
Розділ I
ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

УДК 37.026.8

І.А. Зязюн, м. Київ

ЦІННІСНІ ПРІОРИТЕТИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

Економічні, соціально-політичні й суспільні процеси у вітчизняній освіті призвели до загрозливої ситуації, за якою проглядаються ознаки деградації молодого покоління, духовного і фізичного зубожіння людини. Все більш очевидною стає необхідність вживання невідкладних заходів щодо збереження системи освіти і нагромаджених вітчизняною школою та педагогічною наукою традицій і досвіду. Суспільству слід визначити пріоритетне ставлення до освіти, до соціальної місії вчителя. Адже він є тим основним стрижнем духовної культури, від якого залежить не лише те, якими ми є сьогодні, але й те, якими ми будемо в майбутньому. Завтрашній день України буде багато в чому визначатися рівнем освіти і професійної підготовки сучасного молодого покоління, його світоглядною позицією, бажанням і вмінням брати активну участь у відродженні України.

Учитель – центральна фігура суспільних перетворень, від його образу, соціальної позиції, ціннісно-цільових установок залежать результати професійної спроможності кожної людини. «Унікальність педагогічної професії полягає ще й у тому, що, створюючи умови для стимулювання активності своїх вихованців, продумуючи й аналізуючи комплекс різномірних завдань, педагог творчо актуалізується, використовуючи власні творчі ресурси» [3, с. 500]. Ці ресурси й складають аксіологічну основу вчительської педагогічної дії.

На жаль, сучасна вища школа не реалізує в системній цілісності проблему формування, розвитку ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя в процесі його професійно-педагогічної підготовки.

Ще А. Дістервег підкреслював, що уможливлення якісного виконання освітніх завдань, поставлених перед вчителем, залежить в основному від набору його професійних цінностей. Всесвітньо знаний педагог визначив спектр цінностей, без яких неможливо уявити особистість вчителя. «Вся діяльність вчителя має служити прикладом організованості, точності, сумлінності виконання своїх обов'язків» [2, с. 317]. А. Дістервег підкреслював при цьому необхідність інтеріоризації цієї системи цінностей, їх «привласнення», перетворення вчительською свідомістю на деякий внутрішній стандарт людської поведінки і відношень. Для

виконання своїх обов'язків вчителю необхідно визнавати їх своїми, внутрішньо бути з ними згодним [2, с. 318].

Людські цінності виходять на перший план на різних етапах людського життя. Як справедливо зазначив С. Рубінштейн, «цінності – це не те, за що ми платимо, а те, заради чого живемо» [5, с. 253]. А живемо ми заради найціннішого в житті – заради наших дітей, які сприймають в якості провідних особистих цінностей передусім ті, що складають ядро ціннісної системи їхніх вчителів. Система цінностей педагога – його внутрішній світ, що виникає й розвивається переважно як результат процесу його професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ.

Духовний розвиток особистості вчителя здійснюється якісніше і ґрунтовніше в умовах, коли пріоритетним у змісті професійно-педагогічної підготовки є аксіологічний компонент, що уособлює необхідність прилучення вчителя до методологічних, теоретичних і прикладних знань про цінності, про їхню природу, механізми розвитку й способи функціонування, а також про професійно-педагогічні цінності, що характеризують професійне становлення і самовдосконалення особистості сучасного вчителя.

Поряд з вибором тієї чи іншої системи цінностей існує й проблема їх ієрархічності. Пріоритетними цінностями сучасної освіти є цінності національні, що виявляються в досягненнях національної культури, зокрема мистецтва, науки і техніки та різноманітних технологій.

Суттєве значення в прилученні майбутнього вчителя до національних цінностей учіння в процесі його професійно-педагогічної підготовки має класифікація національних освітніх цінностей. Національні цінності, на думку вчених, охоплюють досягнення культури, зокрема й педагогічної, історично усталені традиції народу у сфері виховання й учіння, класичну спадщину видатних національних педагогів, їхні основоположні ідеї, теорії і концепції, дидактичні й методичні розробки, навчальні книги й методичні посібники, технологічні способи й прийоми навчання, інноваційний творчий педагогічний досвід, правові й законодавчі акти, програмові документи, що визначають прогресивні реформи, підтримують педагогічне покликання і талант, розвивають ціннісні підходи до потенціалу інноваційної діяльності вчителя, визначають професійно-ціннісні якості для їх виховання й розвитку в освітній системі і т. ін. [4, с. 6-7].

Посилення уваги до професійної підготовки вчителів зумовлене уведенням у масову шкільну практику технологій і методик розвивального учіння. Логіка розвитку наукових напрямів, їх концептуальне осмислення і узагальнення закономірно висуває завдання докорінної перебудови школи, кардинальної зміни напрямів в учінні. Таким напрямом може стати особистісно-розвивальний.

За умов застосування цього підходу зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх вчителів. Водночас, у вищих навчальних закладах у підготовці студентів до педагогічної професії

недостатньо враховуються об'єктивні тенденції, притаманні розвитку освіти в цілому, зокрема й педагогічної:

- зростання ролі діагностування в обґрунтуванні й оцінці результатів учіння;

- підвищення інтенсивності учіння на основі використання сучасних педагогічних технологій;

- розробка і реалізація освітніх стандартів та забезпечення їх досягнень відповідними навчально-методичними модулями;

- інтеграція і диференціація навчальних курсів, видів, ступенів та закладів освіти;

- посилення індивідуально-творчого начала учіння;

- постійне застосування евристичної дидактики.

Зважаючи на це, факультетам і кафедрам доцільно враховувати у підготовці вчителя існуючі суперечності між:

- великою кількістю досліджень, так чи інакше пов'язаних з опануванням професії вчителя – й невирішеністю найважливіших проблем практики педагогічної праці в загальноосвітній школі, професійної підготовки вчителів, розвитку їхньої педагогічної майстерності як системи компетенцій;

- запровадженням в реальній педагогічній практиці розвивального учіння учнів, необхідністю нового типу педагогічної дії вчителя й усталеною моделлю вищої педагогічної освіти, орієнтованої переважно на «знанцеву парадигму», що обмежує можливості вибору змісту, освітніх траєкторій, форм підвищення освітнього рівня учнів;

- індивідуальними стратегіями особистісно-професійного розвитку вчителів і відсутністю в системі вищої педагогічної освіти адекватних моделей і технологій учіння;

- однобічною орієнтацією вищої педагогічної освіти на підвищення «науковості», збагачення її новими дисциплінами і все більш очевидним розумінням того, що підготовку вчителя як суб'єкта педагогічної дії в умовах варіативності змісту шкільної освіти неможливо забезпечити шляхом простого інформаційного насичення за допомогою лише «вух» і «очей»;

- багатопредметністю, різноманітністю загальнопедагогічних підходів, теорій, систем учіння в школі і нерозробленістю єдиної організаційно-діяльничої стратегії й програми розвитку особистості майбутнього вчителя в освітньому процесі;

- зростаючими вимогами практики до особистості вчителя і відсутністю цілісної теорії, що розкриває сутнісні ознаки феномену його особистісно-професійного розвитку у вимірах основоположних компетенцій педагогічної майстерності.

Які «слабкі» місця сучасної професійної підготовки виявлені різними дослідниками із підвищення якості професійної підготовки вчителів?

Передусім, переважно фронтальні й групові форми роботи зі студентами. В результаті типовим явищем стає несформованість у

майбутніх педагогів творчих здібностей, невміння пов'язувати в єдине логічне ціле інформацію із суміжних сфер знання. У дослідженнях також зазначається, що студенти потребують не лише інтелектуальної допомоги, але й психолого-педагогічної підтримки в розвитку й саморозвитковій особистісного досвіду педагогічної дії. Напрямами реалізації такого підходу є:

- навчально-педагогічна і психологічна взаємодія;
- взаємодія на основі науково-дослідної діяльності;
- міжособистісна взаємодія суб'єктів навчально-виховного процесу;
- взаємодія на основі адресної психологічної допомоги і педагогічної підтримки студента;
- взаємодія в індивідуальному опануванні курсу педагогічної майстерності з розробленими теоретичними, практичними й лабораторними завданнями.

Формами супроводу майбутніх вчителів можуть бути педагогічні майстерні; проблемні групи; комунікативні групи, центри педагогічної майстерності.

Реалізація цих напрямів передбачає побудову розгорнутої теоретико-методологічної бази для моделювання процесів розвитку людини як інтегральної індивідуальності; розвиток цільової, змістовної і технологічної бази, науково-дослідних проєктів і корекційно-розвивальних практичних розробок. Основним результатом супроводу студентів в педагогічному ВНЗ, на який орієнтуються спеціалісти, стає повернення до сутності педагогічної професії, що передбачає:

- опору на досягнення і успіх дитини;
- допомогу і підтримку учня в оптимістичному сприйманні світу в усій його складності й відповідно до стратегій модернізації освіти;
- свободу дитини шляхом розвитку її творчого потенціалу, відповідно до природних задатків.

Одним з аспектів організації супроводу студентів у ВНЗ педагогічного профілю є проблема вивчення індивідуальних особливостей майбутніх вчителів і можливостей їх врахування в навчально-виховному процесі. Проводяться дослідження, присвячені виявленню тенденцій розвитку індивідуальних властивостей і якостей особистості майбутнього вчителя в процесі учіння у ВНЗ, пошукові нових, більш ефективних систем психолого-педагогічного взаємовпливу в системі «педагог – студент». Ці дослідження спрямовані на діагностику й оцінку рівня прояву в студентів тих параметрів, що є найбільш значущими детермінантами індивідуальних особливостей педагогічної діяльності:

- спрямованість особистості;
- особливості основних пізнавальних процесів;
- наявність компетентностей особистісної педагогічної майстерності;
- задоволення процесом учіння;
- задоволення своїм рейтингом в колективі і т. ін.

Варто наголосити, що дослідження індивідуальності студента не має звужуватися до індивідуального підходу. Майбутній вчитель в умовах модернізації освіти має розглядатися як суб'єкт педагогічної дії, як носій ініціативи, здатний до самопізнання і саморозвитку.

Українська вища школа переживає нині період інтеграції в європейський освітній простір. Приєднання України до Болонської декларації передбачає: введення системи, що забезпечує рівнозначність дипломів; дворівневої системи підготовки в усіх країнах (бакалавр, магістр, докторський ступінь); єдиний облік трудової ємності навчальних курсів; підвищення мобільності студентів, педагогів і дослідників; розвиток співробітництва у сфері забезпечення якості освіти з метою створення рівнозначних критеріїв і методологій.

Для активної участі професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ України в модернізації вищої педагогічної освіти в умовах Болонської угоди необхідно достатньо повно уявляти структуру та організаційні особливості вищої освіти європейських країн згаданих й підготовки педагогічних кадрів зокрема. На це звертається увага в Київській декларації наради міністрів освіти Європи (вересень 2011 р.).

Найважливішим компонентом професійної підготовки сучасного вчителя, його якісного пріоритету є досягнення ним високого рівня розвитку педагогічної майстерності. Подбати про реалізацію цього важливого домагання міністрів освіти європейських країн мають сьогодні вищі педагогічні навчальні заклади Європи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Державна програма «Вчитель» // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, 7-9 жовтня 2001 р. – К., 2001. – С. 176.
2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1987. – С. 317.
3. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія / І.А. Зязюн. – Київ-Черкаси: В-во ЧНУ, 2008. – 605 с.
4. Равкин З.И., Пряникова В.Г. Национальные ценности образования как ориентиры развития отечественной педагогической аксиологии (идеи и положения к разработке концепции исследования) // Национальные ценности образования: история и современность: Материалы XVII-й сессии Науч. совета по проблемам истории образования и пед. науки / З.И. Равкин, В.Г. Пряникова. – М. ИТОП РАО, 1996. – С. 6-7.
5. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. Проблемы общей психологии. 2-е изд. / С.Л. Рубинштейн. – М., 1976. – С. 253.
6. Стратегія реформування освіти в Україні. Рекомендації з освітньої політики. – К., 2003. – 294 с.