикладі викладання основного з педагогічних курсів – педагогіки.

На кожному із етапів навчальної діяльності передбачено визначення цілей професійно-педагогічної підготовки студентів, розробку експериментальної програми вивчення педагогічних дисциплін, визначення системи форм та методів контекстового навчання або технології досягнення мети, підготовку методичного забезпечення курсу, розробку науково-методичного інструментарію для діагностики, наступного аналізу та оцінки результатів формувального експерименту.

Головна відмінність контекстового навчання від традиційного полягає в тому, що вже у процесі вивчення курсу педагогіки, спираючись на задачний підхід, моделюється повний цикл педагогічного мислення майбутнього вчителя - від зародження проблемної ситуації, професійної мотивації, постановки педагогічної задачі до знаходження способів вирішення проблеми та їх обґрунтування.

Логічний каркас програми з *педагогіки* включав ряд розділів:

- 1) теоретико-методологічні проблеми педагогіки (предмет, мета, основні категорії, методи дослідження);
- 2) соціальна роль і функції вчителя-вихователя, самовиховання й самоосвіта педагога;
- 3) школяр, його розвиток і виховання;
- 4) принципи та закономірності процесу виховання;
- 5) основні напрями виховного процесу;
- 6) сутність процесу навчання, принципи, зміст, засоби навчання;
- 7) школознавство.

Далі зміст розгортається у формах лекції, семінарсько-практичних занять, різних форм самостійної роботи. Зупинимося на розвитку лекційної форми у системі контекстного навчання. Виділяємо наступні типи лекцій: інформаційна, проблемна, лекція-дискусія, лекція-бесіда, лекція з розглядом конкретних педагогічних, виховних задачних ситуацій, лекція-діалог, лекція зі зворотним зв'язком, лекція прес-конференція, лекція-експеримент, лекція-візуалізація та ін. При цьому кожен тип лекції передбачає поетапне управління навчальною діяльністю студентів, яке побудоване у вигляді системи задачі передбачає формування відповідних умінь.

Найбільше задачний підхід представлений у лекціях проблемного характеру, за допомогою яких процес пізнання студентів наближається до пошукової, дослідницької діяльності. Такий підхід забезпечує засвоєння студентами трьох основних цілей: розвиток теоретичного мислення; формування пізнавального інтересу до педагогічних дисциплін, актуальних проблем педагогіки; розвиток професійної мотивації фахівця. Успішність у досягненні мети проблемної лекції забезпечується спільними зусиллями викладача і студентів. Основне виховне завдання викладач вбачає у залученні студентів до об'єктивних протиріч розвитку наукового знання і навчанні способам їх розв'язування. І як наслідок – формується педагогічне мислення студентів, розвивається їх ініціатива. У співробітництві із викладачами майбутні педагоги ніби відкривають для себе нові знання, осягають особливості педагогічної діяльності педагога, сутність учительської професії.

Розроблена технологія навчання включає: блочне планування й контроль засвоєння навчального матеріалу; опорний конспект лекцій і роботу з ними на лекційно-практичних заняттях; систему поетапного засвоєння знань; систематичний само- і взаємоконтроль; гнучку загальну систему оцінки знань, що сприяє розвитку самостійності студентів у набутті знань; гуманістичну спрямованість навчального процесу.

Засобом управління мисленням студентів є діалогічне включення викладача у спілкування із студентами за допомогою системи підготовлених

проблемних та інформаційних ситуацій, запитань. Проблемні запитання вказують на сутність навчальної проблеми і вирізняють сферу пошуку невідомого у проблемній ситуації. Евристичні питання спрямовані на майбутнє - у бік пошуку поки невідомого студентам нового знання, чинників або способів дій. Інформаційні питання одночасно ставлять за мету актуалізувати наявні знання студентів і надають поштовх для подальшої розумової роботи.

Але загальним для всіх типів лекцій є їх педагогічна спрямованість. У процесі викладання лекцій моделюється не тільки зміст, але й специфічна форма професійної діяльності педагогів. Важливого значення набуває особистість самого викладача, який під час лекції "трансліює" свої професійні властивості і націлює студентів на самовиховну, самоосвітню роботу. Виховний вплив на майбутніх учителів має особистісне, професійно і соціально обґрунтоване ставлення викладача до самої науки, до виховних та освітніх проблем сьогодення. Показ розв'язання окремих протиріч науковими засобами педагогічної науки допомагає майбутнім учителям визначити власну позицію у даній сфері. Практичні заняття з педагогіки будуються за технологічним підходом, що сприяє цілісному розгляду навчального процесу. На кафедрі педагогіки Житомирського держуніверситету був розроблений "Практикум з педагогіки" (5), який пройшов апробування протягом десяти років у різних педагогічних вузах України (Київ, Луганськ, Рівне, Луцьк, Переяслав-Хмельницький, Суми) і рекомендований як посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Сутність навчання на кожному практичному занятті розглядалася як процес розв'язання послідовно побудованих, поступово ускладнюючих пізнавальних задач, які виходили із предметного змісту, але разом з тим зберігали систему знань і логіку педагогічної науки. Навчання студентів методу моделювання як окремих, так і цілісних систем дій, складових педагогічної діяльності, передбачало використання ними системи завдань. Останні характеризувалися такими особливостями: 1) структура кожного завдання була дещо складніша

структури предметних знань і вмінь студентів з тим, щоб завдання виконували свою розвивальну, виховуючу і навчальну функції; 2) розроблені завдання були взаємопов'язані, проблемні ситуації, що в них розв'язуються, поступово ускладнювалися з урахуванням рівня знань та вмінь студентів; 3) розв'язування завдань здійснювалося на вербальному і образному рівнях. Навчання методу моделювання здійснювалося за допомогою розроблених викладачами кафедри педагогіки Житомирського держуніверситету навчально-методичних посібників з курсу педагогіки, історії педагогіки, основ педагогічної майстерності, етнопедагогіки, педагогіки вищої школи та ін.

Було розроблено технологію розв'язання педагогічних задач (крім того виховних, навчальних, соціально-педагогічних та ін.), що передбачало: розуміння ступеня проблемності задачі, виділення в ній головного, суттєвого; знаходження місця задачі в ряду аналогічних задач; усвідомлення специфіки даної задачі, формулювання кінцевої мети; розробку алгоритму програми її вирішення. Такий підхід дав змогу розробити стратегію спрямованого формування професійних педагогічних умінь, основні риси якої: конкретизація цілей діяльності студента з урахуванням особливостей педагогічної діяльності і створення ієрархії цілей; розробка загального підходу до системи завдань, що моделюють творчу діяльність педагога-вихователя і водночас забезпечують динаміку розвитку професійних умінь; об'єднання завдань у систему на основі навчальної, наукової і професійної єдності.

Проаналізуємо стисло зміст та технологію викладання ще однієї базової педагогічної дисципліни – *історії педагогіки*. В останні роки навколо її викладання точилися дискусії, в результаті яких окреслилося ряд підходів у цьому напрямку. У вищих навчальних закладів практикується введення інтегрованого курсу теорії та історії педагогіки, який передбачає поєднання викладання основ педагогіки у контексті історії розвитку педагогічної думки в Україні і за рубежом. Незважаючи на деякі переваги такого підходу

(забезпечення високого рівня історико-теоретичних узагальнень і широке їх використання під час вивчення фахових методик і спеціальних дисциплін) все ж кількість годин значно зменшується на вивчення історії педагогіки, особливо останнє стосується семінарських занять.

Підтримуємо позицію ряду вчених стосовно того, що курс історії педагогіки повинен залишитися самостійною дисципліною, оскільки він є найбільш усталеною із педагогічних дисциплін і вимагає значного часу для оволодіння студентами багатогранною історико-педагогічною спадщиною (Я. Бурлака, М. Стельмахович, Б.Ступарик, Б. Мітюров, М. Євтух, Г.Шевченко та ін.). Мета вузівського курсу історії педагогіки - розкрити скарби педагогічної спадщини українського та інших народів, проаналізувати основні етапи розвитку вітчизняної і світової педагогіки, сформувати у майбутніх учителів духовність, національний світогляд, загальнолюдські моральні гуманістичні якості; залучити їх до творчого пошуку; сформувати в них прагнення підвищувати виховну майстерність.

Навчальна програма передбачає розгляд двох основних розділів: 1) історія національної школи і педагогіки України; 2) історія зарубіжної школи і педагогіки. В основу програми покладено матеріал про сутність і роль сім'ї, родинної педагогіки, їх пріоритетність у навчанні і вихованні підростаючих поколінь, розкриття сутності історико-педагогічних явищ і фактів як цілісної системи, складової частини загальноєвропейського і світового процесів, розкриття закономірностей становлення особистості у контексті різноманітних історичних педагогічних систем.

Крім того у програму включено матеріал, який розкриває дані проблеми з урахуванням регіональних особливостей. У нашому дослідженні, зокрема, використовувалися елементи історико-педагогічного краєзнавства Житомирщини (М. Костриця, Н. Сейко, О. Борейко, Л. Єршова). Такий підхід дозволяє представити місце і роль не тільки загальноукраїнської, але й регіональної освіти у контексті світового освітнього розвитку.

Підвищенню інтересу студентів до історико-педагогічних проблем сприяє розробка і виконання системи творчих завдань у межах самостійної роботи у формі виступів на семінарських заняттях, розгляд педагогічних задачних ситуацій, особливо при вивченні педагогічної спадщини А. Макаренка, В. Сухомлинського, виконання реферативних форм роботи, які обговорюються на семінарах або конференціях, що проводяться у формі прес-конференції або конференції. Цілісна побудова процесу викладання курсу історії педагогіки, на нашу думку, робить свій внесок у професійну підготовку майбутніх педагогів, допомагає їм глибше засвоїти педагогічні ідеї визначних просвітителів минулого і сучасного, різноманітні педагогічні системи, краще зрозуміти їх цінність для подальшого розвитку української національної освіти.

Спецкурс *“Основи педагогічної майстерності”* було введено ще у 1988 році за прикладом тоді ще Полтавського педагогічного інституту. Саме цей курс найбільшою мірою сприяв поєднанню теоретичних знань із практичними вміннями, а також психологічних знань з педагогічними, розвитку професійної спрямованості, педагогічного мислення, цілемотиваційної сфери майбутніх учителів.

Основна проблема спецкурсу – професійна майстерність учителя і засоби оволодіння нею – реалізувалася шляхом засвоєння трьох блоків: майстерність учителя в управлінні собою, майстерність учителя у виховній роботі, майстерність учителя в управлінні навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Було розроблено методичні рекомендації з основ педмайстерності. Побудова курсу відображає загальну логіку інтегрованої "Єдиної педагогічної дисципліни", що дає можливість втілити "задачний підхід у процес викладання. Кожне заняття включало змістове інформаційне ядро (теоретико-методологічні і практичний модулі). Як професійні проблеми розглядалися наступні теми: сутність педагогічної майстерності, особливості пізнавальних процесів вчителя, сутність системи

К.С. Станіславського, педагогічна техніка, педагогічне спілкування, різні аспекти майстерності вчителя-вихователя.

На практичних заняттях студенти розв'язували поступово ускладнюючі педагогічні задачі, моделювали різноманітні види виховної діяльності, зокрема, фрагменти виховних заходів, фрагменти уроків, процес взаємодії вихователя і вихованців. Проте кожне заняття утримувало заданий педагогічний інваріант, який складає ядро педагогічної умілості вчителя.

Подальший розвиток педагогічних умінь студентів з виховної роботи відбувається під час вивчення наступного спецкурсу – **"Технології навчально-виховного процесу"**, який був введений у педвузах України з метою посилення технологічної підготовки майбутнього педагога, у тому числі, і в напрямку виховної роботи. Даний спецкурс включає наступні продуктивні психолого-педагогічні технології: I дослідження; II – конструювання; III – взаємодії, які відображають моделі вищих рівнів виховної діяльності педагогів загальноосвітньої і професійної школи.

Педагогічний практикум з виховної роботи (3 курс) охоплює проблему підготовки майбутніх вихователів до виховної роботи у літніх оздоровчих таборах для дітей і підлітків. Базовими поняттями, що описують кваліфікаційні вимоги до вихователя виступають: педагогічна діагностика дітей у таборах, специфічні проблеми розвитку їх задатків, інтересів в умовах табору як виховні задачі, програми їх розв'язання за допомогою методики колективних творчих справ, аналіз і оцінка результатів виховного процесу і діяльності вихователя, зокрема.

Основи професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів закладаються у процесі оволодіння ними курсом **"Етнопедагогіки"**. Система задачного навчання моделює різні види діяльності педагога як вихователя. Даний курс реалізує важливу соціальну проблему – успадкування студентами духовних надбань українського народу у сфері виховання молодого покоління. Зокрема, усвідомлення ними виховного потенціалу народних традицій, правил людського співжиття, народного фольклору з виховним

змістом і спрямуванням, формування суспільно цінних якостей особистості засобами народної символіки, образного, музичного та хореографічного мистецтва.

Таким чином, упровадження інтегрованого і контекстного підходів до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів дає можливість значно підвищити якість педагогічної освіти сучасної генерації педагогічних кадрів.

Перспективи: подальшої розробки потребує у контексті інтегративного підходу такі дисципліни як філософія освіти та філософія виховання, особливості інтеграції змісту психолого-педагогічних та соціально-педагогічних дисциплін.

Використана література:

1. Бабак В., Лузик Е. Фундаментальна підготовка в сучасному університеті: традиції та перспективи // Вища освіта України. – 2003. – № 1. – С. 78–83.

2. Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.

3. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. (Методологический анализ). – М. : Высш. шк., 1977. – 178 с.

4. Павленко А. Рейтинг диплома найважливіший показник рівня навчального закладу // Вища школа. – 2002. – № 6. – С. 3–8.

5. Практикум з педагогіки: навчальний посібник: Вид. 2-ге, доп. і перероб. / за заг. ред. О.А. Дубасенюк, А.В. Іванченка. – Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2002. – 482 с.

Дубасенюк О.А. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу

Розглядаються особливості інтегративного та контекстного підходів до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів процесу у контексті вивчення комплексу педагогічних дисциплін ("Єдиної педагогічної дисципліни") та їх вплив на ефективність реалізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів відповідно до вимог освітніх євроінтеграційних процесів.

Dubasenyuk O.A. Professional training of the prospect teachers in the context of integral approach

The features of integral and contest approaches to the professional and pedagogical training of the prospect teachers in the process studying the complex pedagogical disciplines ("Single pedagogical discipline") and their influence on the efficiency of realization of professional and pedagogical training of the prospect teachers in accordance with the requirements of educational eurointegration processes are discussed..

Дубасенюк Олександра Антонівна, доктор педагогічних наук, професор
Житомирський державний університет імені Івана Франка