

## Підготовка педагогічних кадрів: пошук інноваційної моделі



**Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи НПУ імені М.П. Драгоманова

**Створення світової освітньої мережі, Болонський процес як системна реформа (європейського, національного та інституціонального рівнів) вищої школи зумовили виявлення і обґрунтування спільних для світової спільноти проблем підготовки педагогічних кадрів. Передбачається, що на загальноєвропейському рівні напрями підготовки вчителя впродовж найближчих років будуть координуватися єдиними документами, прийнятими настановною конференцією міністрів освіти країн-членів Ради Європи (Любляна, Словенія, 2010): Декларацією «Освіта для сталого демократичного суспільства: роль учителя» та «Резолюцією щодо підвищення професійного розвитку вчителів через Програму «Песталоцці». У рамках Програми надається унікальна підтримка державам-членам Ради Європи в підготовці вчителя полікультурного суспільства. Вона спрямована на розвиток компетенцій, необхідних працівникам сфери освіти для заохочення реалізації прав людини, демократичних свобод та міжкультурного взаєморозуміння. У зв'язку з цим плануються створення пан'європейської мережі методистів (практиків-професіоналів), щорічне проведення європейських модулів із формування інструкторських кадрів «Європейські модулі для навчання тренерів» та семінарів з підготовки, підвищення кваліфікації вчителів за пріоритетними темами Ради Європи (Міжнародна програма вдосконалення вчителів – TIPD (Teachers' International Professional Development, 2002)). Ефективність навчання ставиться у пряму залежність від досвіду і знань слухачів. Перевага полягає в його особистісній і практичній спрямованості, застосуванні активних/інтерактивних педагогічних технологій, зорієнтованості кінцевої мети на спільне розв'язання проблем.**

Позицію України у питаннях модернізації освіти, підготовки педагогічних кадрів заявлено на Форумі міністрів освіти європейських країн «Школа XXI

століття: Київські ініціативи» (Київ, 2011). Прийняте за підсумками Форуму Київське комюніке (затверджене Комітетом Ради Європи та офіційно направлене до міністерств освіти 47 країн) відобразило думку щодо створення єдиного європейського освітнього простору «від дитячого садка до університету». Одним із головних напрямів Комюніке визначає підготовку вчителя: «Новій освіті Європи – новий європейський учитель», а серед основних компетенцій, якими має володіти вчитель XXI ст., названо: компетенцію науковця-дослідника, інформаційну, мовну, адаптивну, комунікативну, здатність навчатися впродовж життя. Проблеми збереження Людини і людяності, гуманістичних цінностей і культури, відродження духовної сутності освіти, що потрібно починати з учителя, стали предметом обговорення на Першому Європейському форумі ректорів педагогічних університетів (Київ, 2011). Той факт, що Україна заявила про себе як генератор освітніх ініціатив європейського масштабу, було відмічено на III Всеукраїнському з'їзді працівників освіти (Київ, 2011). У руслі тенденцій підготовки вчителя для «нової освіти Європи» у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки серед основних завдань педагогічної освіти наголошено на необхідності модернізації діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, зокрема й шляхом інтеграції традиційних педагогічних та новітніх інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Визначено потребу в обґрунтованому й послідовному запровадженні перспективних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації наукової та інноваційної діяльності в освіті. А у зв'язку з цим передбачено розроблення нових («Наука в університетах» тощо) і підтримання наявних державних програм, зокрема відновлення дії програми «Вчитель». Серед очікуваних результатів реалізації Національної стратегії розвитку освіти – підготовка та виховання педагогічних кадрів, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу, дитиноцентризму, власного творчого безперервного професійного зростання [9, с. 33–34; 10, с. 20, 22, 28–29].

Отже, підготовка педагога для сучасного стрімко змінюваного суспільства потребує серйозних зрушень у системі педагогічної освіти. Насамперед ідеться про зміну статусу педагогічної освіти і її носія – педагогічного університету – в освітньому

просторі суспільства. Сьогодні університетська педагогічна освіта стверджується як багаторівнева система, що охоплює неперервну підготовку студентів (бакалаврів і магістрів), науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, а також перепідготовку педагогічних працівників та підвищення їх кваліфікації. Основними її характеристиками є фундаментальність, універсальність, гуманітарна і науково-дослідна спрямованість, які забезпечуються такими змістовими рівнями, як загальнокультурна й антропологічна, професійно-педагогічна та профільована педагогічна освіта. Соціально-освітньою місією педагогічного університету мають стати його генерувальна роль у розвитку педагогічної свідомості суспільства [1, с. 362–367], теоретичне, науково-методичне, кадрове, інноваційно-консалтингове і моніторингове забезпечення системи якісної освіти. Педагогічний університет повинен бути генератором ідей, моделей педагогічної діяльності, ініціатором і провідником інноваційних процесів в освітньому просторі.

Досягнення цього можливе лише за умови зміни структури освітньої діяльності, розширення функцій вищого педагогічного навчального закладу як навчально-науково-виховного комплексу в інноваційному соціально-економічному середовищі. До них варто насамперед віднести: розроблення теоретичного підґрунтя якісної освіти на основі фундаментальних наукових досліджень у галузі науки про освіту; забезпечення єдності універсального, загальнонаціонального і регіональних компонентів освітніх технологій; підготовку педагогічних кадрів на основі взаємодії із замовниками та орієнтації на затребувані професійні компетенції педагогів для різних профілів і рівнів педагогічної діяльності; створення і неперервне вдосконалення моделей управління якістю освіти з системоутворювальною функцією педагогічного університету; розроблення і трансляцію через ресурсні центри зразків і технологій ефективної педагогічної діяльності з орієнтацією на багаторівневу освіту; забезпечення неперервності процесу професійної соціалізації та вдосконалення педагогічних, управлінських, науково-методичних і науково-дослідних кадрів. Найефективніший результат тут могли б забезпечити базові центри-комплекси підготовки вчителів. Ця ідея не зводиться до перейменування найбільш потужних і високорейтингових вітчизняних педагогічних університетів. Відмінність полягає в радикальному нарощуванні дослідницької компоненти їхньої діяльності. Наголос в індивідуальному плануванні роботи викладача має зміщуватися на актуальні науково-педагогічні дослідження. Центри мають отримати статус дослідних університетів. Крім масового залучення викладацького складу до науково-дослідної діяльності, базові центри-комплекси розширять спектр освітньо-консультативних, андрагогічних, героогогічних послуг, реалізуючи ідею «освіти впродовж життя» тощо. Подібний досвід зароджується і в Росії, а серед вітчизняних

педагогічних університетів таким центром вже є Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, в складі якого функціонують численні дослідні лабораторії, експериментальні, консультативні підрозділи, інститути післядипломної, дистанційної освіти.

Отже, педагогічний університет має впливати на якість освіти за допомогою багатоканального механізму розроблення інноваційних педагогічних ідей, теорій і технологій та шляхом підготовки фахівців, які були б носіями цих технологій і володіли б компетенцією щодо їх реалізації в освітній практиці. Фундаментальна підготовка вчителя має відбуватися у взаємозв'язку з перебудовою освітньо-наукового процесу педагогічного університету. Взаємодія ж професорсько-викладацького складу і студентів сприятиме створенню єдиного простору наукового пошуку, де у майбутнього вчителя формуються необхідні знання, розвиваються професійно-педагогічні компетенції. Компетентнісний підхід у підготовці педагогів передбачає суб'єктність відносин «викладач–студент», кредитно-модульну систему організації навчального процесу, блочно-модульну побудову навчально-методичних комплексів, їх оснащення діагностичними матеріалами, впровадження технологій наукового дослідження, пріоритет магістратури у багаторівневій підготовці з асинхронністю навчального процесу та розвитком академічної мобільності студентів. Серед ознак педагогічної компетентності виділяємо: прийняття педагогічної діяльності як сфери самореалізації, в якій майбутній фахівець усвідомлює свої можливості та впевнений у власних силах; володіння орієнтувальною основою педагогічної діяльності, що охоплює образ її результату і процесу його досягнення; володіння набором апробованих на власному досвіді способів вирішення завдань, що входять до структури педагогічної компетентності (аналітичних, проектувальних, організаційних, комунікативних, інформаційних, самоорганізувальних тощо); досвід виконання цієї діяльності в проблемних умовах (наприклад неповноти знань, дефіциту часу й методичних засобів, невиявленості причинно-наслідкових зв'язків і характеристик педагогічної ситуації, непридатності відомих варіантів розв'язування); рефлексію і самоконтроль особистих дій на основі використання власних унікальних зразків та критеріїв ефективності [4, с. 322–332].

Становлення педагогічної компетентності потребує особливого навчального процесу, де не тільки вирішуються поставлені завдання, але й ставляться нові; робиться акцент на способі мислення (отриманні знань); знання розуміються як змінювана модель, що має обмежене застосування; здійснюється самопідготовка до непередбачуваних ситуацій, до зміни ролей, саморозвитку. Іншими словами, компетентність – це власний досвід, набутий за підтримки майстра. Якщо теоретичне знання єдине для всіх студентів, то компетентність своєрідна, тобто несе образ, власний почерк фахівця [11, с. 35].

Ворієнтуванні на компетентнісний підхід освітнє середовище педагогічного університету мають вирізняти опертя на сучасні інформаційні технології, проектування нового змісту освіти, розроблення інноваційних технологій розвитку професійних компетенцій, вирішення завдань вимірювання якості освіти в інноваційних умовах та зміна традиційної ролі викладача на тьюторську. Отже, педагогічний процес потребуватиме особливої організації, де посиляться практичний, міжпредметний, прикладний аспекти. Це досягається не за рахунок уведення нових предметів чи збільшення обсягу дисциплін, а за рахунок їх змістової переорієнтації: від «декларативних» знань (знати «що») до процедурних (знати «для чого і чому»). Передбачається включення в процес навчання проблемних ситуацій, завдань, способи і технології вирішення яких відповідають профілю майбутньої педагогічної діяльності студентів. Відповідно до цільових установок і діяльнісного типу змісту навчання визначаються вимоги до технологій (методик) навчання та виховання. Це, зокрема, посилення пошукової чи проблемно-дослідницької спрямованості навчального процесу, активізація самостійної роботи студентів, залучення їх до соціально значущої діяльності на основі принципу самоуправління. Відбувається переорієнтація на мету освіти, де основою є здатність навчатися, самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності. Самостійна робота студентів актуалізується в напрямі вирішення ситуацій, що імітують професійні проблеми. Вони цілеспрямовано залучаються до соціально значущої діяльності з набуття організаторського, управлінського, комунікативного досвіду. У той час, як кваліфікаційний підхід спрямований на формування у випускника системи знань, умінь і навичок, що забезпечують типові види професійної діяльності в стабільних умовах, компетентнісний підхід сприяє формуванню готовності до більш ефективного розв'язання професійних, соціальних, особистісних проблем у швидкозмінних обставинах, в ситуації кризи, до управління гнучкими, міждисциплінарними проектами.

Основні напрями реалізації компетентнісного підходу охоплюють: спрямованість на гуманізацію освітнього процесу, який забезпечує особистісно-розвивальний характер професійної підготовки та ефективну самореалізацію й саморозвиток студента (випускника); міждисциплінарність та інтегративність, що передбачає змістову інтеграцію дисциплін соціально-гуманітарного, природничо-наукового, загальнопрофесійного і спеціального блоків професійної підготовки, їх зв'язок із майбутньою соціально-професійною діяльністю; змістово-технологічну наступність навчання і виховання студентів, яка забезпечує єдність і узгодженість педагогічних вимог і засобів, спрямованих на розвиток продуктивного стилю мислення і діяльності, особистісних якостей, що визначають сутність компетенцій; діагностичність, яка полягає в поетапному виявленні

рівня сформованості компетенцій засобами певного діагностико-критеріального апарату. Зазначене дає змогу визначити функції компетентнісного підходу у вищій педагогічній освіті: операціональну – виявлення (операціоналізація) системи знань і вмінь, видів готовності студента (випускника), які становлять його компетентність і гарантують результативність вирішення завдань; діяльнісно-технологічну – конструювання змісту навчання діяльнісного типу, максимально наближеного до сфери майбутньої професійної діяльності; розроблення і впровадження в навчальний процес завдань (проблем), способи вирішення яких відповідають технологіям професійної діяльності педагога [4, с. 330–332]; виховну – посилення виховної складової освітнього процесу, формування у студентів організаторського й управлінського досвіду, культури особистісного і професійного спілкування.

Отже, сьогодні є потреба в контекстно-професійній моделі розвитку компетентності випускника вищого педагогічного навчального закладу – сукупності відповідних умов, засобів, методів, технологій навчання. Модель передбачає організацію квазіпрофесійної діяльності, міждисциплінарну взаємодію, надання можливостей для саморозвитку і самореалізації особистості студента, створення додаткових організаційно-педагогічних умов, спрямованих на посилення мотивації студентів до навчання (кредитно-рейтингова система, елективні курси, метод проектів тощо). Відповідно, можемо говорити про створення інтегративного образу випускника вищого педагогічного навчального закладу, де мета, зміст і результати навчання сприймаються комплексно з урахуванням змін у професійній діяльності та спрямовані на формування соціально-професійної компетентності. Вона передбачає не лише кваліфікацію, що визначається системою набутих знань і вмінь, але й базові особистісні якості, а також універсальні вміння й здібності, які характеризуються більш широкою сферою застосування.

Основою розвитку професіоналізму випускника педагогічного університету є отримана ним професійно-педагогічна підготовка, у ході якої відбувається формування психолого-педагогічної компетентності. Набуті соціально-особистісні компетенції забезпечують результативність вирішення соціально-професійних завдань та базуються на таких актуальних для вищого педагогічного навчального закладу напрямках: 1) оновлення змісту психолого-педагогічних дисциплін, реорганізація педагогічної практики з урахуванням сучасних вимог до майбутньої професійної діяльності студентів (контекстне навчання) та структури їхніх компетенцій; 2) діяльнісне освоєння змісту педагогічної освіти за допомогою активних (інтерактивних) форм і методів навчання, проблемних, проектно-дослідницьких методик, кредитно-модульної системи навчання на основі комплексного методичного й інформаційного забезпечення навчального процесу;

3) розширення обсягу керованої самостійної роботи студентів, забезпеченої відповідним методичним та інформаційним супроводом [5, с. 81–86]; 4) моніторинг процесу педагогічної підготовки студентів. У зазначених умовах основною вимогою до організації професійно-педагогічної підготовки є її реалізація шляхом змістово-технологічної інтеграції соціально-гуманітарної, загальнопрофесійної, предметної складових і позааудиторної соціально значущої діяльності студентів. До того ж аналіз і осмислення засвоюваних явищ, процесів, цінностей розглядаються як засіб їх самовизначення і самовдосконалення. Активні, діалогові, дослідницькі методи навчання і виховання є способами набуття досвіду рефлексивної, організаторсько-комунікативної, проектної діяльності, а отже, основою розвитку соціально-професійної компетентності випускників педагогічних університетів.

Особливого значення в реалізації професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога набуває магістратура. Саме магістратура робить європейську вищу освіту більш привабливою, прозорою і конкурентоспроможною в світі, дає змогу Європі в цілому і кожній країні окремо розробляти і реалізовувати власні імпортно-експортні стратегії в боротьбі за інтелект, імідж, ресурси. Магістратура як рівень досить відкритий для всіх, здатних її освоювати, більш м'яко, природно регулює доступ і зарахування студентів (функція раціональної селективності). Вона набуває все вагомішого значення, оскільки передує вищому ступеню – докторантурі, особливо у зв'язку із висунутим завданням формування європейської докторантури (функція забезпечення переддокторського рівня). На етапі магістратури максимальною мірою досягаються єдності академічних і ринкових характеристик вищої освіти, її відданість класичним цінностям і відкритість динамічним змінам (функція єдності наступності й розвитку). Магістерський рівень дає змогу здійснити відтворення високоінтелектуальних науково-дослідних кадрів і еліти професіоналів із високою міждисциплінарною культурою (відновлювальна функція).

Зазначене зумовлює розвиток диверсифікації магістерської підготовки, її переростання в мегатенденцію, оскільки саме в магістратурі найбільшою мірою виявляються всі сутнісні характеристики вищої освіти в єдності навчання, дослідження і працевлаштування. На думку роботодавців, найбільш затребуваними якостями фахівців є саме ті, що закріплюються на магістерському рівні підготовки: професійна мобільність і самостійність; готовність і здатність приймати швидкі й нестандартні рішення; вміння швидко реагувати на неочікувані ситуації; здатність швидко адаптуватися до нових соціально-економічних умов; високий рівень концентрації, розподілу і стійкості уваги; готовність змінювати плани, способи вирішення завдань під впливом зовнішніх факторів; комунікативність і соціально-професійна відповідальність; здатність приймати

і впроваджувати нове на практиці. У зв'язку з цим виникає потреба в пошуку нових підходів до професійної підготовки конкурентоспроможних кадрів на рівні магістратури. Безперечно, вагомим фактором, який позитивно впливає на мотивацію професійної діяльності та формування необхідних компетенцій, є активне включення майбутніх фахівців у науково-практичну діяльність [7, с. 377–383]. Це потребує проектування практико-орієнтованого навчально-виховного процесу, провідною ознакою якого є гуманітарні технології.

До гуманітарних технологій належать універсальні моделі (способи) реалізації позитивних міжособистісних відносин, що забезпечують збереження і зміцнення особистісної цілісності людини. Провідним способом взаємодії визначається ставлення до іншої людини як до цінності. Тому предметом взаємодії в освітньому середовищі педагогічного університету виявляються безпосередньо самі учасники процесу навчання: їхні відносини, особистісні можливості й потенціали розвитку. У спільній діяльності відбувається породження нового знання, можливе за умови максимальної активності всіх учасників, що привносять у навчальний процес суб'єктивний професійний досвід. Зміст освіти, відповідно до типу діяльності професійної спільноти (педагогічна студія, творча мікрогрупа, співконсультування, взаємоспрямоване навчання), дає змогу стимулювати самоосвітню роботу в цьому напрямі й прискорити процес становлення фахівця. Подібного типу відносини визначаються в педагогічній науці й практиці як «суб'єкт-суб'єктні» [2, с. 50–77] і передбачають заміну моделі «викладач–студент» на модель «колега–колега». У цих умовах переважного значення набувають концепції особистісно орієнтованої, особистісно-соціальної освіти і виховання, що вмотивовує нові форми організації педагогічного процесу, підвищує інтерес до проблеми педагогічної технології.

Зазначимо, що педагогічна технологія не суперечить, а відповідає гуманістичному й антропологічному підходам як методологічним орієнтирам сучасної освіти. Це той тип організації навчально-виховного процесу, який за рахунок інтеграції епістемологічного знання та емпіричного досвіду дає змогу розв'язувати проблеми гуманізації освіти. Отже, педагогічна технологія характеризується сукупністю теоретичного й емпіричного начал. Теоретичні основи технології є загальною схемою, яка не може бути реалізована у чистому вигляді. Вона має бути адаптованою до конкретного навчально-виховного процесу. У результаті викладач створює власну інтерпретацію теоретичного конструкта. На основі ідеальної моделі виникають різні, розроблювані окремими педагогами варіанти. Відповідно, потрібно розрізняти два пласти технології: проектування (інваріантний, ідеальний, чітко структурований, позаособистісний компонент) і реалізацію (варіативний, ситуативний, особистісний компонент). Отже, на рівні

проектування педагогічна технологія може бути масовою та універсальною, на рівні реалізації – авторською. Проектування і реалізація взаємозумовлені та взаємодоповнювальні. Серед загальних вимог до педагогічної технології визначено такі: концептуальність (наявність науково-педагогічного обґрунтування – загальної схеми – та попередня інтерпретація її викладачем з урахуванням умов реального освітнього процесу, представленого багатоманітністю педагогічних ситуацій); антропоцентризм (забезпечення неперервного розвитку і саморозвитку особистості студента); ситуативність (збереження простору авторства, творчості кожного викладача і студента, що дає змогу перетворити ідеальну схему в живу педагогічну ситуацію); контекстність (вбудованість у реальний навчально-виховний процес, зорієнтованість на майбутню професійну діяльність) [12, с. 19–21, 25–26]; реалізацію відносницького підходу (суб'єкт-суб'єктної взаємодії «викладач–студент»).

Зазначене зумовлює перспективність для вищої педагогічної школи тьюторської технології, однієї з найбільш поширених у світовій практиці підготовок педагогічних кадрів. Тьюторство передбачає академічний супровід індивідуальної освітньої траєкторії студента викладачем, більш досвідченим носієм знань і досвіду, в аудиторній, дистанційній, парній, індивідуальній чи груповій формах. Вирізняють універсальне тьюторство, що передбачає педагогічну взаємодію тьютора зі студентами, дистанційне онлайн- і офлайн-тьюторство за посередництва інформаційних технологій тощо. Класичне тьюторство – це регулярні індивідуально-групові заняття викладача-тьютора з декількома прикріпленими до нього на весь період навчання студентами. Тьютора варто розглядати насамперед як наставника. Він спостерігає за успішністю і формуванням особистості студента в процесі його навчання. У традиційній структурі тьюторства виділяють три різні функції. Director of studies відповідає за навчання студентів у цілому, moral tutor – за їх моральність, tutor курує навчання окремого студента впродовж семестру чи навчального року. Історичним корінням тьюторство завдячує оксбриджській моделі освіти, з тією різницею, що в Оксфорді усі зазначені функції виконує одна й та сама особа, а в Кембріджі тьютор веде практичні заняття і називається supervisor. До його обов'язків входить контроль за успішністю студентів, їх ставленням до навчання, формуванням навичок самостійної роботи. Доцільність упровадження тьюторства у вітчизняну систему підготовки педагогічних кадрів пояснюється суттєвим переважанням у навчальних планах і програмах годин, виділених на самостійну роботу, над аудиторними, що трансформуює процес освіти в самоосвіту [6, с. 15–18]. Окрім того, тьютор – не просто викладач, це особистий науковий керівник студента, лектор, наставник, партнер, тренер, колега, вихователь в одній особі, який сприяє розвитку логічного мислення, засвоєнню навчального

матеріалу, перебирає на себе виховні функції. У дистанційному навчанні тьютор виконує педагогічну, соціальну, управлінську, технічну функції та діє як коуч, керівник, модератор. До основних форм реалізації дистанційної тьюторської діяльності належать аудіовізуальний і контактний тьюторіали. Перспективним для педагогічної освіти є впровадження системи «Тьютор» (у стаціонарному, заочному та стаціонарно-заочному навчанні). Це може бути, наприклад, сайт віддаленого навчання. Він дасть змогу реалізовувати дидактичні нововведення, створить умови для практичного відпрацювання у неперервній педагогічній освіті нових педагогічних технологій, забезпечить організацію асинхронного навчання студентів.

Отже, до ключових структурних компонентів контекстно-професійної моделі підготовки педагогічних кадрів відносимо: мету (формування системи компетенцій, практична спрямованість процесу навчання), ціннісні основи (прагматичність, зв'язок із роботодавцями), принципи (самостійність у навчанні; формування змісту навчання з урахуванням проблем пізнавального, професійного, комунікативного, організаційного, морального характеру; цілісне включення студентів у навчально-пізнавальну діяльність; відкритість і свобода вибору студентами власних дій; формування рефлексивної позиції до себе як суб'єкта діяльності), добір змісту (міждисциплінарність, контекстність), організацію навчального процесу (кредитно-модульна система), технологічність, систему оцінювання (рейтингова), роль педагога (тьютор, консультант), відносини «викладач–студент» (суб'єкт-суб'єктні), специфіку підготовки (практико-орієнтована), ключові терміни (знання, вміння, досвід діяльності, компетенції, компетентності, компетентність). Формується нове освітнє середовище, засноване на принципах відкритого навчання: опертя на інформаційні технології; проектування сучасного змісту освіти; розроблення інноваційних педагогічних технологій формування й розвитку професійних компетенцій; визначення завдань вимірювання якості освіти; зміни традиційної ролі викладача як транслятора знань і освоєння ним ролі тьютора.

Як зазначалося, розвиток освітнього середовища педагогічного університету має здійснюватися на основі наукових досліджень. Оскільки результат освіти визначається формуванням компетенцій, майбутньому педагогу для постійної затребуваності в суспільстві знань необхідно стати компетентним у створенні нового знання. Під таким кутом зору розвиток освіти шляхом наукових досліджень варто розглядати як необхідність, а активну участь у наукових дослідженнях – як підготовку студентів до життя в сучасному суспільстві. У найбільшій перспективі вища педагогічна школа має утвердити дослідження дієвим засобом для розв'язання проблем організації і змісту освітнього процесу. Вчителі повинні йти в ногу з останніми досягненнями

в сфері теорії пізнання. Педагогічний аспект проблеми полягає в тому, що відправною точкою для освіти на основі наукових досліджень має стати використання їх як методик навчання. Тому ставиться питання про ефективну педагогічну операціоналізацію наукових досліджень.

Отже, конкурентоспроможному фахівцю тією чи іншою мірою необхідна науково-дослідна підготовка з метою подальшого відтворення нових знань, тиражування досягнень науки, їх апробації і впровадження у педагогічну практику, застосування науково обґрунтованого підходу до супроводу інноваційних процесів тощо. У такій ситуації отримання студентами наукових знань у готовому вигляді стає неефективним, акцент зміщується на оволодіння методами отримання інформації. Тобто сформованість дослідницької культури – необхідна характеристика сучасного фахівця в галузі освіти. До того ж дослідницька культура розуміється як система норм науково-дослідної діяльності, спрямована на ціннісне усвідомлення оточення, педагогічної теорії і практики; сукупність гуманних способів вирішення проблемних освітніх ситуацій; досягнення особистості, що дають змогу ввійти до спільноти педагогів-дослідників. Програмування, проектування і керівництво науковими дослідженнями створює професорсько-викладацькому корпусу умови для постійного оновлення змісту навчальних дисциплін.

Перспективними щодо забезпечення цілісності науково-педагогічного процесу педагогічного університету є й навчально-наукові, соціально-педагогічні об'єднання за певними напрямками (наприклад духовно-морального виховання дітей і молоді, профілізації навчання, ювенальної педагогіки та молодіжної політики тощо). Їхня діяльність допомогла б на інтегративному рівні вирішувати науково-дослідні, навчально-методичні й організаційні завдання, результативно працювати у межах угод про співробітництво з іншими профільними навчальними закладами і науково-дослідними установами. В основі таких проблемно-тематичних об'єднань – наукові школи педагогічних університетів, де зосереджуються фундаментальні й прикладні дослідження [3, с. 176–178]. Їхні результати мають відображатися в розробленні інноваційних педагогічних технологій і освітніх програм. Зауважимо, що хоча на сьогодні немає загальноприйнятого визначення поняття «наукова школа», цьому феномену притаманні стійкі ознаки і характеристики. Серед них: обґрунтування нового оригінального напрямку в науці; єдність основного кола наукових завдань для всіх її представників; спільність принципів і методичних прийомів вирішення поставлених завдань; навчання молодих учених у процесі безпосереднього і тривалого наукового контакту керівника школи та його учнів. Отже, під терміном «наукова школа» мається на увазі дослідницький колектив, що об'єднує не одне покоління вчених, які розробляють певну наукову проблему академічної спрямованості в межах конкретної

науково-освітньої організації, установи (вищого навчального закладу, інституту (факультету), кафедри, лабораторії тощо).

Наявність наукових традицій, вивчення широкого кола проблем у межах певної наукової галузі дають змогу говорити про локальну наукову школу. У свою чергу, до складу локальної наукової школи входять авторські наукові школи, які досліджують конкретний науковий напрям. Науково-педагогічна школа системно об'єднує: створення навчально-методичних комплексів, які отримали визнання на регіональному та державному рівнях; використання оригінальних методик викладання із застосуванням сучасних засобів комунікації; активне залучення до дослідницької діяльності студентів; проведення науково-методичних заходів, що реалізують функцію тиражування педагогічних інновацій. Перспективною є реалізація на базі науково-педагогічних шкіл не лише докторського, а й магістерського рівня підготовки кадрів, здатних до впровадження інновацій і відкритих для реалізації творчої активності.

Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки передбачено поглиблення міжнародного співробітництва у сфері освіти, спрямованого на інтенсифікацію інтегрування національної системи освіти у міжнародний освітній простір [10, с. 28]. Це охоплює розширення участі вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів у проектах та програмах міжнародних організацій і співтовариств, зокрема: 1) бакалаврського рівня підготовки (IREX – представництво Ради міжнародних наукових досліджень та обмінів (діє з 1995 р.); UGRAD – Програма обміну для студентів 1–3-х курсів ВНЗ України (з 2006 р.); ТЕМПУС – одна з програм Європейського Союзу, розроблена для надання допомоги у здійсненні соціально-економічних перетворень у країнах-партнерах, сприяння розвитку в них систем вищої освіти (з 1993 р.); Еразмус Мундус – програма співпраці та мобільності у сфері вищої освіти (з 2004 р.)); 2) магістерського рівня (стипендії імені Фулбрайта (з 1992 р.); Програма стипендій імені Едмунда С. Маскі (з 2006 р.); DAAD – Німецька служба академічних обмінів (з 2005 р.)); 3) програмах формування лідерських якостей (Американські Ради з міжнародної освіти: ASTR/ACCELS – FLEX – Програма обміну майбутніх лідерів (з 1992 р.); освітні програми Британської Ради в Україні – програма «Global Gateway»: міжнародна освіта – творча співпраця (з 2004 р.); молодіжна програма «People to People International» (з 2004 р.)) та ін. Розширення наукових досліджень, застосування інноваційних технологій навчання і виховання студентів, створення відповідної інформаційної бази вітчизняних вищих педагогічних навчальних закладів стануть гарантією їх участі у реалізації цих програм. Тим більше, що перспективи інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти – в розробленні й упровадженні моделі присудження спільних ступенів після завершення навчальних програм, які відповідатимуть єдиним

характеристикам: програми розроблені/схвалені спільно декількома вищими педагогічними навчальними закладами; студенти кожного із вищих навчальних закладів вивчають частину програми в інших вищих навчальних закладах; їх перебування у зарубіжних ВНЗ має зіставну тривалість; періоди навчання і випробування в партнерських вищих педагогічних навчальних закладах визнаються повністю і автоматично; викладачі працюють у ВНЗ-партнерах і беруть участь у процедурі зарахування на навчання та підсумкових контрольних заходах; після завершення повної програми отримуються національні ступені кожної країни-учасниці або ступінь, що присуджується цими країнами спільно [8, с. 23–27]. Актуальним у зв'язку з цим є створення при педагогічних університетах центрів фандрайзингу, на які покладатиметься пошук ресурсів, необхідних для ефективної міжнародної освітньої, науково-дослідної діяльності. Обов'язковою умовою має стати взаємоузгоджене впровадження взаємоприйнятних антропоцентричних педагогічних технологій. Кожна з них має поєднати теоретичне (об'єктивне) й особистісне (суб'єктивне) знання, забезпечивши новий тип відносин між педагогічною наукою і практикою, викладачем і студентом, індивідуально-творчу траєкторію розвитку кожного учасника освітнього процесу.

### Література

1. Андрущенко В.П. Світанок Європи: Проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи XXI століття / В.П. Андрущенко. – К.: Знання України, 2011. – 1099 с.
2. Бойко А.М. Виховання людини: нове і вічне / А.М. Бойко. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 568 с.
3. Дем'яненко Н.М. До обґрунтування феномену «наукова школа» / Н.М. Дем'яненко // Історико-педагогічні студії: науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2008. – Вип. 2. – С. 176–178.
4. Дем'яненко Н.М. Концепція компетентнісно-професійного підходу в підготовці викладача вищого навчального закладу / Н.М. Дем'яненко // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: методолог. семінар. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 322–332.
5. Дем'яненко Н.М. Самостійна робота магістрантів в умовах модульного навчання: організація і управління / Н.М. Дем'яненко // Вища освіта України. – 2011. – №3. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – Т.1. – С. 81–86.
6. Дем'яненко Н.М. Система тьюторства: актуалізація ретродосвіду Британії для вищої школи України / Н.М. Дем'яненко // Постметодика. – 2007. – №6 (77). – С. 15–18.
7. Demianienko Natalia. Konceptja podejscia kompetencyjno-zawodowego w przygotowaniu wykładowcy szkoły wyższej / Natalia Demianienko // Innowacje w edukacji akademickiej – szkolnictwo wyższe w procesie zmiany / [pod redakcją naukową Jacka Piekarskiego, Danuty Urbaniak-Zajac]. – Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2010. – S. 377–383.
8. Demyanenko N.N. The conception of professional approach in the preparing of a teacher of higher educational establishment / N.N. Demyanenko // Conference:

Innovation in academic education – higher education in the process of change. – Warsaw, 2009. – 09–10 December. – P. 23–27.

9. Кремень В. Філософія людиноцентризму – шлях змін і розвитку / В.Кремень // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. – №4. – С. 33–34.
10. Проект Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.: Офіц. вид. Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – Чернівці: Букрек, 2011. – 32 с.
11. Сериков В.В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В.В. Сериков // Педагогика. – 2010. – №5. – С. 29–37.
12. Факторович А.А. Сущность педагогической технологии / А.А. Факторович // Педагогика. – 2008. – №2. – С. 19–27.



### Анонси

#### Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО

#### Підготовка педагогічних кадрів: пошук інноваційної моделі

*У статті досліджується проблема конструювання компетентнісно-контекстної моделі підготовки педагогічних кадрів на тлі зміни структури освітньої діяльності, нарощування дослідницької компоненти, розширення функцій педагогічного університету в інноваційному соціально-економічному середовищі.*

**Ключові слова:** контекстно-професійна підготовка, квазіпрофесійна діяльність, диверсифікація магістратури, практико-орієнтоване навчання, педагогічна технологія, наукова школа, тьюторство.

#### Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО

#### Підготовка педагогических кадров: поиск инновационной модели

*В статье исследуется проблема конструирования компетентностно-контекстной модели подготовки педагогических кадров на фоне изменения структуры образовательной деятельности, наращивания исследовательской компоненты, расширения функций педагогического университета в инновационной социально-экономической среде.*

**Ключевые слова:** контекстно-профессиональная подготовка, квазипрофессиональная деятельность, диверсификация магистратуры, практико-ориентированное обучение, педагогическая технология, научная школа, тьюторство.

#### Nataliya DEMYANENKO

#### Training of teachers: an innovative model search

*The article examines the problem of designing competence and contextual model of teachers' training on the background of the restructuring of educational activities, increasing the research component, expanding the functions of pedagogical university in innovative social and economic environment.*

**Keywords:** contextual and professional training, quasi-professional activities, diversification of Master's degree program, practice-oriented education, pedagogical technology, scientific school, tutoring.