

Журавська Н. С., доктор педагогічних наук, професор кафедри методики навчання та управління навчальними закладами НУБіП України (м. Київ)

ОСОБЛИВОСТІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩАХ КРАЇН ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ ТА УКРАЇНИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

Дана стаття присвячена проблемі практичної підготовки, зокрема викладачів спеціальних дисциплін, у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу (Бельгія, Великобританія, Італія, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Франція) та України.

Ключові слова: вища освіта, практична підготовка, безперервність освіти, наступність освіти, діяльність, технології навчання, метод рефлексії.

Данная статья посвящена проблеме практической подготовке преподавателей специальных дисциплин в высших учебных заведениях стран Европейского Союза (Бельгия, Великобритания, Италия, Люксембург, Нидерланды, Германия, Франция) и Украины.

Ключевые слова: высшее образование, практическая подготовка, непрерывность образования, последовательность образования, деятельность, технологии обучения, метод рефлексии.

Постановка проблеми. Об'єктивні вимоги підвищення ефективності педагогічної діяльності у вищих аграрних навчальних закладах зумовили виникнення спеціалізованої педагогічної освіти, головне призначення якої – педагогічна підготовка викладачів спеціальних дисциплін на основі компетентнісного підходу і, як відмічають європейські дослідники, продуктивно-результативна частина педагогічної освіти становить цілеспрямовано сформовану педагогічну культуру освітянина, яка необхідна йому для здійснення педагогічної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній та зарубіжній педагогічній літературі достатньо глибоко і всебічно досліджуються різні аспекти проблеми практичної підготовки. Важливе значення для виявлення загальних закономірностей практичної підготовки мають роботи радянських вчених, а саме: Ю. Бабанського, П. Підкасистого і вітчизняних: О. Гуменюка, Р. Балан, Н. Журавської, П. Лузана, В. Манька, П. Олійника, В. Свистун та фахівців країн Європейського Союзу: G. Ferréol, Y. Bourda, F. Best, F. Clerc (Франція); S. Mantovani, V. Mondadori, P. Corbetta (Італія); P. Ramsden, R. Barnett, J. Biggs, C. Davis, M. Highton, E. Belton (Великобританія); F. Gramlinger, H.-H. Kremer, M. Kennerknecht, P.F.E. Sloane (Німеччина); B. Brinkman, L.M. Witteveen; B. Bruns, A. Mingat, R. Rakotomalala (Нідерланди); P.V. Corcoran, A.E.J. Wals, I. Beelde (Бельгія), P. Descy, M. Tessaring (Люксембург), ін.

Метою статті є окреслення проблем практичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін в Україні та за рубежом, зокрема країн Європейського

Союзу (Бельгія, Великобританія, Італія, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Франція).

Виклад основного матеріалу. Наголосимо, що сутність *компетентнісного (компетентнісно орієнтованого) підходу* у вищій освіті країн ЄС полягає в тому, що він акцентує увагу на результаті освіти, причому як результат береться не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях [7]. Доречно нагадати, що великий мислитель Д. Дідро зауважував: “Що залишається в житті від отриманої в колегії освіти? Нічого. Але що в такому разі робити? *Змінити весь метод* народної освіти від початку до кінця... Тупість вигнати неможливо, геніальність – легко” [2]. Слід погодитись із твердженням директора ENFA (Франція), професора J.-C. Gracia, що найважливішим є не віднесення *методу* до тієї або іншої дидактичної класифікації, а знання умов і ефективності застосування кожного з *методів*, що склалися в *реальній практиці навчання* [8]. В. Сухомлинський, відмічав: “Відповідність *методів навчання* завданням розумового розвитку визначає і структуру уроків, взаємозалежність їх різних етапів” [2].

Зауважимо, що, маючи великий арсенал *методів навчання*, викладач-початківець природно, має ускладнення з їх вибором [1]. У даному разі доцільно навести думки G. Bertagna (Італія); J. Evans (Нідерланди); M. Huber (Франція), які підкреслюють, що вибір *методу* багато в чому залежить від характеру і змісту навчальної дисципліни, і наголошують, що викладач повинен урахувати загальнодидактичні *методи* у часткових дидактиках розробленої системи

методів, що відображають специфіку викладання і вивчення даної дисципліни [6;7;8]. Європейські дослідники L. Savana (Італія); N. Tutiaux-Guillou (Франція); J. Johnston (Великобританія); D. Euler, Н.-Н. Kremer (Німеччина) відмічають, що *вибір методу* залежить від дидактичних завдань, мети, теми, відмінностей у життєвому досвіді студентів із сіл і міст, матеріальної оснащеності та географічного розташування навчального закладу [7]. Зауважимо, що R. Tourangeau, L.J. Rips, K. Rasinski (Бельгія) [8] у праці “Діалогові семінари й індивідуальне призначення” відмічають, що при виборі *методу* необхідно враховувати рекомендації фізіологів і психологів щодо необхідності чергування видів діяльності (слухання, усної та мовленнєвої діяльності, писання, практичної ручної діяльності).

Варто погодитись з *англійськими* вченими, зокрема L.A. Macmanaway, D. Hounsell [2], які відмічають, що в організаційних формах і *методах* навчання фіксуються ніби два протилежні шляхи – від виробництва до ВНЗ і від ВНЗ до виробництва. Дослідники зауважують, що у першому разі в аудиторних умовах і в дидактично перетвореній формі відтворюються фрагменти виробництва і виробничих відносин; розвивається мережа лабораторно-практичних занять, спецкурсів і спецсемінарів, використовується виробничий матеріал для створення проблемних ситуацій на лекціях і семінарських заняттях, здійснюється курсове проектування з реальної тематики, використовуються тренажери, методи рішення ситуативних задач, імітаційне моделювання, розігрування ролей, ділові ігри тощо.

Доречно навести думки *голландських* педагогів - дослідників T. Lans, Н. Kupper, A.E.J. Wals, які підкреслюють, що *інтеграція* освіти, виробництва і науки означає „виявлення принципово нової наочної основи формування цілісної професійної діяльності майбутнього фахівця і вимагає розробки адекватних моделей і системи переходів від навчальної діяльності до професійної” [2].

На думку європейських дослідників, *підготовка* науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації дозволяє вирішувати завдання збереження і розвитку інтелектуального, культурного і духовного потенціалу країни, забезпечує спадкоємність

традицій культурної спадщини, наукових ідей [6]. Зауважимо, що для формування *рефлексивності* мислення і спілкування майбутніх педагогів учені пропонують спеціальну процедуру, яка повинна здійснюватись у два етапи: у процесі теоретичного навчання і на педагогічній практиці в навчальних закладах. Підкреслимо, що при цьому, об'єктом *рефлексії* служать три основні компоненти педагогічної діяльності: особливості педагога (хто), особливості студентів (кому) і особливості змісту (що) [2]. На педагогічній практиці студентам даються додаткові завдання. Варто додати, що після адаптації в навчальному закладі їм пропонується оволодіти тією ж процедурою, але вже на *рефлексивному* рівні, діючи за інструкцією.

Аналіз наукових праць європейських педагогів-теоретиків, зокрема R. Macdonald; P. Race, S. Brown (Великобританія); J.C. Gracia (Франція); B. Mondadori (Італія); J. Petersen, A. Lehnhoff (Німеччина); M. Mulder (Нідерланди); R.J. Marzano, D.J. Pickering, J.E. Pollock (Бельгія); P. Descy, M. Tessaring (Люксембург) дозволив констатувати, що діяльність на основі *рефлексії* дозволяє вищим навчальним закладам з орієнтацією на підготовку викладачів галузевого спрямування у країнах ЄС, зокрема початкового етапу західноєвропейської інтеграції і Великобританії, набути рис організації з установкою на інтеграцію функцій, орієнтацією на споживача, ситуативно-діловим груповим управлінням, спрощенням ухвалення рішень, самоорганізацією і самоконтролем, зберігаючи такі ознаки організації, як правила, інструкції, спеціалізацію, планування, точність, раціональність, систему [2;6;7;8].

Центральними тенденціями розвитку професійної освіти є, на думку професора *бельгійського* університету Левен Т. Shuell, створення психолого-дидактичних умов розвитку творчої індивідуальності фахівця на основі *рефлексії*, комп'ютеризації й інтеграції освіти, науки, виробництва [6]. Учені Мартін Малдер [2] (Нідерланди) та Марджерай Макмахон (Великобританія) підкреслюють, що професійна *рефлексія* – це теоретична діяльність педагога, спрямована на осмислення власних дій у навчально-виховному процесі, яка детермінується його професійно-рольовими та індивідуальними

особливостями [2]. Слід погодитись із голландськими вченими T. Lans, R.W. Van der Meer, які зауважують, що розвиток професіоналізму педагога передбачає підвищення майстерності з позицій його *рефлексії* у процесі *педагогічного співробітництва* [2].

Навчальна діяльність, як творчий процес, неможлива без рефлексії – пошуку, самооцінки, обговорення із собою власного досвіду навчання, реального й уявленого. Засвоєння відбувається тільки тоді, коли в справу включається керована рефлексія, за рахунок якої і виокремлюються схеми діяльності – способи розв'язування завдань. Сутність творчої діяльності полягає в тому, що вона є результатом рефлексивного "переходу", переносу з одних просторів досвіду в інші. Тому щоб навчати студентів здійснювати творчу діяльність, необхідно навчати їх здійснювати рефлексію.

Основа успішного творчого розвитку студентів, і зокрема викладачів спеціальних дисциплін, буде залежати від: побудови педагогом системи цілеспрямовано організованих занять з формування творчого уявлення, провідне місце в якій посідає розумовий розвиток; систематичності використання розвивальних ігор у повсякденному житті для закріплення вивченого матеріалу; навчання студентів створювати нове на основі почутого, побаченого, емоційно пережитого на суб'єктивному рівні; формування середовища, яке допоможе студентові розкритися; особистісної інтелектуальної культури; потреби постійного вдосконалення [2].

Формування, зокрема у методиці навчання спеціальних дисциплін, «паралельного простору, не передбачає боротьби зі старим, натомість усі зусилля спрямовуються на творення нового в новій екологічній ніші, а вона невидима для вчорашніх» [3, с.18].

Дослідженнями встановлено, що у ВНЗ з орієнтацією на підготовку викладачів аграрного спрямування *Нідерландів* багато уваги приділяють *профорієнтаційній роботі*: профорієнтаційні заняття, професіографічні зустрічі та екскурсії, навчально-виробничі ігри. Аналіз наукових праць європейських педагогів-дослідників, зокрема F.A. Geerling-Eiff дозволив констатувати, що в *основу побудови навчального процесу таких закладів покладено принцип дидактичної підготовки*

учителів шкіл [6]). Зауважимо, що одним із напрямів забезпечення успішності трудової діяльності є *професійний відбір* фахівців. Варто навести твердження R. Richardson, який підкреслював, що *професійний відбір* – це комплекс заходів, спрямованих на виділення осіб, які за своїми психологічними і фізіологічними якостями, станом здоров'я і фізичного розвитку, рівнем базової освіти найбільш придатні до навчання і подальшої трудової діяльності з конкретної професії (галузі) [2].

Утім, останнім часом у європейській педагогіці намітилася тенденція до визначення характерних особливостей рівня *підготовки дорослих* студентів-викладачів у формі процесу перевірки професійних знань, який здійснюється, як правило, шляхом тестування різного рівня складності: питання закритого типу, завдання на узагальнення матеріалу; виділення суттєвих ознак, пошук закономірностей. Доречно додати, що найефективнішим методичним прийомом активізації навчання дорослих є колективна підготовка перших творчих завдань, а саме: підготовка проблемних лекцій, аналіз виробничих ситуацій в малих групах тощо [1].

Дослідженнями встановлено, що до особливих рис менеджерів освіти, яких нині готують у ВНЗ країн ЄС із напрямів "Підготовка/Перепідготовка *дорослих студентів*", відносять здатність до *емпатії* (empathia) – вміння розуміти інших людей [1]. Варто навести думки вчених, що *переорієнтація* викладача у взаємовідносинах зі студентом з "об'єкт-об'єктного" підходу до "суб'єкт-суб'єктного" – це шлях до формування прагматичних перспектив особистісного зростання" [2]. Із наших досліджень випливає, що формування і розвиток умінь *вивчення педагогічного досвіду* у студентів-викладачів пов'язане з удосконаленням візуальних умінь: поелементно - диференційовані спостереження (за етапами заняття); синхроннодифренційовані спостереження (відтворення-спостереження); використання методологічних і документально-бібліографічних засобів; застосування комунікативних методів; формування лабораторно-експериментальних умінь у процесі професійної дослідницької діяльності; розвиток конструктивно-організаторських умінь [2]. Учені-теоретики зауважували, що знайти і забезпечити шляхи,

які з найбільшим коефіцієнтом корисної дії наближали б студента до істини, – найважливіше завдання у діяльності викладача [6].

Утім, слід погодитися з ученими, що у структурі педагогічного артистизму доцільно виділити дві грані: 1) внутрішній артистизм - культура, емоційність, витонченість, гра уяви, образне бачення, здатність до імпровізації, внутрішня схильність до творчості; 2) зовнішній, спрямований на аудиторію, артистизм – ігрова подача, “техніка” гри, особливі форми вираження своєї оцінки матеріалу, виведення студентів на ігровий рівень [8]. Підкреслимо, що знаний *французький діяч у галузі безперервної освіти* П. Ленгранд висловлював думку, що “майбутнє освіти, якщо розглядати її в цілому, і її здатність до оновлення залежать від розвитку *освіти дорослих*”. Доречно додати, що Р. Stockinger (Франція) у праці “Нові інформаційні продукти” підкреслює: викладач-методист повинен бути індивідуальністю, крім того, у нього повинен бути час для роботи над собою як у науковому, так і методичному плані” [8].

Під час оцінювання і контролю відбувається одна з найгрубіших педагогічних помилок: негативну оцінку результатів засвоєння навчальної програми викладач переносить на оцінку особистості студента в цілому, даючи студентові знати за допомогою міміки, жестів, а іноді й у словесній формі, що він нерозумний, ледачий, безвідповідальний тощо. Змушуючи студента переживати негативні емоції, викладач впливає на фізичний стан і здоров'я студента [4].

Викладачеві потрібно не забувати, що навчання у вищому навчальному закладі вимагає великих витрат часу й енергії, що обумовлює деяку затримку соціального становлення студентів у порівнянні з іншими групами молоді. Цей факт часто породжує у викладачів помилкове уявлення про студентів як про соціально незрілі особистості, які потребують постійної опіки, поблажливому відношенні. Відношення ж педагога до студента як до соціально зрілої особистості, навпроти, як би відсуває планку, розкриває нові обрії, тим самим не обмежуючи можливості розвитку особистості, а підсилюючи їх своєю вірою, внутрішньою підтримкою. Якщо викладач не розвиває саме ці здібності, у студента може закріпитися навичка напівмеханічного

запам'ятовування досліджуваного матеріалу, що веде до росту показної ерудиції, але гальмує розвиток інтелекту. Результати спеціальних досліджень показують, що в більшості студентів рівень розвитку таких інтелектуальних операцій, як порівняння, класифікація, визначення, досить невисоке. Викладачу найчастіше приходиться докладати великих зусиль, щоб перебороти школярське відношення до навчання: орієнтацію тільки на результат інтелектуальної діяльності і байдужість до самого процесу руху думки [4].

Виражений і часто підкреслений раціоналізм у звертанні викладачів зі студентами негативно позначається на розвитку їхньої емоційної сфери в цілому. Тому викладачу необхідно свідомо стежити за тим, чи не переходить небезпечну рису майже неминучий дисбаланс раціонального й емоційного в стилі його спілкування зі студентами. У цьому випадку без деякої, часом навіть додаючи штучно, емоційної теплоти ефективність його роботи зі студентами може сильно знизитися навіть при її дуже високому змістовному рівні. Без прийняття таких мір у викладача самого можуть виникнути емоційні перевантаження, ще більш посилюючи труднощі перебування вірного емоційного тону в спілкуванні зі студентами [7].

У студентському колективі зароджуються і реалізуються бажання до підвищення культурного рівня. Молодь з захопленням відвідує музеї, бібліотеки, театри, переглядає цікаві передачі по телебаченню тощо. Серед неї відбуваються дискусії з найактуальніших суспільних проблем, у процесі яких дехто претендує на оригінальність висловлювань, часто маючи підґрунтям недоведені факти. Художня та наукова література стає провідним засобом формуючого впливу на кожного студента. Звичайно, на сьогодні без перебільшень можемо констатувати факт послаблення виховного впливу педагогів на студентську молодь, оскільки час вимагає перегляду їх позицій, відмови від стереотипів, перебудови структури взаємовідносин, достатнього інформаційного, наукового, методичного, науково-методичного та іншого забезпечення діяльності [5].

Висновки. Утім, останнім часом у європейській педагогіці намітилася тенденція встановлення динаміки адекватності між психічним образом та інформаційною

моделлю об'єкта у процесі навчання, що становить значний інтерес стосовно рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. У даному разі доцільно навести твердження вченого-дослідника Ф. Рейса, який радить студентам брати на себе всю відповідальність за своє навчання: 1) виробіть свої особисті спонукання до навчання; 2) не дозволяйте іншим піклуватися про Вас; 3) самі складайте свої робочі плани; 4) виробіть звичку до самооцінки; 5) виробіть критерії самооцінки; 6) самі визначайте свої цілі; 7) визначайте джерела, які допоможуть Вам у роботі; 8) завжди враховуйте реакцію оточуючих на свої вчинки; 9) перетворюйте навчальні завдання у свої особисті [2].

Визначають такі ознаки розвинутої рефлексивної позиції студента в навчальній діяльності: усвідомлення студентом особливостей навчальної діяльності, її структури та етапів її формування; усвідомлення студентом себе як суб'єкта навчальної діяльності; прагнення студента до самопізнання, націленість на пізнання своїх навчальних можливостей і здібностей та

порівняння їх із вимогами навчальної діяльності; здатність до самоспостереження в процесі здійснення навчальної діяльності з метою самоконтролю і подальшої саморегуляції; аналіз результатів зрушень у навчальній діяльності, зіставлення цих результатів з існуючими нормативними уявленнями, наявність адекватної оптимістичної самооцінки, усвідомлення ставлення інших, оцінки іншими її результатів.

Для того, щоб здійснювати корегуючий вплив на розвиток суспільно-необхідних якостей майбутньої еліти країни, бажаним є дотримання у виховному процесі найсуттєвіших принципів, які орієнтують повноцінні взаємовідносини між педагогами вищої школи та її вихованцями [5].

Нині у вишах велика роль належить інформаційним технологіям навчання, бо неможливо не погодитись з дослідниками, що «всесвіт – це грандіозна пошукова система, у якій кожен може знайти те, чого прагне його душа. А в ролі пошукових слів виступають наші емоції, думки і слова» [3, с.18].

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Журавська Н.С. Теорія і практика підготовки викладачів аграрних дисциплін у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу [монографія]. - Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. - 2011. – 320 с.
3. Каганець І.В. Арійський стандарт: технологія переходу в простір волі / І.В.Каганець. - Тернопіль : Мандрівець, 2014. - 624 с.
4. Приходченко К.І. Поняття «інтелект» як когнітивний компонент регуляції творчого освітньо-виховного середовища / К.І. Приходченко // Педагогіка формування творчої особливості у вищій і загальноосвітній школах: Збірник наукових праць. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 5 (58). – С. 157-161.
5. Ярмусь Степан. Духовність українського народу. – Вінніпег : Волинь, 1983. – 227 с.
6. La ricerca sul campo in educazione : i metodi quantitativi / a cura di Emilio Gattico, Susanna Mantovani. – Milano : B. Mondadori, 2000. – XVII, 266 p.
7. Kremer H. H. Die didaktische Forschung aus den Fachdisziplinen auf der Fakultät der ökonomischen Wissenschaften der Universität Paderborna [Електронний ресурс] / H. H. Kremer, H.A.E. Kupper. – Paderborn : Universität Paderborn, 2013. – 78 s. – Режим доступу : <http://pbf5www.unipaderborn>. – Назва з екрану.
8. Legarde A. La Science – la Technologie – la Societe [Електронний ресурс] / A. Legarde. – Marseille : L'institut de la preparation des professeurs de l'universite (IUFM) Aix-Marseille, 2012. – 356 p. – Режим доступу : <http://www.education.gouv.fr/personnel/siap>. – Назва з екрану.

Zhuravska N. S., doctor of pedagogical sciences

FEATURES PRACTICAL TRAINING IN UNIVERSITIES OF EU COUNTRIES AND UKRAINE: A COMPARATIVE ANALYSIS

This article is devoted to the practical training, including teachers of special subjects in higher education institutions of the European Union (Belgium, UK, Italy, Luxembourg, the Netherlands, Germany, France) and the Ukraine. Define the following symptoms developed reflective student position in training activities: awareness of student learning features of its structure and stages of its formation; student awareness of itself as a subject of learning activities; desire of the student to self-determination to the knowledge of their educational opportunities and abilities and compare them with the requirements of educational activities; capacity for introspection in the implementation of educational activities in order to further self-control and self-regulation; analysis of changes in the educational activity, a comparison of these results with existing normative beliefs, availability of adequate optimistic self-awareness of attitudes of others, other evaluation of the results.

Keywords: higher education, practical training, continuous education, continuity of education, activities, learning technologies, the method of reflection.