

Ірина Дзюбенко

## ПРОБЛЕМА ЄДНОСТІ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ ГЕНЕРАЦІЇ

*У статті мова йде про єдність теорії і практики, що розглядаються як найважливіший напрямок в модернізації підготовки учителя.*

*Ключові слова: підготовка вчителя, педагогічна компетентність.*

*The unity of the theory and practice is esteemed as a major direction of retrofit of opening up of the teacher.*

*Key words: preparation of a teacher, teachers. competence.*

У руслі Болонського процесу подолання репродуктивного стилю навчання і переходу до нової освітньо-виховної парадигми гостро постає проблема єдності теорії і практики в підготовці вчителя нової генерації [1, с. 13].

У навчально-виховному процесі сучасної вищої школи значно преважує і на високому рівні розроблений теоретичний аспект, що ґрунтовно представлено в сучасних науково-педагогічних джерелах авторами: В. Андрущенком, Н. Дем'яненко, І. Зязюном, Л. Нечипоренко, І. Прокопенком, О. Савченко та іншими вченими. Але поза межами дослідження залишилася проблема єдності теорії і практики.

Сказане вказує на актуальність і своєчасність піднятої проблеми, бо як засвідчує досвід багатьох учителів, практика «ніяковіє» перед наступом теоретичних дисциплін. Тому при написанні статті ми ставили за мету висвітлення процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя шляхом наближення навчання у вищому навчальному закладі до реальної діяльності.

Досвід прогресивних зарубіжних країн, наприклад, доробок німецьких учених і закладів освіти, практику розглядають як мету, критерій і умову підготовки фахівців і вона складає 40 % від теоретичних дисциплін, а «дитинство розуміється як самостійна фаза життя з правом прояву ініціативи і задоволеність власним світосприйняттям, а не лише як тренувальний етап для вступу до світу дорослих» [2, с. 5].

Сьогодні майже всім, в минулому, педагогічним інститутам надано статус університетів, але це якісно не змінило рівень фахової підготовки майбутніх учителів. Адже, у навчальні плани різних ступенів педагогічної підготовки активніше, ніж раніше вводяться нові нормативні й елективні теоретичні курси, а терміни практики скорочуються.

На думку А. Бойко педагогічні колективи загальноосвітніх шкіл краще зустрічають випускників педагогічних училищ, ніж педагогічних

факультетів педуніверситетів. Причина цього полягає у значно вищій практичній підготовці студентів навчальних закладів I-II рівнів акредитації. Загострюється суперечність між зростаючими об'єктивними вимогами суспільства до вчителя і недостатнім рівнем його професійно-педагогічної підготовки.

Із завданнями реалізації освітньої функції пов'язані такі уміння, що входять до складу пізнавально-інтелектуальних компетентностей:

- здобувати нові знання із різних джерел;
- самостійно працювати із різними джерелами інформації для розробки нестандартних сценаріїв свят, уроків, виховних годин;
- виділяти головне, суттєве при відбиранні та структуруванні навчального матеріалу;
- аналізувати навчальні тексти;
- творчо осмислювати інформацію;
- аналізувати педагогічні ситуації;
- логічно міркувати і т.д.

Пізнавально-інтелектуальна компетентність передбачає значний інтелектуальний розвиток, спирається на різні пізнавальні процеси.

Пізнавально-інтелектуальна компетентність реалізується в процесі вирішення певних завдань:

- аналітико-рефлексивних;
- конструктивних;
- діяльнісних, завданням яких є реалізація оптимальних варіантів педагогічного процесу;
- корекційних, пов'язаних із корекцією протікання та організації педагогічного процесу.

Творчі можливості закладів педагогічної освіти щодо послідовного практичного закріплення у студентів теоретичних знань та формування на їх основі професійної компетентності не повністю реалізовані.

Ми підтримуємо думку А. Бойко, яка вважає, що саме в професійно-практичній спрямованості наша вища школа відстає від світового досвіду підготовки педагогічних кадрів. Лише на базі оптимального поєднання педагогічної теорії і шкільної практики ми зможемо сформувати особистість учителя-професіонала, інтегруватися в суспільство, займатися самовдосконаленням упродовж усього життя.

На жаль, не всі студенти оптимістично дивляться на майбутню роботу в школі.

Експериментальне дослідження допомогло нам встановити основну причину страху перед практикою та роботою в школі: невміння адаптувати теоретичні знання для роботи з дітьми. Студенти здають бездоганно оформлену документацію і зовсім ніякують перед класом дітей, які чекають живого спілкування, цікавих ігор, а не сухої теорії.

Вирішальне значення в удосконаленні професійної компетентності майбутніх вчителів належить «висококваліфікованим викладачам», їхній педагогічній майстерності. У розуміння «висококваліфікований викладач вищої школи» обов'язково входить, крім спеціальних знань наукового рівня, ще й глибоке знання всіх типів сучасної загальноосвітньої школи. У такому разі він буде всебічним посередником між студентською аудиторією і школою. Вважаємо обов'язковим для викладача педагогічної майстерності вищого навчального закладу знання програм, посібників і підручників загальноосвітніх закладів, володіння інноваційними технологіями. Викладач, перед тим як перевіряти студента-практиканта: ведення уроків, виховних годин, сам має провести майстер-клас.

Важливою складовою вдосконалення викладання педагогічної майстерності є вивчення курсів окремих методик, оскільки, як відомо, професіоналізм учителя полягає не лише в загальних педагогічних і спеціальних знаннях з фахових дисциплін, а й у майстерності передати їх іншим, у розумінні душі дитини, педагогічній переконаності. Кандидат чи доктор наук, що працює у закладі педагогічної освіти, мусить не лише знати наукову дисципліну, а й зміст шкільних курсів, досконало володіти основами їх викладання у школі, вміти оптимально використовувати та вміло оперувати на заняттях у закладі вищої освіти фактичним матеріалом із власного досвіду і досвіду роботи передових учителів-предметників. Найкоротший шлях до цього один – праця в школі [2, с. 5].

Запропонований підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає ціннісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей компетенцій.

Тому викладачі педагогічної майстерності паралельно з основною роботою мають за сумісництвом працювати вчителями тих предметів, майстерності з яких вони навчають майбутніх учителів. Лише по-справжньому талановиті викладачі, які мають практику роботи з дітьми у школі, зможуть підготувати студентів, майбутніх висококомпетентних учителів.

Зміни у підходах до навчання, насамперед, стосуються необхідності відмови від знанневої парадигми, оскільки:

1) сама по собі інформація втрачає вагу, якщо не має прикладного характеру, тоді як здобування інформації стало пріоритетами у діяльності людини;

2) відпадає необхідність перевантажувати пам'ять певними знаннями, зростає потреба вміти користуватися ними [3, с. 3].

Студенти мають навчитися свідомо й розумно оцінювати отриману в процесі навчання інформацію, творчо використовувати її у професійній діяльності. Є. Полат наголошує, що «...постіндустріальне суспільство, на відміну від індустріального кінця ХІХ – середини ХХ століть, значно більше

зацікавлене в тому, щоб його громадяни були спроможні активно діяти, приймати рішення, гнучко адаптуватися до умов життя, що постійно змінюється .

Тому, формування педагога нового типу – ініціативного, мислячого, креативного, духовного – можливе лише за умови наближення навчання у вищому навчальному закладі до реальної діяльності.

Становлення вчителя визначається постійним удосконаленням його професійних компетенцій.

На нашу думку, використання імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій педагогічній школі – дієвий засіб підвищення рівня компетентності майбутніх вчителів.

Водночас українська вища школа має безліч проблем, які треба розв'язувати незалежно від Болонського процесу і які, якщо подивитися з точки зору входження в «Європу знань», погіршують розпізнавання нашої вищої освіти у зовнішньому світі.

Експерт ради Європи А. Марфі зауважує, що нині стоїть питання навантаження, наповнення кваліфікацій. Тобто не лише їх кредитна відповідність, а те, що має знати і вміти людина з тією чи іншою кваліфікацією .

У кожній країні, зазначає експерт Ради Європи К. Кемпбел, є хоча б одна агенція, яка займається проблемами якості, існують різні об'єкти оцінки: від програм та безпосередньо навчальних закладів до вивчення певних проблем чи питань на загально-університетському рівні, як, наприклад, у Шотландії. Якщо говорити про представництво в національних агенціях, які займаються питаннями якості освіти, то закордоном до їх складу входять представники університетів, урядових структур, незалежні експерти, а також студентство. За словами пані Кемпбел, у деяких країнах вважають, що самі університети повинні акредитувати свої програми, а в країнах Східної та Центральної Європи стандарти акредитації, як і в Україні, встановлює держава. Але основну відповідальність за якість освіти несуть самі університети ,адже вони мають її забезпечити.

Подальшого дослідження потребує проблема єдності теорії і практики в підготовці вчителя нової генерації. У формуванні педагога нового типу – ініціативного, мислячого, креативного, духовного необхідно згармонізувати загальнокультурні, психолого – педагогічні і методичні знання, вміння, способи діяльності, посилити їх професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки через наближення навчання у вищому навчальному закладі до реальної діяльності. У професійній освіті необхідно розвивати пізнавально-інтелектуальну компетентність як основу для розвитку готовності до професійної діяльності в умовах, що часто змінюються.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алла Бойко. Концептуальні засади 12-бальної системи оцінювання в закладах вищої педагогічної освіти // *Рідна школа*. – 2002. – № 2. – С. 13–15.
2. Алла Бойко. Єдність теорії і практики у підготовці вчителя // *Освіта України*. – 2001. – № 57. – С. 5.
3. Жовта Ірина. Реформування вищої освіти і Болонський процес // *Освіта України*. – 2003. – № 92 (грудень). – С. 3.
4. Мельник О., Юрченко О., Керівництво педагогічної практики: діагностика і психологічна підтримка студентів // *Освіта і управління*. – 2000 – (2001). – Т. 4. – № 1–2. – С. 106–107.