



## Віктор Петрович АНДРУЩЕНКО

*Ректор Национального педагогического университета имени М. Драгоманова (Киев, Украина), доктор философских наук, профессор, академик Национальной академии педагогических наук Украины, член-корреспондент Национальной академии наук Украины.*

*Президент Ассоциации ректоров педагогических университетов Европы, вице-президент Восточноевропейской академической сети университетов, вице-президент Оксфордского Клуба ректоров Европы.*

*Главный редактор журналов "Высшее образование Украины", "Практическая философия", "Человек и политика", "Генезис", "Научный журнал университета имени М. П. Драгоманова", член редколлегии журналов "Президент", "Гуманитарное образование", "Память веков" и др.*

*Автор около 700 научных трудов и книг.*

*Rector of National Pedagogical Dragomanov University (Kyiv, Ukraine), Ph.D., Professor, Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Member of the National Academy of Sciences of Ukraine.*

*President of the Association of Rectors of Pedagogical Universities in Europe, Vice President of the East European Academic University Network, Vice President of the Rectors of Europe Oxford Club.*

*Chief editor of next journals: "Higher Education in Ukraine", "Practical Philosophy", "People and Politics", "Genesis," "The scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University", Member of Editorial Boards of journals "President", "Humanitarian Education", "Centuries Memory" and others.*

*Author of about 700 scientific papers and books.*



**Володимир Іванович  
БОНДАР**

*Доктор педагогічних наук,  
професор, академік НАПН України,  
заслужений працівник освіти України,  
заслужений професор університету,  
директор Інституту педагогіки і  
психології.*

*Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor, Academician of NAPS of  
Ukraine, Honored Educator of Ukraine,  
Honorary Professor of the University,  
Director of the Institute of Pedagogy and  
Psychology.*

## **МОДЕРНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ ХХІ СТОЛІТТЯ**

*У статті піднімаються питання модернізації педагогічної освіти в Україні, сучасного стану реформування системи вищої педагогічної освіти, переоцінки цінностей і теорій формування професійної компетентності вчителя європейського рівня, здатного конкурувати на ринку праці в освітній сфері діяльності.*

Окреслюючи в найбільш узагальненому вигляді основні загально-цивілізаційні тенденції, що стверджуються в XXI столітті, визначаючи шляхи модернізації національної освіти, Президент НАПН України, академік Василь Кремень наголошував на необхідності переходу від кваліфікації до компетенції, яка дозволяє людині “знаходити рішення в будь-яких професійних та життєвих ситуаціях, що уможлиблює діяльність освіченої особистості незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці”. Саме в сенсі відповідності інтеграційному критерію “педагогічна майстерність + мистецтво комунікації + нові технології” він і пропонує переглянути систему підготовки і підвищення кваліфікації вчителя з позицій компетентнісного підходу.

Компетентнісний підхід як нова парадигма формування педагогічних кадрів передбачає включення у систему комплексної стандартизації якості вищої освіти таких новоутворень, як конкурентоспроможність і конкурентоздатність, які за сутністю виступають освітньо-професійними та особистісними індикаторами визначення ступеня готовності випускника до професійно-особистісної конкуренції в умовах ринку праці. Конкурентоспроможність і здатність до конкуренції – два критерії гармонізації професійного і особистісного в процесі підготовки до життєдіяльності фахівця-освітянина.

Згадані новоутворення гіпотетично здатні інтегрувати ключові і предметні компетенції випускника і характеризувати полі функціональність, над предметність, міждисциплінарність, багатокompетентність, рефлексивність результатів підготовки фахівців в їх індивідуальному,

міжособистісному, інституційному контекстах.

Підходи європейських і українських вчених до визначення змісту і сутності понять “конкурентоздатність” і “конкурентоспроможність” станом на сьогодні є досить дискусійними. Проблема співвідношення даних понять, їх взаємозв'язок із питаннями формування професійної компетентності майбутнього фахівця, становлення “Я-концепції” як професіонала європейського рівня потребує новітнього підходу до розроблення моделі професійно-особистісної компетентності випускника і варіативних засобів гарантії якості його підготовки.

В основу модернізації моделі педагогічної освіти вважаємо доцільним покласти сукупність ідей та підходів, серед яких провідними мають виступати: оптимізація та укрупнення змістових одиниць в умовах переходу від чотириступеневої до двоциклової системи підготовки фахівців на засадах компетентнісного підходу; перехід від енциклопедичної до компетентнісної парадигми освоєння змісту відповідної професії; ідея автодидактичного забезпечення формування особистості професіонала як внутрішньо-освітнього “прирощування” і розвитку “Я-концепції”; ідея синергетизму у забезпеченні наступності, єдності і взаємопроникнення складових педагогічної та андрагогічної моделей організації та здійснення навчання студентів; забезпечення органічної єдності двох професійно-особистісних новоутворень випускника: професійної спроможності і особистісної здатності конкурувати в умовах ринку праці, які виступатимуть системотвірними індикаторами якості випускника.

Сучасний стан перебудови системи вищої педагогічної освіти передбачає внесення суттєвих змін як у змістове забезпечення підготовки педагогічних кадрів, так і у процес впровадження активних технологій навчання студентів. Стратифікація суспільства, майнове і духовне розшарування населення, складний демографічний стан і ситуація на ринку праці потребують конкурентоздатного фахівця у галузі педагогічної освіти. Потреби і запити суспільства за цього вимагають наявності достатнього рівня компетентності випускника, готового забезпечувати навчання, виховання і розвиток школярів у різних типах навчальних закладів. Введення державних стандартів загальної середньої освіти орієнтує викладачів і студентів на здійснення підготовки фахівців до реалізації її основних завдань у майбутній професійній діяльності.

Основною ознакою побудови стандартів вищої педагогічної освіти нового покоління є їх професійна спрямованість, починаючи з I курсу підготовки вчителя покладені в основу освітньо-кваліфікаційної характеристики функції діяльності майбутнього вчителя, типові задачі та вміння їх розв'язувати характеризують тенденцію набуття фахівцем досвіду активного використання знань і прояву здатності до інноваційної діяльності. Ці позиції закладено у структуру освітньо-кваліфікаційної характеристики, що будується на засадах цілеспрямованості, прогностичності, технологічності та діагностичності.

Модернізація й реалізація нової моделі педагогічної освіти має враховувати сутність категорії неklasичності формування людини,

зваженого співвідношення класичної і сучасної педагогіки і філософії. Справа в тому, що класична педагогіка, як і філософія, своїми положеннями, ідеями, концепціями протягом віків забезпечувала й продовжує ще впливати на підготовку людини до життя через розуміння нею рівня й результатів технологічного освоєння дійсності, матеріального та духовного багатства – основної суті поняття "цивілізація".

Кінець двадцятого століття ознаменувався переоцінкою цінностей і теорій, коло яких динамічно розширюється до рівня світової цивілізації, світового співтовариства. Щоб позначити еволюційний перехід від класичної, стихійно-спонтанної історії до інтелектуальної, духовно-просвітницької революції, з якою зв'язаний перехід до нового суспільного ладу, нової світової цивілізації, автори сучасних соціальних теорій і технологій (Андрущенко В. П., Євтух В. Б., Кленко С. Ф., Матвієнко В. Я.) приймають за провідну тенденцію неklasичності майбутнього існування людства та пов'язані з нею ідеї революційного оновлення основ цивілізаційного розвитку.

Категорія неklasичності формування людини завтрашнього цивілізаційного суспільства тісно ув'язується з космологічними антропними принципами, наскрізною сутністю яких є новий людиноцентризм буття, за якого людина має брати на себе відповідальність за динаміку соціоприродної гармонії та керування нею. Формувати таку людину, яка протистоїть теперішній стихійній формі буття (Субетто А. И. Неклассическая социология: концептуальная новизна, объективная

необхідність // Соціологія на порозі ХХІ століття. – М., 1998. – С. 176-177), покликана нова неокласична педагогіка, ідеї якої дістали обґрунтування у працях В. Кременя, В. Андрущенка, О. Вишневського та ін. Завданням українських педагогів, соціологів, філософів освіти є соціальна модернізація педагогіки, здатної гармонізувати відносини у системі “суспільство-людина-природа”, зміцнювати планетарну єдність народів, консолідувати людство як спільноту в умовах екологічної загрози.

Все більш помітними є руйнування у суспільній та індивідуальній свідомості ціннісних норм, витіснення їх новими цінностями, пов'язаними з духовними надбаннями, виробничою діяльністю, політичною роботою і адекватними існуючій і перспективній соціальній реальності.

Класична педагогіка в умовах багатоваріантності суспільного розвитку та багатомірності сучасного світу здатна обслуговувати в основному статично постійну, незмінну модель соціальної реальності (Див.: Матвієнко В. Я. Соціальні технології. – К., Українські пропілеї. – 2001. – С. 13-14). Її завдання у пристосуванні людини до соціальних явищ, які є нерухомими, не здатними до самозміни. Суспільне життя сприймається як хаотична сукупність явищ, якими можливо маніпулювати без об'єктивних обмежень відповідно до мети та ідеалів суб'єкта життєдіяльності.

Серед нових підходів до розуміння соціальної реальності та виховання людини в умовах її існування і перебігу, бачення можливих позитивних перспектив, другою її моделлю є динамічна структурна модель, пов'язана із проектуванням

соціальних явищ, що постійно змінюються і знаходяться у взаємозв'язках і залежностях. Даний вид моделі соціальної реальності відображає прояв загальнішого погляду на світ розрізнених соціальних процесів з їхніми джерелами і формами, результатами і наслідками. Будь-яка дія, чи її сукупність (діяльність) у структурі соціальних процесів сприймається не як відсторонені дії одна від одної, а як елемент цілісного ланцюгу внутрішніх і зовнішніх проявів соціального процесу, що функціонує в структурі перспективної соціальної реальності. Будь-яка цілеспрямована дія чи діяльність оцінюється з позиції ймовірних й реально досягнутих результатів. Такі моделі мають стати предметом проективної педагогіки, покликаної вчити створювати проекти, конструювати, прогнозувати можливі зміни соціальної реальності в ближній перспективі і, стосовно цих змін, бути готовим до формування особистості на засадах і принципах адаптивної педагогіки, що народжується.

З урахуванням динамічної моделі розвитку соціальної реальності, пов'язаної з різними нестандартними ціннісними орієнтаціями і поведінковими стратегіями людини, адаптивна педагогіка в умовах безперервної мінливості соціального середовища здатна допомогти кожному суб'єкту знайти надію і забезпечити спроможність досягти спочатку ззовні поставленої, а потім і власно мотивованої мети.

Соціально-технологічна модель поведінки людини в умовах постійно змінюваних соціальних явищ і норм ставлення до них і до себе продовжує і доповнює динамічну модель, надає їй конструктивної спрямованості,

завдяки чому людина творить обставини, а не навпаки.

Соціально-технологічна модель – це бачення соціальних процесів з погляду можливих напрямів, форм і способів їх оптимізації, вироблення вмінь оцінювати передбачувані результати і наслідки, приймати рішення за мінімізації ймовірних помилок. Йдеться про формування соціально-технологічної культури особистості, яка включає в себе вміння аналізувати соціальні системи, знати їхню структуру, розуміти логіку і потенціал розвитку як передумови соціалізації людей в різні періоди їх розвитку: в дитинстві, отрочстві, юності, в дорослому віці і навіть старості.

З цього випливає, що соціалізація особистості відбувається в умовах різних моделей соціальної реальності з тією різницею, що в одних соціальних умовах людина формується як пасивний громадянин, а сама соціалізація розглядається як процес її стихійної адаптації до суспільства, а в інших бере активну участь у процесі соціалізації і не лише адаптується до соціуму, а й впливає на її оточення, виявляє творчу ініціативу. Йдеться не про суб'єкт-об'єктні стосунки в соціальних процесах, коли суб'єктом впливу виступає суспільство, його виховні інституції, а людина – їхній об'єкт, а про активну дію суб'єкт-суб'єктного підходу, основоположниками якого вважаються американці Чарльз Кулі і Джордж Герберт Мід.

Соціалізацію як процес, що реалізується на засадах суб'єкт-суб'єктного підходу, можна розглядати як розвиток і саморозвиток людини в процесі засвоєння і творення культури, взаємодії людини із стихійними і доцільно створюваними

умовами життєдіяльності на всіх періодах вікового розвитку.

Щоб зрозуміти багатофакторність впливу на формуючу під впливом величезної кількості різноманітних умов особистість, підкреслимо, що соціалізація людини забезпечується широким набором специфічних засобів, залежних від конкретного суспільства, належності до певної соціальної верстви та віку тих, хто соціалізується. Йдеться про дію і вплив мегафакторної соціалізації всіх мешканців Землі; макрофакторів соціалізації . мешканців окремих країн, етносів, держав; мезофакторного впливу на соціалізацію великих груп людей, особливостей місцевого поселення людей, мереж масової комунікації, належності до певних субкультур.

Не останню роль в соціалізації особистості відіграють мікрофактори, які безпосередньо впливають на конкретних людей: сімейне і сусідське оточення, групи ровесників і співробітників, різні громадські, державні, релігійні і приватні організації. Останні за певних умов можуть бути найбільш визначальними в соціалізації конкретної людини за “набором позитивних і негативних, формальних і неформальних санкцій – методів умовляння і переконання, приписів і заборон, заходів примусу і тиску аж до застосування фізичного насильства, способів вираження визнання, заслуги, відзнаки. За допомогою цих методів і заходів поведінка людини і цих груп людей приводиться у відповідність до прийнятих в даній культурі взірців, норм і цінностей” (Матвієнко В. Я. Соціальні технології. – К., 2001. – С. 17-18).

Особливу роль в соціалізації особистості випускників

загальноосвітніх шкіл відіграють вищі навчальні заклади, і в першу чергу заклади педагогічного профілю, покликані не лише соціалізувати майбутнього вчителя, а й забезпечити його особистісно-професійну готовність активно залучати своїх вихованців до соціалізації, здатних не лише адаптуватися до соціуму, а й ініціативно впливати на своє оточення.

Перехід на ступеневу систему підготовки фахівця в галузі педагогічної освіти потребує суттєвих змін у змістовому і процесуальному забезпеченні її окремих складових. Вони зумовлені сучасними вимогами ринку праці, зміною соціального замовлення на рівень готовності випускника до виконання виробничих функцій та потребою особистості у самореалізації в умовах професійної діяльності. Перебудова змісту фахової підготовки вчителя ґрунтується на необхідності врахування структури його діяльності та розробці теоретико-методологічних і технологічних основ реалізації мети і завдань сучасної вищої педагогічної школи.

Нормативно-законодавчі документи і акти з питань освіти виступають орієнтирами підвищення ефективності практичної готовності вчителя в умовах переходу на нові державні стандарти. Перехід на багатоступеневість у системі вищої освіти, визначення освітньо-кваліфікаційних характеристик на рівні молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста та магістра, розробка освітньо-професійних програм та засобів діагностики рівня готовності випускника ВНЗ до виконання виробничих функцій вимагає кардинальних змін як у загальній концепції підготовки вчителя, так і в

розробці технології її забезпечення. Це зумовлено, по-перше, вимогами щодо ; гарантованої якості підготовки фахівця відповідного рівня кваліфікації і оволодіння ним особистісними здатностями й професійними вміннями виконувати провідні функції діяльності. По-друге, введення у дію нових державних стандартів, зміщення акцентів на практичний компонент готовності диктують необхідність підвищення конкурентоспроможності вчителя, здатного належною мірою забезпечити реалізацію нових завдань освіти. Як зазначає А. О. Лігоцький, професійна структура багаторівневої підготовки фахівців регулюється довгостроковими прогнозами розвитку сучасного ринку праці, потребує введення множинної моделі модернізації мережі навчальних закладів початкової і середньої ланки освіти.

Станом на сьогодні професійна освіта знімає обмеження з індивідуума як пасивного споживача і дає йому змогу зайняти місце в суспільстві відповідно до особистих вимог та індивідуальних якостей. Нормативні документи щодо стандартизації, просякнуті суб'єктно-діяльним підходом, вимагають реалізації принципів цілеспрямованості, прогностичності, технологічності та діагностичності. Виходячи з цього, новою структурою освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця передбачені такі складові: предмет діяльності майбутнього вчителя (дитина та її фізичні, фізіологічні й психологічні особливості розвитку), основні функції, що ним виконуються, типові задачі діяльності і система вмінь щодо їх розв'язання. Таким чином, освітньо-професійна характеристика виступає



у якості системотвірної моделі підготовки фахівця. Включення в її зміст виробничих функцій дає можливість будувати навчальних процес із набуття студентами фахових вмінь згідно з системою типових задач, розв'язання яких буде здійснюватися вчителем протягом всього терміну навчання учнів. Орієнтуючись на введені в дію стандарти загальної середньої освіти, необхідно розглянути процес реалізації моделі підготовки вчителя у вузівській практиці з точки зору співвідношення теоретичного, емпіричного і практичного компонентів їх готовності. Як свідчить аналіз існуючих моделей соціального замовлення підготовки вчителя для традиційних та інноваційних закладів освіти, побудова професіограми вчителя на нових діагностичних засадах вимагає спеціальної уваги саме до забезпечення достатньо високого рівня його практичної готовності. Здійснити ці завдання здатні галузеві ВНЗ педагогічного профілю.

Педагоги і психологи, що висвітлюють методологічні, теоретичні й технологічні питання підготовки вчителя (Абдуліна О. А., Алексюк П. М., Безпалько В. В., Бокуть Б. П., Бондар В. І., Гусак П. М., Данілов А. А., Кучерявий О. Г., Мороз О. Г., Шапошнікова І. М. та інші) вказують на необхідність цілісного підходу до формування особистості вчителя через систему його підготовки, починаючи з першого дня навчання у педагогічному ВНЗ.

Проблема полягає в тому, що питання різних видів готовності вчителя розглядається, як правило, без урахування вимог сучасної ступеневої освіти і викликає суттєві розбіжності у вимогах до рівня

сформованості професійних умінь у випускників педагогічних училищ, коледжів, інститутів та університетів. Розроблення державних стандартів вищої освіти на зазначених попередньо засадах спрямовує пошук науковців у напрямку визначення і апробації нових шляхів забезпечення високого рівня професійної компетентності вчителя від бакалавра до магістра, узгоджуючи за ознаками ступеневості їх професійну компетентність і майстерність.

Суттєва увага, що приділяється співвідношенню теорії і практики у побудові, організації та здійсненні вузівського навчання майбутнього вчителя, зумовлена значними розбіжностями у навчальних планах, програмах та засобах технологічного забезпечення достатнього рівня практичної готовності випускників. Визнано необхідність оптимального співвідношення нормативного і варіативного в змісті фахової підготовки, на нашу думку, дасть можливість творчого використання здобутків теорії і практики підготовки вчителя у контексті сучасних вимог. Основними при цьому мають виступати інтегровані вміння, що їх набуває фахівець протягом навчання в закладах різного рівня акредитації. Система вмінь розв'язування типових задач діяльності при виконанні основних професійних функцій ґрунтується на міцній теоретичній основі. Здатність випускника продемонструвати належну якість оволодіння сукупністю інтегрованих умінь гарантуватиме відповідний рівень його кваліфікації.

Проблема формування інтегрованих умінь полягає у тому, що система існуючої практичної підготовки спрямована, у більшій мірі, на формування локальних, або



предметних умінь. Педагогічна практика, що традиційно виступає у якості "інтегратора" різних видів, типів умінь та їх ієрархізації, не цілеспрямована на процес виявлення, осмислення і спеціального формування професійних умінь продовж набування кваліфікації вчителя.

Передбачені Державним стандартом вищої освіти комплексні кваліфікаційні вміння, зазначені в освітньо-професійній програмі, змушують нас концептуально і технологічно змінити систему підготовки вчителя з метою узгодження сучасних вимог школи до інструментальної готовності студента виконувати основні виробничі функції діяльності.

На основі глибокого теоретико-методологічного аналізу психолого-педагогічної літератури та сучасних підходів різних наукових шкіл до проблеми якісної підготовки майбутнього вчителя, зважаючи на значний досвід роботи зі студентами, авторським колективом Інституту педагогіки і психології університету розроблено концепцію технологічного забезпечення підготовки вчителя початкової школи. На її основі створено модель структури професійної цільності вчителя та описова модель формування професійних умінь. Створений загальний алгоритм опрацювання змісту освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми і поетапного механізму роботи з нормативними матеріалами дозволив здійснити теоретичний і практичний аналіз оволодіння студентами фаховими компетенціями. Визначені сукупності фахових компетенцій за певними ознаками допомогли по-новому

підійти до розроблення структури інтегрованих умінь поліпредметного змісту та методики їх формування. Педагогічні і андрогогічні засади навчання і самонавчання майбутніх учителів дали змогу вийти на узагальнену модель процедури забезпечення повноцінного формування різних за ієрархічним підпорядкуванням фахових умінь.

Здійснення теоретико-методологічного аналізу інваріантного і варіативного змісту програм і підручників початкової школи дало можливість створити на основі моделі технологічних матриць уроків конкретні рекомендації вчителям, викладачам, студентам з опрацювання інноваційних локальних технологій навчання учнів.

Приєднання України до Болонського процесу поставило перед педагогічною наукою невідкладні завдання, без вирішення яких не можливо радикально змінити систему підготовки вчителя в умовах ринку праці.

На думку академіка АПН України В. П. Андрущенка, українська базова модель педагогічної освіти ("педагогічна матриця") має внутрішнє джерело розвитку і одночасно реагує на зовнішні суспільні вимоги, що зумовлюють характер і спрямованість сучасної світової динаміки освіти.

Попри певного внутрішнього консерватизму, що утримує педагогічну освіту в її стійких якісних характеристиках, "педагогічна матриця" має змінюватися відповідно до викликів XXI ст.

Задекларовані зміни та інновації у системі педагогічної освіти ще й до тепер не повною мірою вирішені з огляду на потребу ринку праці у фахівцях високого рівня кваліфікації, які були б готові конкурувати на

європейському освітньому просторі. З метою розроблення концептуальних засад перебудови системи підготовки вчителя в першу чергу необхідно ліквідувати типові недоліки і вирішити проблеми, які стоять на часі перед вищими навчальними закладами, що готують вчителя від молодшого спеціаліста до магістра відповідної галузі знань.

Однією з перших не вирішених станом на сьогодні проблем є проблема розроблення і впровадження нового державного стандарту підготовки бакалавра педагогічної освіти як документа, що являє собою модель підготовки і

регламентує відповідно до вимог часу обсяг компетенцій, необхідний випускнику для нормальної адаптації на ринку праці в Україні. Проблема полягає в тому що, маючи освітній стандарт у своєму розпорядженні, випускові кафедри ВНЗ ще й дотепер не використовують його як системотвірний інструмент для визначення змісту навчального матеріалу, переліку обов'язкових навчальних дисциплін у навчальних планах спеціальності, їх нормативного змісту відповідно до основних виробничих функцій та типових задач діяльності вчителя.

**АНДРУЩЕНКО ВИКТОР ПЕТРОВИЧ,  
БОНДАРЬ ВЛАДИМИР ИВАНОВИЧ.  
МОДЕРНИЗАЦІЯ  
ПЕДАГОГІЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В КОНТЕКСТЕ ВЫЗОВОВ XXI ВЕКА**

*В статье поднимаются вопросы модернизации педагогического образования в Украине, современного состояния реформирования системы высшего педагогического образования, переоценки ценностей и теорий формирования профессиональной компетентности учителя европейского уровня, способного конкурировать на рынке труда в образовательной сфере деятельности.*

**ANDRUSHCHENKO VIKTOR,  
BONDAR VOLODYMYR.  
MODERNIZATION OF PEDAGOGICAL  
EDUCATION IN THE CONTEXT OF  
THE CHALLENGES OF THE XXI  
CENTURY.**

*The paper raised the issues of modernization of pedagogical education in Ukraine, current state of reform of higher pedagogical education, reevaluation of values and theories of forming professional competences of teacher of the European level able to compete in the labor market in the educational field of activity.*