

## ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ У ПОЛЬЩІ

*У статті висвітлено підходи до моделі підготовки вчителів із включенням у неї педагогічних практик у вищих закладах освіти Польщі. З'ясовано причини недостатнього зв'язку теорії з практикою у професійному вишколі майбутніх учителів. Визначено перспективи подальшого удосконалення практичної підготовки студентів педагогічних ВНЗ України та Польщі.*

**Ключові слова:** *модель підготовки вчителів, фахові компетентності, професійно-педагогічна підготовка вчителів, педагогічна практика, професійна діяльність.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями.** У сучасних умовах актуалізується розроблення компетентнісного і діяльнісного підходів до професійної підготовки вчителів, що розглядаються як стратегічні шляхи підвищення якості педагогічної освіти. Відповідно у професійному вишколі фахівців зростає значимість педагогічної практики, яка є сполучною ланкою між теоретичною та практичною підготовкою студентів. Без неї майбутній учитель не може набути необхідного комплексу фахових компетентностей (передусім педагогічних, діагностичних, аналітичних, а також з контролю та оцінювання). Організація педагогічної практики студентів є предметом оцінки (й переважно критичної) вітчизняних науковців і педагогів-практиків, а також проектів щодо її модернізації, зокрема з урахуванням позитивного досвіду інших країн. На особливу увагу заслуговує досвід Республіки Польща, яка має вищий рівень економічного розвитку й вирішує подібні проблеми у формуванні

готовності майбутніх учителів до професійної діяльності. Отже, важливо вивчити шляхи удосконалення практичної підготовки польських педагогів для використання позитивних ідей у педагогічних ВНЗ України.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Проблеми теорії і практики підготовки майбутніх вчителів, їх готовності до фахової діяльності є предметом дослідження багатьох науковців. Значний інтерес становлять праці з системного аналізу, зокрема: професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів (О. Абдуліна, А. Бондар, А. Петров та ін.), зв'язку теорії та практики у професійній підготовці вчителя (А. Бойко, В. Краєвський, Л. Лузіна та ін.), організаційно-методичних засад педагогічної практики (Є. Гришин, Н. Демидчук, Н. Загрязкіна, Н. Казакова та ін.), якості вітчизняної та польської педагогічної освіти й підготовки вчителів (К. Біницька, І. Мищишин, В. Пасічник, С. Когут та ін.). Організацію педагогічної практики у педагогічних ВНЗ зарубіжних країн вивчали О. Хижняк, Н. Яцишин та ін. Науковці Польщі мають значний доробок у дослідженні проблем стану національної освітньої системи, її здобутків і втрат, аналізу світових процесів розвитку науки, освіти і культури, створення кількох альтернативних моделей реформування вищої школи та підготовки вчителів. Ці питання вивчали Ч. Банах, Ю. Кузьма, Ч. Купісевич, Т. Левовицький, В. Оконь, М. Цацковська, Х. Квятковська та ін. Формування учителя у контексті євроінтеграційних процесів досліджували Д. Голебняк, К. Денек, Г. Теуш, Б. Квятковська-Коваль.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Уважне ознайомлення з останніми публікаціями вітчизняних науковців з тематики професійної підготовки вчителів у Польщі засвідчує, що питання організації педагогічних практик не було в них пріоритетним. Метою статті є висвітлення моделі підготовки вчителів із включенням у неї педагогічних практик у вищих закладах освіти Польщі та визначення перспектив подальшого удосконалення практичної підготовки вітчизняних студентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Визначеність моделі сучасного вчителя дає змогу польським ученим на теоретичній основі холістичної концепції людини майбутнього, праксеології і теорії багатосторонньої підготовки перейти до планування структури та змісту перспективних варіантів професійно-педагогічної підготовки вчителів, орієнтованих на формування необхідних особистісних якостей і характеристик з наданням їм якнайповнішого комплексу фахових компетентностей. Польські педевтологи вважають, що передумовою створення ефективних варіантів педагогічної підготовки є належне врахування кількох принципів, а саме: відповідності змісту щодо її цілей і завдань; відображення у цьому змісті логіки діяльності вчителя; суб'єктивно-реалістичного трактування учня і вчителя у навчально-виховному процесі, фахового формування й удосконалення; комплексності змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя.

Професійно-педагогічна підготовка вчителів Польщі, яка донедавна орієнтувалася на технологічний підхід, набуває ознак моделі функціональної та професійної майстерності. Процес підготовки вчителя у більшій мірі вважається не ремеслом, а мистецтвом, що характеризується креативністю та рефлексією над освітньою практикою. Для студентів істотним є пізнання й випробовування себе в ролі вчителя, визначення власних професійних інтересів, переконаність у психологічній готовності до фахової діяльності. Відтак, майбутній учитель повинен бути добре підготовленим до професії, а не вчитися на власних помилках коштом учнів (а це вже межує з моральним злочином).

У середовищі польських освітян побутує думка, що викладачі вищих шкіл з підготовки майбутніх учителів не повинні зосереджуватися лише на трансформації теоретичних знань. Натомість вони мають сприяти самостійному отриманню студентами професійних компетентностей, зокрема завдяки організації практичної діяльності шляхом експериментування й набуття цінного досвіду. Здійснити таке завдання можна лише за умови тісної співпраці з учителями базових шкіл, де студенти перебувають майже стільки ж часу,

скільки на заняттях у вищій школі. Головними завданнями шкільної практики є формування вмінь налагодження міжособистісної взаємодії в учнівському колективі, організації праці з малими групами та окремими учнями.

Відомий польський педевтолог Хенріка Квятковська обґрунтувала теоретико-методологічні засади організації та проведення педагогічних практик. Зокрема вона зазначає, що накопичення знань не гарантує пропорційного збагачення діяльнісних можливостей студента (в екстремальних випадках це явище виявляє себе як поява “навченої безпорадності”). Натомість накопичення практичного досвіду завжди супроводжується накопиченням знань [6]. В ідеальному випадку пізнання й діяльність повинні організовуватися так, щоб збагачення обох було взаємовідповідним і не виникало небезпечних переваг теоретичного (пізнавального) і практичного аспектів у підготовці майбутнього вчителя. Як зауважує автор, у реальних умовах учительський фах відзначається необхідністю постійного співставлення багатовимірності й багатоаспектності (особливо у сфері етики і моралі) кожного навчально-виховного випадку з малою кількістю цілей впливу на учня. Відомо, що часом ціна педагогічної помилки не менша, ніж помилка кардіохірурга. Отже, професійно-педагогічна підготовка взагалі, а педагогічна практика зокрема, мають організовуватися так, щоб забезпечувалося збагачення не лише операційно-практичного аспекту, не лише знань і практичних навичок, але й накопичення так званого “клінічного” досвіду, формування комплексу етично-моральних професійних компетентностей [6, с. 237-240].

Незважаючи на посилену увагу вчених до проблем організації педагогічної практики, практична підготовка студентів у вищих школах Польщі потребує подальшого удосконалення. Зокрема, у “Звіті про стан освіти Польщі в 2010 р.” зазначається, що у підготовці вчителів недостатньо виражена практична складова, слабким є зв’язок теоретичних академічних дисциплін із шкільною практикою. Вишкіл, здобутий під час навчання, не в стані забезпечити можливість вирішення більшості проблем, з якими вчитель зустрічається під час професійної діяльності. Отже, педагогічна практика

розглядається як важлива складова професійно-педагогічної підготовки вчителів як системи, що включає вивчення психології, педагогіки і методики.

Періоди педагогічної практики освітяни скорочено називають “практикою”. Їй необхідно забезпечити високу “діяльність” чи ефективність, у першу чергу – ознайомлення студентів із освітнім етосом, оцінкою ними своєї придатності та бажання працювати в ньому. До ієрархії завдань педагогічної практики належать:

- поступове усвідомлення студентами місця і ролі складових систем освіти, а також взаємозв’язків між ними;
- залучення майбутніх педагогів до аналізу вказаних складових і зв’язків між ними в усе складніших умовах і педагогічних ситуаціях;
- усвідомлення під час цієї діяльності причин власних успіхів і невдач, пошуки в освітній теорії чи практиці пояснень і рекомендацій щодо вирішення педагогічних проблем;
- самостійне вирішення студентами-педагогами все важчих завдань, розвиток незалежності в педагогічній праці, творчої уяви і перших навичок інноваційної діяльності [7].

З огляду на сказане, необхідно погодитися із думкою польських педевтологів щодо особливого значення педагогічних практик і важливості їх правильної організації і проведення. Спираючись на дані про закордонні системи підготовки педагогів, науковці Польщі виокремлюють три моделі підготовки вчителя із включенням у неї педагогічних практик:

- 1) на першій стадії відбувається вивчення теорії, на тривалій другій – накопичення фахових практичних навичок;
- 2) здійснюється паралельне засвоєння теорії і проведення практик;
- 3) передує практика, теоретичне навчання відбувається пізніше [8].

Кількість і різноманітність систем підготовки вчителів такі великі, що у різних країнах можна виявити не лише вказані моделі, але й багато проміжних чи комбінованих варіантів. Перша і третя модель зустрічаються нечасто. У світі виразно домінує друга модель (також притаманна Польщі та Україні), але мало

є країн, де вона близька до досконалості, за інтенсивністю і впливом на формування вчителя наближаючись до комплексу практик у підготовці лікарів. Польські науковці запропонували удосконалення змісту педагогічної освіти шляхом запровадження змістових модулів з різних академічних дисциплін (в базовій частині підготовки) та циклічності у практичній (через організацію кількох педагогічних практик). Отже, акцентовано на доцільності застосування черговості періодів перебування студента-педагога у вищому навчальному закладі та у школі (або іншому навчально-виховному закладі).

Період практики у педагогічних ВНЗ Польщі складається із трьох етапів: підготовчого, основного та заключного. На підготовчому етапі створюються програми практики, укладаються договори зі школами, призначаються керівники (опікуни) практик із числа досвідчених учителів. Перед початком практики студенти отримують вступний інструктаж, ознайомлюються з вимогами ведення звітної документації та індивідуальних завдань. Під час педагогічної практики вчителі-опікуни мають дбати про якість перебігу практики, здійснювати контроль за дисципліною та ставити високі вимоги щодо виконання практикантами своїх обов'язків. Після завершення практики на третьому (заклучному) етапі студенти звітують про виконання програми і отримують зарахування практики з оцінкою (дуже добре - 5,0; добре з плюсом - 4,5; добре - 4; достатньо з плюсом - 3,5; достатньо - 3,0; недостатньо - 2,0).

У залежності від спеціальності, організація студентських практик, їх характер і перебіг зазвичай дещо відрізняються. Тому більш предметно розглянемо організацію педагогічних практик на прикладі спеціальності "Дошкільна і початкова освіта". На 3-річному освітньо-кваліфікаційному рівні "ліценціат" (пол. *licencjat*) передбачено дві студентські практики. Перша, так звана *загально-педагогічна практика*, передбачається після II семестру і триває три тижні (загалом становить до 60 годин). Її метою є практична верифікація засвоєних під час навчання знань та отримання прикладних компетентностей, зокрема: різноманітне пізнання освітньої дійсності та щоденної роботи вчителів; формування нових умінь (пізнавальних, концептуальних, психологічних, соціальних (у контексті навчальної, виховної та опікунської

роботи); започаткування процесу ідентифікації з професією і створення власної концепції виховної роботи; зміцнення мотивації до подальшої академічної й практичної фахової підготовки; рефлексія про етичні аспекти роботи вчителя; формування опікунсько-виховних знань і вмінь; отримання навичок щодо побудови відносин в освітньому середовищі тощо. Проходження практики здійснюється у дитячому садку (30 годин) і I-III початкових класах 6-річної основної школи (пол. *szkoły podstawowej*) (30 годин).

Наступна, так звана “спеціалізаційна” практика передбачається після IV семестру, її термін продовжено до шести тижнів (по 3 тижні у дитячому садку і початкових класах). Загалом на неї відводиться до 120 годин. Мета даної практики полягає у верифікації та застосуванні накопичених під час навчання знань і умінь, а також у практичній підготовці до виконання професійних обов’язків. Завданнями даної практики є не лише спостереження, але й активна участь студентів-практикантів в організації та проведенні різних форм діяльності під керівництвом педагога-опікуна. Для окремих педагогічних спеціальностей також передбачена обов’язкова літня практика (після IV семестру). В інших випадках студенти за бажанням можуть пройти кваліфіковану підготовку для роботи в оздоровчих дитячих літніх таборах. Переважно така підготовка організується факультативно або на платних курсах при вищому навчальному закладі.

На 2-річних магістерських студіях на практику зазвичай відводиться до 150 годин, зокрема в II семестрі у вимірі 90 годин (3 тижні) та у III семестрі у вимірі 60 годин (2 тижні). Місце проходження практик студенти визначають самостійно (переважно за місцем проживання) або їм пропонують організатори практик. Згідно стандартів підготовки вчителів, дані практики спрямовані на: пізнання організації функціонування різних типів навчальних закладів, передусім тих, в яких випускники можуть бути працевлаштовані; отримання вмінь планування, проведення і документального оформлення занять; отримання вмінь аналізу праці вчителя й учнів, а також власної праці та її результатів [13].

Загалом, педагогічні практики виконують пізнавальну, освітню, контрольну та стимулюючу функції. Студенти-практиканти мають змогу діяти інноваційно, шукати нові педагогічні рішення з урахуванням сучасних тенденцій освітніх змін.

**Висновок.** Власний і закордонний досвід переконав поляків, що педагогічна практика може бути значно кориснішою для майбутніх вчителів, ніж це було в минулому. У багатьох наукових працях і в окремих експериментах досліджено шляхи використання всіх стадій педпрактики для формування індивідуального стилю роботи майбутнього вчителя, прискорення його професійної адаптації, появи навичок творчості та потреби в неперервному самовдосконаленні. На жаль, ефективність цієї ланки підготовки вчителів і запровадження інновацій лімітуються у Польщі (як і в Україні) скороченням фінансування вищої освіти. Великий науковий доробок і численні пропозиції модернізації практичної підготовки вчителів не можуть поки-що знайти масового використання у вищих педагогічних закладах. Тому побудова системи практик не зазнала істотних змін, а тенденції удосконалення помітні в спробах експериментів з перенесенням кращих зразків закордонного досвіду (зі США, Англії, Німеччини тощо) до Польщі. Зокрема, спостерігається реалізація трьох моделей підготовки вчителя з включенням у неї педагогічних практик: вивчення теорії з наступним формуванням практичних навичок; паралельне засвоєння теорії і проведення практик; передуює практика, теоретичне навчання відбувається пізніше.

**Перспективи подальших досліджень.** Перспективними напрямками використання польського досвіду щодо поліпшення практичної підготовки вчителя є: організація педагогічної практики у різних типах шкіл; збільшення кількості і рангу базових шкіл, в яких проходить педагогічна практика студентів; взаємодія вищих закладів освіти з недержавними структурами, асоціаціями, благодійними та іншими об'єднаннями; збільшення фінансування закладів освіти для поліпшення умов проходження педагогічних практик.

## Література



1. Василюк А. Теоретичні підходи до формування професійних компетентностей учителів у Польщі // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2013. – Педагогічні науки. – № 34 (287). – С. 7-11.

2. Василюк А. Реформи і гуманізація освіти в сучасній Польщі та шляхи формування особистості вчителя // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук.праць. – К.,1999. – Вип. 2. – С. 92–95.

3. Вишневська Е. Удосконалення підготовки вчителів у Польщі відповідно до вимог ринку праці // Порівняльно-педагогічні студії. – № 4(14). – 2012 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://pps.udpu.org.ua/article/view/18824/16548>

4. Мицишин І. Удосконалення професійної підготовки вчителів у Польщі в контексті інтеграційних змін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/19\\_1/20\\_myshchyshyn.pdf](http://www.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/19_1/20_myshchyshyn.pdf)

4. Denek K. Kształcenie zawodowe nauczycieli w kontekście reformy edukacji /Problemy pedeutologii na przełomie XX i XXI wieku /pod red. Z. Jasińskiego i T. Lewowickiego. – Opole, 2000. – S. 121-130.

5. Golebniak D., Teusz G. Studiowanie praktyki / Kształcenie nauczycieli w kontekście integracji europejskiej. Lublin, 1997.

6. Kwiatkowska H. Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli. – Warszawa, PWN, 1988. – 358 s.

7. Kwiatkowska H. Kierunki przemian funkcji zawodowych nauczyciela // Ruch Pedagogiczny. – Warszawa, 1990. – Nr 1-2. – S. 13-23.

8. Kwiatkowska-Kowal B. Kanon treści pedagogicznej edukacji akademickiej nauczycieli // Studia Pedagogiczne. LXI. - Warszawa, KNP PAN, 1995. – S. 159-189.

11. Raport o stanie edukacji 2010. Режим доступу: <http://eduentuzjasci.pl/pl/component/content/article/126-informacje/artykul/233-raport-o-stanie-edukacji-2010.html>

12. Woroniecki Z. Teoretyczno-praktyczny charakter kwalifikacji nauczycieli // Ruch Pedagogiczny. – 1990. – Nr 5-6. – S. 18-29.

13. Regulamin organizacji i realizacji praktyk pedagogicznych realizowanych w ramach projektu “Nowa jakość praktyk pedagogicznych”. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.praktyki.awf.wroc.pl/Stronka/REGULAMIN>

**Алла Василюк. Педагогическая практика в системе профессионально-педагогической подготовки учителей в Польше.** В статье освещены модели подготовки учителей с включением в нее педагогических практик в высших учебных заведениях Польши. Выяснены причины недостаточной связи теории с практикой в профессиональном образовании будущих учителей. Определены перспективы дальнейшего совершенствования практической подготовки студентов педагогических вузов Украины и Польши.

*Ключевые слова:* модель подготовки учителей, профессиональные компетентности, профессионально-педагогическая подготовка учителей, педагогическая практика, профессиональная деятельность.

**Alla Vasilyuk. The pedagogical practice in system of professional pedagogical preparation of teachers in Poland.**

The article highlights approaches to the model of preparation of teachers with inclusion of pedagogical practices used in higher educational establishments of Poland. Reasons of lack of connection between theory and practice in professional education of future teachers are investigated. The prospects of further improvement of practical preparation of students of pedagogical institutes at higher educational establishments of Ukraine and Poland are defined.

*Key words:* model of preparation of teachers, professional competencies, professional-pedagogical preparation of teachers, pedagogical practice, professional activity.