



Методика. Практика. Досвід

НАПРЯМИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ У ВНЗ

Концепція підготовки педагога-дослідника в класичному університеті



Олександр КУЧЕРЯВИЙ,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки
Донецького національного університету

Результати аналізу стану формування особистості вчителя в університетах класичного типу свідчать про наявність у цьому процесі певних суперечностей, а також особливих характеристик, пов'язаних зі специфікою ВНЗ. Визначальними є суперечності між: наявним соціальним замовленням на фахівця-педагога та існуванням в українських університетах з великим досвідом і традиціями в царині педагогічної підготовки тенденції до її звуження і недооцінювання; достатньо високим науково-педагогічним потенціалом класичних університетів і недостатнім рівнем його використання в них. Серед особливих характеристик стану формування особистості вчителя вирізняються великі можливості ВНЗ класичного типу у фундаменталізації професійної підготовки, значущою для оволодіння студентами цілісними якостями особистості фахівця.

Зазначені аспекти діяльності класичних університетів має враховувати теорія та методика професійної освіти.

Загалом теорія професійної підготовки вчителя розроблена в Україні зусиллями таких відомих науковців, як І.Зязюн, О.Савченко, В.Бондар, О.Мороз, В.Лозова, Г.Троцько, В.Семиченко, С.Сисоєва, В.Гринова, О.Дубасенюк, О.Пехота, Н.Гузій, Р.Хмелюк. Різні аспекти й напрями професійно-педагогічної підготовки безпосередньо у класичних університетах були предметами ґрунтового наукового пошуку А.Алексюка, О.Глузмана, Л.Нечепоренко, В.Сагарди, Л.Бондарєва, М.Лещенко, Є.Барбіної та ін. Однак сучасні потреби реформування вищої освіти полягають у чіткому й цілісному концептуальному баченні місця, цільових орієнтирів, функцій, змісту і технологій формування особистості педагога-дослідника в умовах класичного університету. Професійно-педагогічна підготовка у класичному університеті – це процес створення умов для засвоєння студентами соціально значущої системи цінностей моральної, національної, фахової та педагогічної культур як особистісних.

Мета статті полягає у розкритті концептуальних положень методологічного і теоретичного плану щодо формування особистості педагога-дослідника

(освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр») у класичному університеті та результатів їх реалізації на практиці.

Методологічна складова концептуального бачення професійної підготовки педагога-дослідника. Процес підготовки педагога-дослідника в класичному університеті є предметом аналізу на філософському, загально- і конкретно-науковому методологічних рівнях.

На філософському рівні підготовка педагога-дослідника розглядається як соціальне замовлення вищій школі на морально вихованого, національно свідомого і професійно компетентного фахівця-педагога з досвідом науково-дослідної діяльності й самовдосконалення, здатного ефективно створювати на робочому місці умови для виконання значущих для розвитку суспільства культурозберігальної, культуротрансляційної та культуророзвивальної функцій змісту освіти і забезпечувати внутрішнє прийняття учнями його цінностей як особистісних.

На цих засадах ґрунтується аксіологічний підхід, відповідно до якого в університеті розробляються система цінностей-цілей навчання і виховання майбутніх педагогів і система цінностей-засобів, важливих для їх досягнення. За вихідний береться зміст відповідних нормативних документів:

законодавчих актів України у галузі освіти, Концепції педагогічної освіти, Державної програми «Вчитель», Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти та ін. Враховуються основні напрями й орієнтири регіональних програм розвитку освіти й науки, специфіка функцій і можливостей класичного університету.

Серед загальнонаукових методологічних підходів провідними є системний, цілісний і синергетичний.

Застосовані у діалектичній єдності, перші два підходи потребують насамперед побудови за результатами аналізу структури педагогічної діяльності спеціальної **методологічної моделі розгляду підготовки педагога-дослідника в університеті**, структурними компонентами якої є: 1) предмет і мета моделювання; 2) засоби гармонізації співвідношення об'єктів методологічного аналізу – потреб суспільства у національному культуротворенні й потреб особистості майбутнього педагога у загальному, духовно-моральному й професійному розвитку (перша пара об'єктів), педагогічної дійсності у класичному університеті й теорії навчання у вищій школі (друга пара об'єктів); 3) функції та методологічні регулятиви моделі.

Предмет моделювання – гармонізація співвідношення між дидактикою вищої школи й педагогічною дійсністю у ВНЗ класичного типу, з одного боку, та потребами суспільства розвивального типу і відповідними потребами майбутніх педагогів, з іншого. **Мета моделювання** – комплексне перетворення дійсного стану педагогічної підготовки в університеті відповідно до потреб особистості кожного студента і всього суспільства у розвитку.

Функція другого структурного компонента моделі – знаходження смислових координат виникнення поняття «професійно-педагогічна освіта у класичному університеті». Ці координати – результат зіставлення загальних і специфічних можливостей педагогічних і класичних університетів у задоволенні потреб суспільства й особистості студента, освітніх потреб конкретного соціально-економічного регіону. Класичні університети мають суттєві відмінності від профільних педагогічних університетів та інститутів: передусім наявність у моделях фахівця (професіограмах) як цільових орієнтирах професійної підготовки більш широкого спектра знань і умінь різної функціональної приналежності й, зокрема, цінностей культури фахівця-дослідника – історика, математика, філолога, фізика тощо; передбачення у навчальних планах за різними напрямками підготовки більшої кількості спеціальних дисциплін і спецкурсів; відведення на вивчення основних спеціальних предметів непедагогічного циклу оптимальної кількості годин. Для класичного університету характерний досить високий рівень ресурсного забезпечення спеціальної фахової підготовки студентів за різними напрямками, що виявляється в наявності у цих ВНЗ відомих наукових шкіл (насамперед у галузях математики, фізики, історії, філології, біології, хімії), потужної

лабораторно-дослідної бази, залученні до науково-педагогічної діяльності великої кількості докторів наук, використанні навчальних планів і програм, адекватних завданню гуманізації та фундаменталізації змісту професійної освіти.

У межах загальнонаукової методології смислові координати професійно-педагогічної освіти в університеті передусім треба пов'язувати з такими детермінантами її якості, як розробленість і дієвість регіональних концепцій і перспективних програм розвитку вищої освіти та підготовки педагогів, зокрема оптимальність структури управління їхньою підготовкою в університеті.

Ядром концептуального бачення перспектив розвитку вищої освіти в конкретній області має бути не тільки задекларована, а й ресурсно забезпечена цілісна сукупність взаємопов'язаних ідей: 1) ідеї розроблення принципово нового типу вищої освіти з огляду на конкурування різних варіантів її змісту (гарантом утілення цієї ідеї в життя є Інститут незалежної експертизи навчальних планів і програм); 2) ідеї розроблення й реалізації проекту «Регіональний банк розвитку вищої освіти» (йдеться про фінансування системи освіти підприємствами і фірмами різної форми власності за певних умов); 3) ідеї створення реального механізму забезпечення неперервності розвитку системи вищої освіти в регіоні; 4) ідеї формування *освітнього кредо* соціально-економічного регіону; 5) ідеї зміни типу управління вищою регіональною освітою (з усіх функцій управління провідними обираються не контрольна, а мотиваційна, організаційна і стимулювальна); 6) ідеї забезпечення наступності середньої, вищої та післядипломної освіти [9].

Щоб бути цілком адекватною державній і регіональній концепціям розвитку вищої освіти, як цього вимагає цілісний підхід, методологічна модель розгляду підготовки педагогів у класичному університеті враховує й такий детермінант, як концептуальність структури управління нею (див. табл. 1).

Важливим компонентом моделі є її функції (синтетична та теоретико-прогностична) і регулятиви.

Сутність *синтетичної функції* полягає у синтезі діалектики, світоглядних і гносеологічних підходів із конкретно-науковими знаннями про цілі, зміст і технологію професійно-педагогічної підготовки. Вектор *теоретико-прогностичної функції* спрямований на вдосконалення теорії відбору особистісно орієнтованого змісту відповідної підготовки, принципів, методів і форм організації цього процесу як розвивального. Реалізація зазначених функцій здійснюється на основі таких *методологічних регулятивів* конструювання цілей, змісту і технології професійно-педагогічної освіти у ВНЗ як особливої цілісності:

- адекватності цілей і змісту цілісної підготовки майбутнього педагога його потребам у загальному і професійному розвитку та потребам суспільства у національному культуротворенні;
- адекватності принципів цілісного процесу професійно-педагогічної підготовки його

Таблиця 1

**Концептуальна схема управління професійно-педагогічною підготовкою
в класичному університеті**

Рівні управління	Аспекти управління			
	соціально-культурний	психолого-педагогічний	юридичний	економічний
Державний	Статус (провідні місце і роль підготовки педагога в державі)	Закономірності й принципи підготовки педагогів у ВНЗ України на особистісному рівні	Закони про освіту, концепції й програми педагогічної освіти, стандарти педагогічної освіти за певними напрямками	Ефективність (досягнення оптимального співвідношення вартості й собівартості підготовки)
Регіональний	Соціально-культурний розвиток регіону	Науково обґрунтовані концепція і програма підготовки педагогічних кадрів у регіоні	Права і свобода вибору й реалізації в регіоні концептуального бачення професійно-педагогічної підготовки в ньому	Економічна підтримка підготовки педагогів у ВНЗ регіоном
Інституційний	Соціально-культурне замовлення класичним і педагогічним університетам на вчителів; розкриття можливостей ВНЗ у його реалізації	Концепції й програми професійно-педагогічної підготовки, механізми їх реалізації; сприятливий психологічний клімат у ВНЗ; вибір ним розвивальних типів навчання і виховання студентів	Права і свобода вибору напрямів, типів, змісту, способів і засобів підготовки педагогів	Розвиток навчально-матеріальної й науково-дослідної бази ВНЗ, стимулювання його кадрового потенціалу
Особистісний	Активність особистості в оволодінні соціально значущим змістом фахової освіти	Створення і реалізація «Я-концепції» становлення педагога, його загального і професійного саморозвитку, її психолого-педагогічне забезпечення викладачами	Гарантування прав особистості майбутнього педагога щодо якісного навчання, працевлаштування, розкриття у ВНЗ і на робочому місці особистісного потенціалу	Економічні стимули активності у професійно-педагогічній підготовці

структурним компонентам (цільовому, стимулювально-мотиваційному, змістовому, операційно-діяльнісному, контрольно-регулятивному та оцінно-результативному);

- цільової спрямованості методів навчання і виховання студентів на конкретні компоненти змісту професійно-педагогічної освіти;

- відповідності форм організації навчально-виховної діяльності студентів її цілям, змісту і методам суспільно й особистісно значущого характеру.

Визначення професійно-педагогічної підготовки студентів у класичному університеті у царині загальнонаукової методології є похідним від результатів розгляду представленої моделі з урахуванням вимог і цільових орієнтацій *синергетичного* підходу, який спрямовує на забезпечення самоорганізації професійно-педагогічної підготовки на всіх рівнях.

Отже, **професійна підготовка педагога-дослідника у класичному університеті** є умовою, засобом і процесом стимулювання загального і професійного розвитку особистості студента як особливої цілісності, що передбачає: орієнтування викладачів на методологічні регулятиви конструювання й реалізації цілей, змісту і технології професійно-педагогічної освіти на основі досить високого особистісно-розвивального потенціалу ВНЗ, створення необхідних і достатніх умов для самоорганізації відповідної підготовки на всіх рівнях

управління нею – державному, регіональному, інституційному й особистісному.

Конкретно-наукові методологічні уявлення про підготовку педагога-дослідника у класичному університеті пов'язані з культурологічним, особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами. Їх діалектична єдність є підґрунтям для розроблення теоретичної моделі професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ класичного типу. Культурологічний підхід (разом з аксіологічним) – основа для проектування ідеальної системи цінностей-цілей процесу навчання і виховання студентів, серед яких провідними є цінності національної, загальнолюдської й педагогічної культур.

В єдності зазначених підходів особистісно орієнтований виконує функцію стрижневого, оскільки забезпечує створення у ВНЗ особистісно-розвивального освітнього середовища з міжособистісною взаємодією викладача і студента в центрі. Законосфера підготовки педагога як духовно-морального і фахового зростання людини, методологічний простір сучасного виховного процесу в цілому розкриті І.Бехом [3, с. 605–657].

Діяльнісний підхід (О.Леонтьєв) застосовується як умова і засіб перевірки ефективності розробленої моделі, організації духовно-морального і професійного становлення кожного студента як творчої особистості.

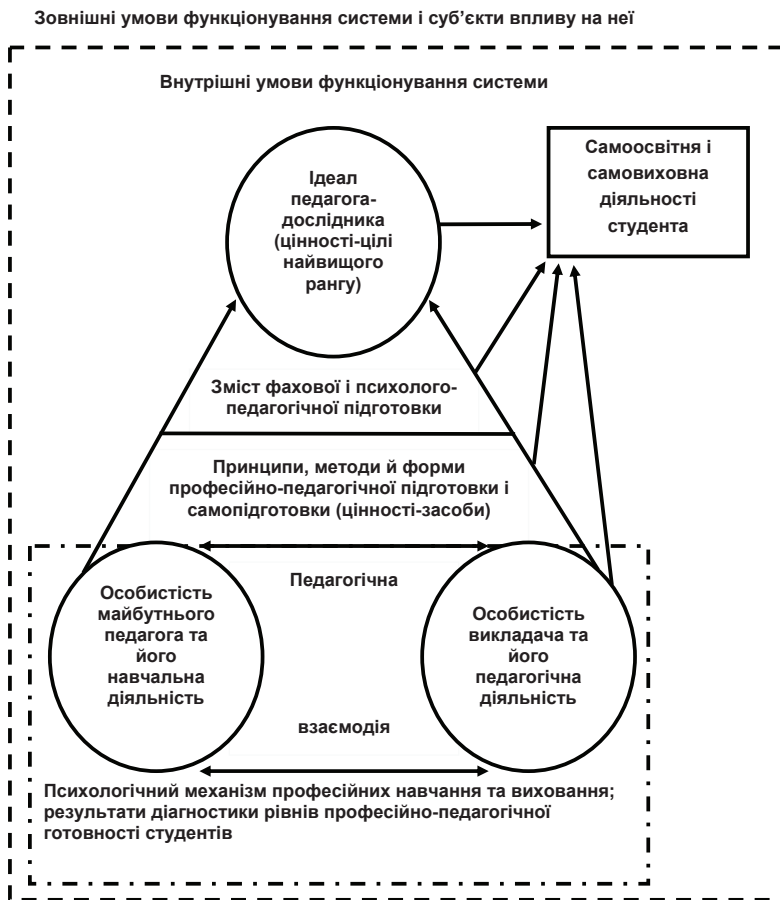


Рис. 1. Схематична модель системи професійно-педагогічної підготовки студентів у класичному університеті

Теоретичний концепт професійної підготовки педагога-дослідника. Похідною від методологічної моделі є **теоретична модель системи професійно-педагогічної підготовки студентів у класичному університеті.**

Структурними компонентами такої моделі є: 1) *ідеал педагога-дослідника* (цінності-цілі); 2) зміст фахової й психолого-педагогічної підготовки; 3) принципи, методи й форми професійно-педагогічної підготовки і самопідготовки; 4) педагогічна взаємодія (її складові: особистість майбутнього педагога та його навчальна діяльність і особистість викладача та його педагогічна діяльність); 5) психологічний механізм професійного навчання і виховання, результати діагностики рівнів професійно-педагогічної готовності студентів; 6) самоосвітня і самовиховна діяльність студента; 7) зовнішні та внутрішні умови функціонування системи (див. рис. 1).

Зміст ідеалу педагога-дослідника (освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр») становлять цінності-цілі найвищого рангу. До них належать системні й функціональні вміння учителя, який творчо працює в інноваційних загальноосвітніх навчальних закладах з досвідом науково-дослідної діяльності. Наведемо перелік цих умінь

(цінностей-цілей) відповідно до виконуваних функцій.

Діагностико-прогностична функція. 1. Здійснювати оперативну діагностику відповідей, вчинків, психічних станів учня. 2. Здійснювати оперативну діагностику рівнів сформованості колективу класу особистісного типу й тенденцій його розвитку. 3. Здійснювати довготривалу психодіагностику: виявляти окремі риси психічної індивідуальності учня, його ціннісні орієнтації, інтелектуальні здібності тощо; знаходити недоліки й відхилення в різних видах діяльності й поведінці дітей; виявляти окремі характерні риси групи учнів (емоційність, згуртованість тощо). 4. Здійснювати цілісну психодіагностику індивідуальності учня в динаміці його вікового розвитку (мотивів навчання, праці, гри; рівнів розвитку пізнавальних процесів, моральних і вольових рис характеру тощо). 5. Здійснювати цілісну діагностику інтегральних особливостей колективу учнів класу.

Ціннісно-орієнтаційна функція.

1. Розкривати учням багатство й красу рідного слова, формувати в них усвідомлену потребу у вивченні рідної мови й надавати допомогу їм у цьому. 2. Забезпечувати осмислення, внутрішнє прийняття кожним учнем таких цінностей, як духовність, моральність, знання, творчість, праця, науково-дослідна праця, людина праці. 3. Викликати у дітей почуття поваги й поклоніння Матері, забезпечувати усвідомлення ними обов'язків перед нею. 4. Виховувати й зміцнювати в кожному учневі любов до рідного дому, землі, на якій він народився, національної культури, Батьківщини як нетлінних цінностей людства. 5. Формувати в учнів стійкий інтерес до книги як берегині усної народної й літературної творчості, таємниць природи і суспільства. 6. Забезпечувати усвідомлення учнями значення творчості, самоосвіти й самовиховання для власного розвитку.

Організаційно-розвивальні функції. 1. *Функція організації навчально-пізнавальної діяльності учнів:* 1.1. Створювати умови для оволодіння учнями загальнонавчальними та спеціальними вміннями в сфері пізнавальної діяльності та навчально-дослідної роботи. 1.2. Навчити дітей слухати, запам'ятовувати, порівнювати, аналізувати, узагальнювати, класифікувати навчальну інформацію з урахуванням рівня розвитку в них пізнавальних процесів. 1.3. Навчити учнів старших класів формулювати й розв'язувати навчальні проблеми.

1.4. Організувати процес створення учнями засобами різних видів мистецтва образів законів, правил, визначень тощо. 1.5. Оптимально використовувати методи мотивації, організації, стимулювання, контролю й самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності для вирішення розвивальних, освітніх і виховних завдань уроку. 1.6. Добирати оптимальні форми організації навчальної роботи учнів.

2. Функція організації трудової діяльності учнів:

2.1. Формувати в учнів потребу в праці, що сприймається як засіб саморозвитку й принесення користі собі й суспільству. 2.2. Розкривати й реалізовувати можливості кожного конкретного виду трудової діяльності вихованців для їхнього фізичного, морального, інтелектуального, емоційного й вольового розвитку. 2.3. Організувати посилену працю учнів (з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей вихованців) як випробовування їхніх сил і здібностей, забезпечувати постійне зростання рівня самостійності кожного вихованця в праці, творчий і систематичний характер трудової діяльності.

3. Функція організації ігрової діяльності учнів:

3.1. Бачити й розкривати можливості сюжетно-рольових, рухливих та інших видів ігор для засвоєння учнями національних звичаїв і традицій, історії й культури українського народу. 3.2. Використовувати потенціал ігрової діяльності учнів, її засобів (народної іграшки, народних традицій тощо) для розвитку їхнього мовлення, моральної й національної свідомості, пізнавальних процесів, опорно-рухового апарату, емоцій і волі. 3.3. Залучати вихованців до процесу створення як елементів гри, так і всієї гри в цілому. 3.4. Знаходити й реалізовувати можливості конкретного виду ігрової діяльності з метою активізації процесу засвоєння учнями змісту освіти, оптимально поєднувати навчання як провідний вид діяльності з ігровими елементами на уроці. 3.5. Визначати конкретні цілі й завдання ігрової діяльності вихованців, добирати оптимальний зміст, методи й форми її організації.

Професійно-творчі функції. 1. У сфері професійного самовиховання: удосконалювати процес самопізнання; розробляти й реалізовувати завдання-самозобов'язання й особистий план професійного самовиховання; комплексно використовувати засоби й методи самовиховної діяльності з метою виконання прийнятих самозобов'язань; стимулювати й коригувати самовиховну роботу тощо. 2. У сфері теоретико-творчої й науково-експериментальної діяльності: проводити дослідження певної науково-педагогічної проблеми на теоретичному й емпіричному рівнях; розробляти теоретичні положення на основі результатів проведеного наукового пошуку; впроваджувати отримані результати у навчальний процес та ін. 3. У сфері системного проектування й системного аналізу педагогічної діяльності: аналізувати педагогічні ситуації, завдання й заняття з системних позицій, створювати навчальні програми, педагогічні задачі, комплекси планів-конспектів уроків, спираючись на цілісний і

особистісно орієнтовані підходи тощо. 4. У технологічній і методичній сферах педагогічної творчості: використовувати психолого-педагогічні знання для створення нових технологій, методичних систем, методів, прийомів, засобів і форм виховання, навчання й розвитку учнів; розробляти сценарії проведення різноманітних дитячих свят, театралізованих спектаклів; створювати для дітей казки, пісні, оповідання, музику та ін. для виконання певного розвивального завдання; з дидактичною метою виготовляти предмети образотворчого, декоративно-прикладного й інших видів мистецтва.

Управлінсько-комунікативна функція. 1. Виховні, гуманістично спрямовані вміння: поважати учня як особистість; бути чуйним у спілкуванні з дітьми; співпереживати успіхам і невдачам вихованців; бачити світ очима дітей; розпізнавати емоційні стани учня за їх зовнішніми проявами; слухати учня; визнавати свої помилки; стати для дітей старшим товаришем тощо. 2. Організувати життєдіяльність учнів на принципах співтворчості з ними (зацікавлювати дітей окремими видами творчої й дослідницької діяльності; керувати процесом створення разом з вихованцями продуктів навчальної творчості та у сферах літературного, образотворчого, музичного й інших видів мистецтва). 3. Професійно-виконавчі вміння: виконувати програми навчання, виховання й розвитку дітей, затверджені відповідними державними органами освіти; творчо виконувати інструкції й директивні вказівки.

Соціально-педагогічна функція. 1. Усвідомлювати власну роль і значення як педагога-дослідника в справі національного відродження України, співвідносити свою педагогічну діяльність з державними інтересами. 2. Виявляти соціальну активність, спрямовану на розв'язання проблем захисту дитинства, морального, фізичного й психічного оздоровлення й розвитку дітей (на рівні актуалізації потреб дітей у пресі, на телебаченні й радіо, в органах самоврядування району, міста, регіону, країни).

Детермінанти змісту фахової й психолого-педагогічної освіти: соціальний досвід, потреби суспільства у національному культуротворенні й потреби особистості майбутнього педагога у загальному і професійному розвитку (його структурні компоненти визначаються відповідно до адекватності цілей і змісту цілісної підготовки майбутнього педагога його потребам у загальному і професійному розвитку та потребам суспільства у національному культуротворенні).

Результатом орієнтування на ці детермінанти є така **цілісна структура змісту фахової й психолого-педагогічної підготовки у класичному університеті:** знання цінностей національної, професійної, духовно-моральної й педагогічної культури на особистісному рівні; самоцінні професійно-педагогічні уміння та якості різної функціональної спрямованості (способи фахової діяльності); досвід науково-дослідної роботи (досвід культуротворчої

професійної діяльності); досвід емоційно-вольового ставлення до духовних, професійно-педагогічних, національних і загальнолюдських цінностей та світу в цілому; досвід саморегуляції професійно-педагогічного становлення, професійних самоосвіти і самовиховання; досвід гуманного міжособистісного спілкування та громадської активності.

Опис функцій компонентів змісту вищої освіти у суспільно й особистісно значущих аспектах, обґрунтування потреби впровадження двох останніх з них наведено у монографії автора [6, с. 69–82].

Зміст вищої освіти відображається в навчальних посібниках, навчальних планах і програмах. В умовах вибору модульно-розвивального навчання вищою школою він відображається і в освітньому модулі, структурними компонентами якого є: змістовий модуль (формування знань); модуль формування професійно-педагогічних способів діяльності; евристичний модуль (сукупність творчих і науково-дослідних завдань професійно-педагогічного характеру); афективно-розвивальний модуль (вправи, професійно-педагогічні ситуації й завдання емоційно-розвивальної спрямованості, а також комплекс регулятивів щодо саморозвитку моральних, естетичних, інтелектуальних і світоглядних почуттів); модуль формування досвіду самостворення як фахівця (система теоретичних і методичних положень у сферах професійної самоосвіти і самовиховання, зразки певних технологій роботи над собою як майбутнім педагогом-дослідником); модуль формування культури професійно-громадського спілкування і поведінки (крім опорних положень теорії та технології професійно-педагогічного спілкування, він містить педагогічні ситуації та завдання, значущі для самоформування управлінсько-комунікативних умінь).

Технологія проектування модулів усіх шести типів (кожний з них є адекватним конкретному компоненту змісту вищої освіти і опосередковано певній сфері особистості майбутнього педагога) подається у вже згаданій монографії [там само, с. 69–82].

Як складова одного з компонентів теоретичної моделі сукупність принципів професійно-педагогічної підготовки педагога-дослідника є ядром її концептуального бачення. **Найважливішими є такі принципи:**

- побудови професійного навчання і виховання майбутніх педагогів з урахуванням психологічного механізму цих процесів;
- цілеспрямованого стимулювального впливу на розвиток професійної свідомості й самосвідомості особистості кожного студента;
- повної адекватності моделей фахівців-педагогів (бакалавра, магістра) моделям їх підготовки і змісту навчальних планів та програм;
- єдності функцій, цілей, змісту, методів і форм діяльності всіх підрозділів класичного університету з формування у студентів потреби в готовності до професійно-педагогічної праці та самої готовності (її психологічного, морального й практичного компонентів);

- превалювання науково-дослідної спрямованості технології фахової підготовки майбутніх педагогів (її проблемного, модульно-розвивального типів) над інформативно-контрольною, репродуктивною;

- систематичного й поступового залучення студентів до різних видів науково-дослідної та самостійної практичної діяльності під час навчання;

- оптимальної організації та індивідуалізованого стимулювання у ВНЗ процесів педагогічної самоосвіти і професійного самовиховання;

- «відпрацювання» викладачами і студентами інноваційного змісту та методик навчання і виховання учнів на експериментальних майданчиках;

- наступності й неперервності процесу формування у майбутніх педагогів-дослідників інтегральної готовності до професійної діяльності в межах навчально-виховного комплексу «лицей (гімназія, коледж, школа) – класичний університет»;

- цілісного підходу до поетапного формування у студентів професійних знань і якостей, досвіду творчої й науково-дослідної діяльності як особистісних цінностей.

Розроблення і класифікація методів професійно-педагогічної підготовки в університеті підпорядковується визначеному в методологічній моделі потужному регулятиву і критерію – цільовій спрямованості на структурні компоненти змісту професійно-педагогічної освіти – і меті стимулювання розвитку усіх сфер особистості студента.

Як результат, **класифікація загальних методів навчання у ВНЗ** повинна мати такий вигляд (перелік змісту їх груп подається у скороченому варіанті):

1. Методи формування і розвитку мотивів учіння та професійно-педагогічного самостановлення.

2. Методи формування знань (загальнокультурних, спеціальних фахових і психолого-педагогічних), професійних умінь і навичок.

3. Методи формування досвіду творчої та науково-дослідної діяльності (частково-пошуковий, дослідницький, вправи на створення продуктів різних видів наукової та навчальної творчості, вправи на стимулювання розвитку уяви і творчого мислення майбутніх педагогів і т. ін.).

4. Методи формування досвіду емоційно-вольового ставлення до духовно-моральних і фахових цінностей, до себе і світу в цілому (емоційно забарвлені самохарактеристики реального образу професійно-духовного «Я», вправи на оцінювання й емоційне переживання професійних і духовних зразків та ідеалів та ін.).

5. Методи формування досвіду саморегуляції професійного становлення та поведінки, професійного і духовно-морального саморозвитку (вправи з рефлексії професійно-педагогічного образу «Я», привчання до саморегуляції виконання навчальних і наукових завдань і суспільної поведінки; вправи на ідентифікацію з педагогічними зразками у сфері саморегуляції загального і професійного розвитку; вправи на цілепокладання, планування,

самоорганізацію й самостимулювання професійно-духовної самоосвіти і самовиховання тощо).

6. Методи формування досвіду гуманної взаємодії у навчальній діяльності та суспільній поведінці (методи підвищення рівня адекватності розуміння певних прикладів гуманної поведінки однокурсників, батьків і викладачів; методи підвищення рівня сформованості професійно-комунікативних, моральних і перцептивних якостей).

Серед особистісно-розвивальних форм організації навчальної роботи майбутніх педагогів провідними є індивідуальна і групова. Сукупність відповідних методів і форм відіграє роль цінностей-засобів руху до фахового ідеалу.

Зазначені принципи, методи і форми професійно-педагогічної підготовки визначають вимоги до організації гуманної взаємодії викладачів і студентів, характер і способи цієї взаємодії. Найважливіша функція педагогічної взаємодії – забезпечення поєднання пізнавальної й самовиховної активності особистості студента та активності особистості викладача у напрямі створення умов для загального і професійного розвитку майбутнього педагога в єдиний потік, зорієнтований на цінності-цілі професійної підготовки.

Ефективне функціонування педагогічної взаємодії як процесу можливе за таких *внутрішніх умов*: високого рівня психолого-педагогічної компетентності викладача, достатнього ресурсного забезпечення підготовки фахівців, належного рівня гуманізації, мобільності й динамічності оптимального управління нею, орієнтації навчальних планів і програм на максимальне наближення навчальної роботи студентів до самостійної професійно-педагогічної діяльності та ін. Проте *провідною умовою* є опора викладачів на психологічний механізм професійного навчання і виховання – єдність професійної свідомості та самосвідомості особистості студента.

Крім зазначених та інших внутрішніх умов ефективного функціонування системи професійно-педагогічної підготовки (таких як естетичні, санітарно-гігієнічні, психологічні тощо), є і *зовнішні*. Найважливіші з них такі: географічні, політичні та соціально-економічні умови в країні та регіоні, реальний (а не декларований) статус педагога в суспільстві, розробленість законодавчої бази, державної та регіональної ідеології у сфері підготовки вчителя, створення нормальних умов для його життєдіяльності, рівень розвитку дидактики вищої школи, теорії виховання в ній майбутніх фахівців, активність громадських інститутів у наданні допомоги університетам, ступінь фінансування державою розвитку навчально-методичної бази ВНЗ IV рівня акредитації та ін.

Дотримання викладачами провідних умов функціонування системи професійно-педагогічної підготовки передбачає забезпечення повороту свідомості особистості студента до свого «Я» і, як результат, його активність у професійному самовихованні та самоосвіті (його складовій). Діяльність

майбутнього педагога у сфері самовдосконалення потребує спеціальної педагогічної підтримки, яка спирається на науковий, технологічний і методичний ресурси.

Між усіма компонентами теоретичної моделі існують тісні зв'язки.

На шляху до повної реалізації концепції. Перші кроки до реалізації представленої концепції були зроблені у Донецькому національному університеті ще тоді, коли створювався освітній експериментальний майданчик – ліцей при ДонНУ та навчально-виховний комплекс «ліцей–університет». Автором ідей неперервного стимулювання саморозвитку особистості ліцеїста, набуття ним досвіду наукової діяльності став директор цього інноваційного навчального закладу, доктор педагогічних наук, професор В.Алфімов. Провідні викладачі ліцею – доценти і професори ДонНУ.

Не менш важливий крок – залучення студентів природничих факультетів (насамперед фізичного і хімічного) до проектування і здійснення пілотних наукових проектів у галузі освіти міжнародного значення. Сьогодні Донецький національний університет є офіційним партнером ЮНЕСКО з розроблення, експериментальної перевірки і впровадження мікронаукового обладнання у навчальний процес загальноосвітньої і вищої школи. Новий зміст і методика проведення лабораторних робіт з фізики і хімії з використанням комплектів мікронаукового обладнання відпрацьовувалися передусім на власній освітній експериментальній базі (в ліцеї при ДонНУ).

У цілому за рівнем розвитку навчання університет із року в рік посідає одне з чільних місць в Україні. Певних успіхів ДонНУ досягнув і щодо реалізації такого принципу підготовки майбутнього педагога-дослідника, як оптимальна організація та індивідуалізоване стимулювання у ВНЗ процесів педагогічної самоосвіти і професійного самовиховання студентів. У навчальних планах окремих факультетів з'явилися важливі з цього погляду спецкурси. Їх наукове забезпечення пов'язане з результатами виконання кафедрою педагогіки відповідної дербюджетної теми, а навчально-методичне – з розробленням насамперед навчального посібника «Професійне самовиховання у вищій школі» [7].

Кафедра педагогіки університету однією з перших в Україні (ще на початку 90-х років минулого століття) розпочала теоретико-експериментальне дослідження – тоді за держбюджетною темою – проблем організації у ВНЗ модульного навчання розвивального типу. За результатами багаторічного наукового пошуку можна стверджувати, що порівняно з іншими типами навчання воно найбільшою мірою характеризується такими системними властивостями, як поліфункціональність, культурозорієнтованість, особистісна зорієнтованість; здатність до здійснення психологічного супроводу регуляторів передбаченої педагогічної діяльності; інноваційність і цілісність.

Отже, для класичних університетів модульно-розвивальне навчання є оптимальним в аспекті

прямування до високої якості освіти, і педагогічної зокрема.

Можна навести багато прикладів щодо творчого характеру організації в університеті педагогічної практики студентів, створення ними власних проєктів програм спецкурсів, сукупності оригінальних методів і прийомів навчання і виховання учнів, розроблення системи уроків і виховних заходів розвивального типу, педагогічних задач і ситуацій тощо. Професор кафедри педагогіки П.Плотніков уже багато років використовує методи рефлексії педагогічного становлення, формування у студентів професійних взірців, ідеалів. Під його керівництвом вони є авторами творів-есе про кращих учителів Донеччини, роздумів про нелегкий шлях до педагогічної майстерності. Ці творчі роботи студентів спеціально опубліковані в книгах: «Педагоги за покликанням», «Як допомогти проблемному підлітку», «Золоті сторінки педагогічного подвигу вчителів Донбасу» та ін.

Перелік результатів успішної діяльності колективу університету у напрямі до визначеного ідеалу педагога-дослідника є набагато довшим. Проте наявні й деструктивні фактори, які гальмують цей рух. Серед них – суттєве зниження за останні п'ять років у навчальних планах факультетів кількості годин, відведених на дисципліни психолого-педагогічного циклу, педагогічну практику, «вимивання» окремих спецкурсів. Вважаємо це наслідком недооцінювання місця і ролі класичних університетів у підготовці висококультурних кадрів для освітнього простору країни, не до кінця продуманої політики спеціалізації в цій справі тільки педагогічних університетів та інститутів.

Про високий розвивальний потенціал університетської педагогічної освіти передусім ідеться в монографії О.Глузмана [4].

Розвиток вищої педагогічної освіти в Україні – це насамперед результат **конкуренції** запропонованих класичними і педагогічними університетами варіантів концепцій, змісту і технологій професійно-педагогічної підготовки студентів. Провідні критерії їх оцінювання – особистісно-розвивальна спрямованість, оптимальність опори на принцип дитиноцентризму, який, за актуальним і влучним висловом Василя Кременя, «має визначати ефективність різних педагогічних систем. Тільки та з них має право на життя, яка передбачає відносини гармонізації з дитиною, резонанс людської особистості й освіти».

Література

1. *Концепція педагогічної освіти*. Схвалено колегією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 р. // Інформ. зб. Міністерства освіти України. – 1999. – №8. – С. 8–23.
2. *Державна програма «Вчитель»* // Інформ. зб. Міністерства освіти і науки України. – 2002. – №10. – С. 3–32.
3. *Бех І.Д.* Виховання особистості / І.Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
4. *Глузман А.В.* Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А.В. Глузман. – К.: Просвіта, 1997. – 306 с.

5. *Кремень В.Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 448 с.
6. *Кучерявий О.Г.* Модульно-розвивальне навчання у вищій школі: аспекти проєктування: монографія / О.Г. Кучерявий. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2006. – 304 с.
7. *Кучерявий О.Г.* Професійне самовиховання у вищій школі: навч. посіб. / О.Г. Кучерявий. – К.: Освіта України, 2010. – 200 с.
8. *Кучерявий А.Г.* Профессиональное самовоспитание будущих педагогов в процессе их целостной подготовки: монография / А.Г. Кучерявий. – К.: Вища шк., 1999. – 224 с.
9. *Кучерявий О.Г.* Методологічні підходи до розробки концепції розвитку вищої освіти в Донецькому регіоні / О.Г. Кучерявий // Зб. наук. пр. Бердян. держ. пед. ун-ту (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2003. – №2. – С. 12–18.



Анотації

Олександр КУЧЕРЯВИЙ **Концепція підготовки педагога-дослідника в класичному університеті**

У статті розкривається концептуальне бачення професійної підготовки педагога-дослідника у класичному університеті (його методологічна і теоретична складові). Представлені методологічна і теоретична моделі розгляду підготовки педагога-дослідника у ВНЗ такого типу, зокрема принципи, методи і форми її організації.

Ключові слова: класичний університет, концепція підготовки педагога-дослідника, система професійно-педагогічної підготовки.

Александр КУЧЕРЯВИЙ **Концепция подготовки педагога-исследователя в классическом университете**

В статье раскрывается концептуальное видение профессиональной подготовки педагога-исследователя в классическом университете (его методологическая и теоретическая составляющие). Представлены методологическая и теоретическая модели рассмотрения подготовки педагога-исследователя в вузе такого типа, в частности принципы, методы и формы её организации.

Ключевые слова: классический университет, концепция подготовки педагога-исследователя, система профессионально-педагогической подготовки.

Oleksandr KUCHERYAVYI **Conception of teacher-researcher' preparation in a classical university**

The conceptual vision of teacher-researcher' professional preparation in a classical university (its methodological and theoretical constituents) is highlighted in the article. The methodological and theoretical models of teacher-researcher' preparation in the higher education establishment of such type, in particular, principles, methods and forms of this models' organization are depicted.

Keywords: classical university, conception of teacher-researcher' preparation, system of professional pedagogical preparation.