

## ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЕДУКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: ТРАДИЦІЙНА ТА ІННОВАЦІЙНА ПАРАДИГМА

*У статті здійснена спроба з позицій бачення нових перспектив розвитку освіти і ролі в цьому процесі вчителя намітити шляхи підвищення ефективності і якості підготовки освітянських кадрів, посилення їх відповідальності за якість шкільної освіти, яка б задовольняла соціальні потреби держави і запити особистості.*

*Серед ключових слів домінуюче місце посідають два неукраїномовні: едукація і парадигма, які в наукознавстві вживаються у різних значеннях. Едукація нами інтерпретується як метапоняття, що, з одного боку, відображає вимогу синхронізму (збігу і зв'язку в часі трьох явищ: навчання, виховання і розвитку), з іншого – як процес синхронізації (одночасності) перебігу складових едукації. Парадигма розуміється як комплекс ідей, що пройшов етапи становлення та результативного впровадження або презентує систему нових ідей з урахуванням нових політичних, економічних, соціальних умов, потреб і можливостей освітньої галузі, набутого досвіду в ході інтеграції України в європейський освітній простір.*

**Ключові слова:** едукація; парадигма; виховання; навчання і розвиток; індивід, індивідуальність, особистість; стандарти професійної освіти, професійна компетентність; міжособистісне спілкування; зона суб'єктної відповідальності; мотиви і мотивація.

Спробуємо проаналізувати едукацію за її сутністю з позицій загального психолого-педагогічного підходу до розв'язання проблеми інтегральної цілісності навчання, виховання і розвитку взагалі та її забезпечення в процесі підготовки фахівців для освітньої галузі зокрема.

Традиційно ця цілісність розглядається як спонтанне поєднання трьох нібито автономно функціонуючих процесів навчання, виховання і розвитку, які мають свої, притаманні їм мету і завдання, принципи й умови, зміст і форми, методи і засоби. Як результат, у практичній діяльності має місце розрив їх у часі та просторі, функціях та результативності, в аудиторних і позааудиторних формах роботи з студентами.

Формування особистості педагога не може бути зведеним до системи розрізнено здійснюваних впливів, а має виступати як процес діяльного, професійно налаштованого привласнення сутнісних характеристик едукації і забезпечення готовності фахівців реалізувати у практичній діяльності едукаційну цілісність.

Школа не є матеріальним виробництвом, а тому підготовка вчителя, психолога відрізняється від навчання кваліфікованого робітника. В обох випадках система вирощування кадрів має спрямовуватися на те, щоб адаптувати кожного, незалежно від фаху, до відповідної системи: в одному випадку до соціальної (майбутнього педагога, психолога), в іншому – до матеріально-виробничої (кваліфікованого робітника). І все ж виховання, навчання і розвиток, на жаль, набувають самостійності й автономності в досліджуваних предметах педагогіки, дидактики, психології, методики і не являють собою едукаційної єдності як цілісного, інтегрованого процесу культурно-історичного формування особистості. І навчання, і виховання відносно Індивіда є в чистому вигляді зовнішнім чинником впливу освітніх інститутів на Індивід з метою відтворення дисциплінованого, кваліфіковано підготовленого фахівця.

Майбутній фахівець в системі матеріального виробництва переважно навчається діяти репродуктивно, за шаблонами, без потреби розглядати свою діяльність як розв'язування проблеми, а отримані ним знання й уміння за цього виконують роль регулятора дій. Такі дії кваліфікованого робітника з успіхом може виконувати майстер, технолог, інженер, не говорячи про можливості штучно створених електронних пристроїв, автоматів, комп'ютерних установок, роботів.

Функції шкільного вчителя, крім його самого, ніхто і ніщо не може замінити. А якої якості ці функції можуть бути, якщо педагога готувати з метою пристосування його до сучасної соціальної структури і функціонування освітньо-виховного закладу? Останні динамічно розвиваються: змінюється зміст освіти, наповнюється новими ідеями освітньо-виховна парадигма, збагачується духовні цінності дітей, їх ціннісні орієнтації. Вчитель має бути в постійному пошуку, всебічно розвинутою особистістю, готовою до прогностичного цілепокладання, до творчої самореалізації. Вчитель не може, як робітник, виробляти напівфабрикат, виконуючи якісь окремі трудові операції. Він творить унікальний, цілісний продукт – Індивідуальність особистості засобами навчання, виховання і розвитку.

Чи задовольняє цю вимогу традиційна система підготовки вчителя? Чи кожний студент, завтрашній вчитель, готовий до самозміни? Ці й багато інших питань хочеться спрямувати в русло сучасних і перспективних парадигм вищої освіти і в першу чергу педагогічної.

I завдання ВНЗ: замість накопичення й оцінювання знань розвивати професійно діяльнісні здібності.

Студент – це вчорашній учень, який ще довго знаходиться в ситуації того, що його знання становлять особливу автономну сферу, яка ним у школі посправжньому не розпредмечувалася, хоча й оцінювалася. Ця інерція знань як особливої сфери, відірваної від предметної діяльності, продовжується і у ВНЗ. А це означає, що і вузівські знання належать до особливої автономної сфери замість того, щоб стати методом освоєння людської дійсності, способом ставлення до світу, засобом розвитку відповідних діяльних здібностей, професійних умінь. В цих умовах майбутня діяльність вчителя не зможе набути творчого характеру. А це означає, що способом буття молодого спеціаліста є репродуктивна діяльність, в умовах якої він стає ремісником, а не майстром педагогічного дійства, інноваційної діяльності.

Професійно діяльними знання стають тоді, коли на їх основі моделюються, проектуються, конструюються навчально-виховні ситуації, окремі їх фрагменти чи цілісні структури, діагностуються процеси та оцінюються їх впливи на розвиток, виховання, формування особистості, коректуються спеціально деформовані ситуації з професійно орієнтованих фахових дисциплін.

II завдання: урізноманітнювати форми офіційного й неофіційного спілкування студентів.

ВНЗ готувлять стандартного спеціаліста, тобто такого, який на різному рівні засвоєння має оволодіти однаковим обсягом професійної освіти. Школа чекає від ВНЗ таку особистість фахівця, яка б характеризувалася яскраво вираженою індивідуальністю, тобто мала суттєву своєрідність її інтелектуальних і моральних якостей, наявність яких у майбутньому стала б засобом успішної професійної діяльності.

Різнитися всі Індивіди-педагоги мають не стільки знаннями й уміннями, рівнем професіоналізму, скільки готовністю завойовувати серця і душі своїх вихованців,

проявляти вольові якості, особливості темпераменту і характеру та інші властивості своєї індивідуальності, закладені природою і розвинуті в процесі освіти у ВНЗ.

Щоб стати індивідуальністю, неповторним одиничним, необхідне виокремлення від інших, в умовах якого особливе справджується як неповторно одиничний прояв всезагального. Стосунки між індивідом, індивідуальністю та особистістю мають будуватися за генетичним принципом, за принципом розвитку і збереження цілісності всіх форм людської життєдіяльності. За цього в силу вступає дія соціальних факторів, які впливають не на всю різноманітність якостей людини, а головним чином на розвиток її як індивіда. Останній розвивається в соціальній групі, де він може виокремитися від інших як індивід. Реалізувати себе як одиничне людське буття він може лише через ставлення до Інших людей.

Кожний, хто себе хоче виокремити від інших, випробовує себе в різних малих групах чи мікрогрупах, виконуючи за цього певні рольові функції: того, хто веде спілкування, або підтримує його, стримує хід спілкування, або переключає тему, чи проявляє пасивність. Хто себе за цього при будь-якій рольовій функції відчуває комфортно, залишається в групі, адаптується до неї. Так створюються неформальні мікрогрупи в академічних групах, одні з яких дружать на базі емоційно-культурних та побутово-особистісних Інтересів, Інші – на ґрунті академічних інтересів та задоволення освітніх потреб.

Декілька років тому /5-7/ спостерігалася освітньо-дидактична домінанта в спілкуванні, особливо в аудиторіях університету, базових закладах, в гуртожитку. Нині освітній аспект спілкування навіть в екстремальних умовах не є притаманним для більшості студентів. Таке спостерігається там, де немає змагальності, конкуренції, де відсутня мотивація на майбутню спеціальність, а оцінювання перестало виконувати стимулюючу функцію. Їм не соромно відмовитися від відповіді на запитання, заявити про неготовність до семінару. Студенти з яскравою Індивідуальністю на I-II курсах зустрічаються дуже рідко.

Процесу розвитку індивіда, перетворення його у суб'єкт суспільного розвитку, пізнавальної діяльності, діяльного спілкування, основою якого є мова, знання, уміння, власне хобі, не приділяється належна увага ні в школі, ні у ВНЗ. Задовольняються їхньою слухняністю, відвідуванням занять, поверховими знаннями.

У процесі навчання студенти не оперують засобами своєї майбутньої праці, а тому тривалий час залишаються учнями, а не студентами, які готуються до професійної діяльності. А якщо вони і знайомляться із засобами праці вчителя, вихователя, психолога, то, в основному, на вербальному рівні. Засвоюють і відтворюють готові висновки наук, виконують дії за завданням зразком, чим обмежується коло спілкування, діалогу, самостійного пошуку, творчого підходу, а це суттєво стримує розвиток індивідуальності студента, його професійної компетентності. За такого навчання навіть яскраві індивідуальності, які проявлялися в школі, дуже швидко перетворюються в об'єкт, який не хоче вчитися, чим спричиняється не розвиток, а інтелектуальна і соціально-культурна деградація особистості. Хіба не мають місце заняття, на яких студенти обговорюють проблеми, виконують завдання, розв'язують задачі, не спрямовані на майбутню професійну діяльність? Як результат, не вміють побудувати дидактично, методично і психологічно грамотно уроки з дисциплін спеціальності, слабо готуються до спільної з дітьми позакласної діяльності.

На заняттях майже відсутні чергування моментів заперечення і прийняття рішень, чим стримується формування критичного мислення, рефлексивного ставлення

до себе і до інших. Далеко не всі студенти здатні виходити за межі наслідування, репродукції. На свої дії, вчинки вони не вчаться дивитися очима інших, а тому не бачать себе з боку, не вміють контролювати, коректувати, спрямовувати свої дії у русло поставленої мети, наміченого плану дій. Тут багато причин: низький рівень засвоєння знань, відсутність глибокого їх усвідомлення, невміння застосовувати знання в умовах професійно значущих ситуацій. Але такого результату досягають з більш серйозної причини: відсутність професійної і пізнавальної потреби в знаннях, що в свою чергу спричинено тим, що студенти особливо 1-2 курсів у переважній більшості не уявляють свого професійного призначення: вивчають, в основному, загальногуманітарні, професійноорієнтовані дисципліни.

Без спрямованості на майбутню професію не формується мета власних дій, і, не будучи спрямованим у майбутнє, студент не проявляє професійнодіяльної активності. Починає спрацьовувати принцип свободи “від” замість принципу свободи “для”. Домінує свобода від занять, від щоденної праці, від батьків і як підсумок - свобода від себе, від отримуваних оцінок, від можливого відрахування з ВНЗ. Так зникає обов’язок перед собою й іншими людьми. Людина звільняється від необхідності, випадає з поля реальних обставин, піднімається над ними, починає ділитися з соціальним оточенням своєю надприродною програмою буття. Замість переробки своїх способів діяльності, знань, умінь і навичок, своїх потреб і здібностей, самого себе, прагне до т.з. свободи - зміни реальних обставин. Чим більше приверне на свій бік, тим спокійнішим себе почуває: такі як я є, всіх не відрахують, будуть до них пристосовуватися, будуть з ними рахуватися, якимось обійдеться.

Кількість таких студентів збільшується. До них можна віднести переважно академборжників і частину тих, хто навіть добре навчається (здібні від природи). А решта? Хіба серед неї дуже багато таких, що не задовольняються заданим мінімумом знань, виходять за межі заданої програми? А це означає, що для підготовки фахівця мало аудиторного спілкування. Змінюють себе на краще в основному ті студенти, з якими викладачі працюють в позааудиторній з ними роботі: в наукових гуртках, проблемних групах, літературних, художніх студіях, виконанні дипломних проєктів, в спортивних секціях, олімпіадах, тощо.

У використанні соціально значимих чинників міжособистісного спілкування в академічних групах велику роль відіграють старости і активне ядро групи, органи студентського самоврядування. В кожній академічній групі в різній мірі гостроти виникають проблеми, з якими стикаються студенти. Вони зв’язані з суперечностями (частіше, скритими, про які не говорять) між двома групами суб’єктів: тими, що прагнуть змінити обставини і себе на краще, і тими, які є носіями дезорганізації, дизкомфорту, субкультури, причиною появи у групі “антагоністичного” соціального поля.

Спостереження показують, що другу групу складають студенти, які знаходяться в конфлікті самі з собою, з викладачами, батьками або живуть в неповних сім’ях. За ними найбільше пропусків занять, незадовільних у семестрі оцінок, академзаборгованості, відставання від графіка навчального процесу.

Помічена тенденція поглинання перших другими. Перед суб’єктами активної академічної дії (перша група) виникає ситуація вибору: або ж цілеспрямовано стверджувати себе в якості особистості, з активною життєвою позицією, або, залишаючись нерозкритою індивідуальністю, підкоритися намірам меншості, принісши в жертву свої благородні наміри: стати успішним спеціалістом.

Групова мораль, побудована на принципі “ради чого я поступив(ла) у ВНЗ”, може роздвоюватися, бо різними, навіть протилежними є мотиви вступу і мотивація навчання. Їх викладачі-психологи не вивчають, тому управляти формуванням соціально значимих мотивів не можливо.

Доцільно створювати психологічні служби із числа студентів, спрямовувати їх діяльність на можливі дипломні роботи у цьому напрямку. Допомогати студентам усвідомлювати свій статус, зрозуміти необхідність змінювати обставини і самого себе, прагнути знайти в собі засоби для практичної реалізації цієї мети - завдання кафедр, особливо психологічних.

Може фарби дещо і згущені, може сказане стосується не в однаковій мірі кожної академічної групи, може старшокурсники є винятком у наших насторогах, все ж така тенденція має місце і особливо вона є відчутною на молодших курсах.

Не менший моральний збиток приносить слабка організація навчального процесу, застарілий зміст і пасивні форми навчальної діяльності, безвідповідальне ставлення до дотримання розкладу занять, вимог виробничої дисципліни, перенесення окремими викладачами відповідальності за результати сумісної діяльності на студентів. Студенти дуже чутливі до цього, вибірково ставляться до навчальних дисциплін, до викладачів. Все це складові їх моралі та моральності.

III завдання: підвищувати виховну, мотиваційну функцію науково-професійної освіти і навчання.

У системі традиційної підготовки фахівців на першому місці як домінанта знаходиться засвоєння фахових дисциплін навчального плану. На семінарських і практичних заняттях, в різних формах атестації перевіряється й оцінюється обсяг, міцність, осмисленість і дієвість знань і вмінь. Морально-вольові якості за цього зовсім не враховуються. Ігноруються ставлення студентів до навчання, систематичність їх роботи, результати самоосвітньої діяльності. Все це згубно діє як на їх моральні якості, так і на результати теоретичної й практичної підготовки. До самоосвітньої роботи, як основної в період післядипломної освіти, кафедри готують студентів нецілеспрямовано. Потреба і здатність трансцендентувати (виходити за межі стандарту) у студентів не заохочується і не розвивається. Переважна більшість з них “страждає” інформаційним голодом, мовленнєвою обмеженістю.

Якщо науково-професійну освіту розглядати як засіб розвитку моральності людини, її сутнісних сил, то можна уявити, якою буде їхня моральність за такого навчання, де не доводиться докладати ні вольових зусиль, ні додаткового часу, ні творчості, ні відповідальності перед собою в першу чергу.

Навчати можна і в моральному вакуумі, а можна й необхідно організувати навчання таким чином, щоб воно стало домінуючим чинником виховання основних рис високої загальнолюдської та педагогічної моральності.

Тут є два шляхи: один – через вивчення навчальних дисциплін, відбір способів засвоєння матеріалу, удосконалення структури і змісту програм та навчальних планів; інший, не менш важливий, суб’єктний – особистісне спілкування з студентами як в індивідуальній, так і в груповій формі. Мається на увазі предметно-діяльнісне спілкування, насичене індивідуально-моральним впливом педагога як особистості на кожного студента, коли він для нього стає еталоном людяності, обдарованості, професійного покликання.

Ця парадигма підсилюється двома моментами, двома реаліями.

Перша, за низького соціального статусу вчителя у нашому суспільстві все ж студенти обрали педагогічну професію (мабуть, з причини схильності до неї,

покликання душі). А це вимагає від викладачів чуйного до них ставлення, співучасної підтримки, максимальної людяності, поводити себе таким чином, щоб не втратити морального права бути для них взірцем педагога.

Друга реалія безумовним у справі навчання взагалі та професійної підготовки зокрема є мотиваційний компонент готовності, суть якого зводиться до орієнтації людини на оцінку своїх дій членами соціальної групи, до складу якої вона входить. Наявність цієї орієнтації спонукає студента до прагнення мати добру репутацію, отримати визнання в очах референтної для нього групи. Зовнішня з боку викладача оцінка його діяльності переходить у внутрішній план особистості у вигляді самооцінки, що знаходить свій прояв у рівні домагання, веде до відкриття своєї «зони суб'єктної відповідальності». Одні за невдачі зовні не проявляють ніякої збентеженості, інші намагаються знайти причини в собі, ще інші – в незалежних від них обставинах.

Кількість студентів, що не шукають причини в собі, останнім часом помітно збільшується.

Як показало анкетування та аналіз ставлення студентів до навчання, оцінювання їх діяльності, відповідальними перед собою вважає біля 40 % студентів молодших курсів.

Проблема полягає в тому, що бажаючих працювати за спеціальністю набагато менше, ніж тих, хто вчиться на «відмінно» та «добре». Чимало студентів старших курсів поєднує навчання з роботою не всфері освіти.

Найбільше бажаючих працювати за спеціальністю серед двох груп студентів: серед тих, хто закінчив педучилище, і тих, хто після школи навчається на «добре» і «задовільно». Частина міняє свою орієнтацію на старших курсах. 15-20 % з яскраво вираженим позитивним ставленням до майбутньої професії, які проявляють середні здібності до засвоєння знань і способів діяльності, потребують особливої уваги і допомоги від викладачів. Серед здібних до навчання 5-7 % заявляє про свою психологічну непридатність до роботи за спеціальністю після першої педагогічної практики (надто збудливі, не переносять дитячого лементу, не впевнені в умінні організувати дітей тощо).

Крива динаміки мотивації до педагогічної професії має такий вигляд: станом на вступ до ВНЗ і протягом вересня майже всі першокурсники задоволені своїм вибором. Починаючи з жовтня-листопада і до кінця 2 курсу крива мотивації знижується у 40-50 % студентів. Причина: переважна більшість предметів не зорієнтована на майбутню професію. 32 % гуманітарних та соціально-економічних навчальних дисциплін у загальному обсязі перетворюються майже у стовідсотковий обсяг навчальних занять на перших, частково на других курсах. Починаючи з III та особливо з IV-V семестру крива мотивації починає помітно відновлюватися у студентів, які за покликанням до педагогічної професії вступили до університету. Це пов'язано з включенням у навчальний процес викладачів фахових кафедр.

Період мотиваційного вакууму протягом двох років навчання слід більш активно заповнювати орієнтацією студентів на свій вибір: посилювати прикладну функцію педагогіки і психології, практикувати лабораторні заняття в базових навчально-виховних закладах, організувати зустрічі з досвідченими практиками, піднімати роль курсових робіт з вступу до професії, педагогіки, психології, предметних методик, наповнювати безвідривну педагогічну практику професійно значимими, активними завданнями.

Інформаційний компонент дидактичного процесу, як складова едукації, поєднуючись з діяльнісним, мають забезпечувати активну взаємодію студента з предметами, знання і вміння яких виступають засобом діяльності, спрямованої на розвиток професійного мислення, творчого потенціалу.

Домогтися розумного балансу між засвоєнням інформації і розвитком особистості у процесі самостійної діяльності – завдання кафедр. Практично це означає, що традиційна перевага інформаційного компонента едукації над діяльнісним повинна бути усунена шляхом розумного поєднання професійного й особистісного в процесі фахової підготовки. Вирішальною має стати власна діяльність студента. В умовах, коли домінує діяльність викладання, коли навчальні заняття перетворюються в “театр одного актора”, нехай навіть талановитого, студент формується як інтелектуально інертна, соціально пасивна особистість.

Односкерованість навчального процесу – від зовнішнього світу до людини, від викладача до студента не забезпечує готовність до перетворювальної діяльності. Має стати оптимальним поєднання двох ліній: від зовнішнього світу до людини (інтеріоризація) і від неї до предмета майбутньої професійної діяльності (екстеріоризація).

Все, чому людину навчили: постійна потреба у знанні, уміння його самостійно поновлювати, творчо підходити до діяльності, взаємодіяти з природним і соціальним середовищем, критично ставитись до себе і до інших, прагнути самовдосконалюватися, задовольняти свої професійні потреби – притаманне справді освіченій особистості, майбутньому педагогу, готовому до інноваційної діяльності.

**Організувати процес едукації** – означає забезпечити нероздільність навчання, розвитку і виховання особистості вчителя, здатного формувати гармонійну особистість дитини.

**Едукація вчителя** – це процес інтегративний, за якого відбувається постійна перебудова і вдосконалення особистісних якостей і фахових компетенцій вчителя, які мають загальнолюдську наповненість та професійну спрямованість.

*In the article a realizable attempt is from positions of vision of new prospects of development of education and role in this process of teacher to set the ways of increase of efficiency and quality of training of elucidative personnels, strengthening of their responsibility for quality of school education what would satisfy the social necessities of the state and queries of personality.*

*Among keywords a dominant place is occupied by two not ukrainian language: edukatsiya and paradigm, which in research-on-research are used in different values. Edukatsiya interpreted by us as objective concept, that, from one side, represents the requirement of synchronism (to clashing and connection three phenomena: studies, education and development), from other - as a process of synchronization (to simultaneity) of motion of constituents of education. A paradigm understands as a complex of ideas, which passed the stages of becoming and effective introduction or presents the system of new ideas taking into account new political, economic, social terms, necessities and possibilities of educational industry purchased experience during integration of Ukraine in European educational space.*

**Key words:** *Edukatsiya; paradigm; education; studies and development; individual, individuality, personality; standards of trade education, professional competence; interpersonality communication; zone of subject responsibility; reasons and motivation.*