

По-третє, досить стимулюючим фактором стає зустрічне залучення практиків господарювання до наукових досліджень, навіть захоплення власникові інформаційно-економічної продукції ідеями наукового пошуку, потужність наукової думки. Статистика звернень до власників інформації переконливо свідчить, що фахівці господарства, які мають досвід наукової роботи, відмовляють в наданні економічної інформації у 3-5 раз рідше, ніж інші працівники [2].

Використання нових економічних результатів, що виробляються через господарську практику, сприяє розвитку вищої освіти, створює її наукові орієнтири. У перспективі можна запровадити стимулюючі квоти щодо участі у наукових дослідженнях представників суб'єктів господарювання, нормувати пропорційність підготовки кадрів вищої кваліфікації серед суб'єктів господарювання у вищих навчальних закладах освіти.

Висновки. Система вищої економічної освіти України має величезний потенціал на внутрішньому та світовому ринках освітніх послуг. В умовах інтернаціоналізації вищої освіти вкрай важливо зберегти її конкурентоспроможність через посилення наукової складової в навчально-науковому процесі. Невичерпним джерелом оновлення навчально-методичного забезпечення вищої освіти є жива практика господарювання, яка самотужки виробляє рецепти сталого розвитку та здійснює їхню апробацію на ініціативних засадах. Завданням державного регулювання системи вищої освіти стає створення умов для швидкого та результативного обміну інформаційно-економічної продукції між суб'єктами господарювання та вишами. Перспективним вважається широке залучення до атестаційного процесу кадрів вищої кваліфікації практиків господарства, керівників та власників суб'єктів господарювання.

Література

1. Луговий В.І. Формування ціннісної компетентності науково-педагогічних працівників – важлива умова їх успішної діяльності в сучасній вищій школі / В.І.Луговий // Проблеми освіти: Наук. Зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2010. – Випуск № 63. Частина 1. – С. 3-9.
2. Інтелектуальна власність в системі фахової підготовки фінансистів / Постійно діючий семінар кафедри Державних та місцевих фінансів АМУ // Матеріали обговорень та дискусій за 2010 – 2012 рр.
3. Федорова В., Чікін С. Планування складу та обсягів повноважень суб'єктів операції внесення майнових прав до статутного капіталу господарського товариства / В.Федорова, С.Чікін // Інтелектуальна власність. – 2011. - № 10. С. 51-56.
4. Закон України «Про вищу освіту» від 17 січня 2002 року № 2984-III // Урядовий кур'єр. Орієнтир. – 2002. - № 18. – С.1-16.
5. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра напряму 0501 — «Економіка і підприємництво» / [Колектив авт. під загал. керівн. А. Ф. Павленка.] — К.: КНЕУ, 2006. Із змінами від 02.02.2010 р.
6. Закон України «Про інформацію» // Відомості Верховної Ради України. – 1992. – № 48. – С 1-15.
7. Закон України «Про банки і банківську діяльність» від 7 грудня 2000 року № 2121-III // Бухгалтерія. Бізнес. – 2001. – № 6. – С. 10-47.
8. Кодекс України про адміністративні правопорушення № 8073-Х від 7 грудня 1984 року (із змінами та доповненнями станом на 15 лютого 2001 року) / Васильєв А. С., Рубан Н. Н., Миколенко А. И., Харченко В. П. – Х.: «Одисей», 2001. – 256 с.
9. Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти / Затверджені Наказом Міністерства освіти і науки України № 847 від 24.12.2003 р.
10. Індивідуальність кожного в унікальном ее выполнении как универсального феномена социального // Мир психологии: Научно-методический журнал. Москва, 2011. - №1 (65). – С. 3-8.
11. Балл Г. О. , Медінцев В. О. Особистість як інтегративна якість особи // Успішність особистості: потенціал та обмеження: Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 18 березня 2010 р.) / [За редакцією М. Л. Смульсон, Л.М. Зінченко.] / Г.О.Балл, В.О.Медінцев – К., 2010. – С. 31-35.
12. Бакуменко В. Поради здобувачу наукового ступеня: нотатки експерта/ В.Бакуменко // Публічне управління. – 2010. - № 2. – С. 5-10.

КОНОВАЛЕНКО Ю.В.,

Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

УДК 378

СВІТОВИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЧАСОПИСАХ ПЕРЕБУДОВНОГО ПЕРІОДУ (1985-1991 рр.)

В середині 80-х років ХХ століття в життя української вищої педагогічної школи на противагу усталеним формам підготовки радянського вчителя приходять демократичні засади навчання. Ці бурхливі зміни базуються на активних спробах побудови ефективної моделі освіти. З 1985 р., коли влада проголосила курс на гласність і плюралізм, у практиці підготовки вчителя з'являються елементи, а з часом і засоби, нового педагогічного мислення, спрямовані насамперед на модернізацію змісту освіти. Найдоступнішим і найповнішим джерелом і базою цього стає галузева періодика.

Дослідивши зміст існуючих у цей період освітянських часописів, а номенклатура і спрямованість їх була чітко регламентована, — це журнали «Радянська школа», «Початкова школа», «Дошкільне виховання» та газета «Радянська освіта», виявлено, що видання в цей період вдаються до:

по-перше, поширення нових, або збільшення кількості існуючих рубрик у яких висвітлюється зарубіжний досвід, світові педагогічні теорії, постаті іноземних учителів та вчених. Показовим є, виявлене у

цей період, спрямування переважної більшості дослідників, не просто копіювати зарубіжний досвід підготовки вчителя, а творчо застосовувати його. Протиріччям цьому є фактична заполітизованість публікацій. Бо усі публікації про світовий досвід підготовки вчителя ще несуть у цей період ідеологічну спрямованість, чи точніше означити, – ідеологічну заангажованість, і все ж, саме ці статті в педагогічних часописах стають основними ретрансляторами нових, свіжих, актуальних ідей щодо підготовки вчителя;

по-друге, у цей період значно розширюється коло вчених, які досліджують зарубіжний досвід підготовки вчителя та активно діляться з освітянською спільнотою своїми результатами через сторінки періодики. В пору гласності особливо помітними авторами на сторінках практично кожного з педагогічних видань стають такі вчені, як А.М.Алексюк, Н.Г.Ничкало, Л.В.Булай, В.Б.Євтух, В.Ю.Тараконич, Г.Д.Дмитрієва, О.Є.Коваленко, М.Т.Карлова, М.П.Кошманова та цілий ряд інших. І хоча в текстах цих авторів вже простежуються чіткі зміни, щодо пріоритетних завдань, газета «Радянська освіта» і журнали «Радянська школа», «Початкова школа», «Дошкільне виховання» продовжують друкувати матеріали про досвід підготовки вчителя у соціалістичних країнах виключно під рубриками «Об'єднані братерством», «Ми – інтернаціоналісти», «В країнах соціалістичної співдружності» які несуть ідеологічний підтекст, хоча в них вже по-новому розкриваються досвід окремих педагогів, університетів та педагогічних ініціатив у країнах соціалістичного табору [17, с. 87-89]. І, навпаки, про підготовку вчителя в капіталістичних країнах статті все ще виходять під критичними рубриками.

Але значення цих матеріалів ширше, ніж просто політичне промивання мізків. Звісно, що інформаційний чинник в цей історичний період ще не відіграє функції соціокультурної трансформації. Та авторитетні компаративісти, зокрема О.В.Сухомлинська, в своїх дослідженнях зарубіжної педагогіки у другій половині 1980-х років фактично здійснює відкриття статусних трансформацій педагогічної періодики. Бо аналізуючи процеси модернізації тодішньої французької освіти вона показує, що «у навчальні програми вводяться нові дисципліни з економіки, соціології, технології за рахунок скорочення чи модифікації «традиційних дисциплін», таких, як історія, філософія, громадянознавство» [16, с. 87-90]. Вона підкреслює: «Зміст освіти залишається основним провідником «моделювання» умів молоді... Його значно посилює розвиток засобів масової інформації, нових технологій» [16, с. 87-90].

Таким чином, у цей період можна чітко простежити, що саме інформаційний чинник починає відігравати функцію каталізатора у висвітленні зарубіжного досвіду підготовки вчителя. Зростає значення педагогічної періодики як джерела фахових знань.

Вчені знаходять цьому серйозну мотивацію: «Реформуючи систему вищої педагогічної освіти, ми сьогодні повинні вирішити на державному рівні наступні 3 завдання. По-перше, на основі отриманої нами від радянських часів спадщини створити цілісну, органічну, національну систему вищої педагогічної освіти. По-друге, адаптувати систему освіти, з урахуванням її специфіки, до нових соціально-економічних ринкових відносин. По-третє, інтегрувати національну систему освіти до європейського та світового простору» [2, с. 174].

Н.Г. Ничкало аналізує тенденції підготовки вчителя в соціалістичних країнах, зокрема в НДР, ЧССР, ПНР. У статті «Враховуючи потреби суспільства. Чехословацька навчально-виховна система: досвід, проблеми, пошуки» авторка розкриває поняття ефективності впливу професійної підготовки майбутнього педагога на дослідженнях науковців Інституту педагогіки в Братиславі під керівництвом Д.Ковачикової. Наводить дані, отримані цією науковою групою [15, с. 90-94].

Досвід Чехословацької Соціалістичної республіки у підготовці педагогічних кадрів у цей період аналізує на сторінках газети «Радянська освіта» та журналу «Рідна школа» В.Ю. Таранович. Зокрема, він показує базу на якій здійснюється в цій країні підготовка вчителя. «Тут, як правило, педагогічні факультети є при університетах», — пише дослідник». Крім того, в систему вищої педагогічної освіти входять педагогічні факультети, які мають статус самостійності, але підтримують тісні зв'язки з університетами ряду міст республіки. На педагогічних факультетах строк навчання 4 роки для тих, хто вчителюватиме у I—IV класах основних шкіл, і 5 — для вчителів загальноосвітніх предметів V—IX класів основних, середніх шкіл та гімназій. Тут же готують і спеціалістів, які працюватимуть у школах для дітей з фізичними вадами. При зарахуванні на педагогічний факультет університету враховуються результати вступних екзаменів, комплексна характеристика, видана середньою школою чи гімназією (підприємством або військовою частиною), в якій особливу увагу звернено і на здібності та інтереси абітурієнта, ставлення до навчання, характер, моральні й вольові якості. Цікаво, що в характеристиці відображаються його успішність за весь період навчання в школі, участь у громадсько-політичному житті. Вступні екзамени мають на меті визначити, чи відповідає абітурієнт вимогам, які ставляться до професії вчителя. Це — фізична досконалість (гімнастичні вправи, біг, і стрибки у висоту і довжину) та культура мови. У тих, хто обрав професію вчителя I—IV класів основної дев'ятирічної школи, крім іншого, перевіряють музичний слух, почуття ритму, голосові дані та образотворчі здібності. Передумовою навчання на педагогічних факультетах є нахил до вчительської праці, любов до дітей і здатність організувати їх діяльність у процесі навчання і в позашкільний час, активна участь у громадсько-політичному житті. Підготовка вчительських кадрів в університетах ЧССР здійснюється також і одночасно з двох спеціальностей. Наприклад, чеська (словацька) мова — іноземна мова (англійська, німецька, французька), географія — математика. Навчальні заняття включають 28-30 тижневих годин, що дає студентам змогу більше уваги приділяти самостійній і науково-дослідній роботі. Процес підготовки спеціаліста, здатного вирішувати професійні завдання, включає в себе озброєння студентів глибокими педагогічними знаннями. Студенти педагогічних спеціальностей під час канікул беруть участь у трудових семестрах, таборах праці та відпочинку. Вони виступають на студентських конференціях з доповідями і рефератами з досліджуваних проблем, читають лекції і проводять бесіди в школах, установах, на підприємствах. В університетах, як правило, на весь період навчання розробляються перспективні плани, де визначаються основні напрями і види виховної роботи зі

студентами по роках навчання, конкретні шляхи і форми їх ідейно-політичного, трудового, морального і естетичного виховання. Поліпшенню підготовки майбутніх учителів сприяють співробітництво учених-педагогів соціалістичних країн у галузі написання підручників і методичних посібників, обміну студентами і аспірантами, професорами й викладачами для читання лекцій» [19, с. 87-91].

Жоден з українських педагогічних часописів у досліджуваній період не оминув висвітлення досвіду підготовки вчителя у Німецькій демократичній республіці. Газетою «Радянська освіта» і педагогічними журналами «Радянська школа», «Початкова школа», «Дошкільне виховання», враховуючи інтерес власної читацької аудиторії, подавалися дослідження зі специфіки підготовки майбутніх педагогів за професійними напрямками. Але паралельно, об'єднуючи в цьому для всіх видань є зображення ставлення влади до питань підготовки вчителя. Зокрема, «Міністерство народної освіти та Міністерство вищої професійної освіти НДР розробили спільний документ — «Концепція перспективного розвитку підготовки учителів для загальноосвітньої політехнічної повної середньої школи НДР на 1968-1980 рр.». У ньому було сформульовано такі вимоги до сучасного вчителя: чіткість класової позиції, що виявляється в партійному ставленні до соціалістичного ладу, в пролетарському інтернаціоналізмі, у творчій праці на благо НДР; відповідальність перед суспільством за виховання дітей усіх трудящих; високий рівень марксистсько-ленінської, соціальної і педагогічної освіченості; педагогічні і методичні уміння і навички. У постанові Політбюро ЦК СЄПН про завдання університетів і педінститутів у розвинутому соціалістичному суспільстві зазначалося, що фундаментом успішної діяльності вчителя є глибока наукова освіта, здібності до творчої праці, свідоме ставлення до обраної професії. Науково-технічний прогрес потребує, щоб рівень підготовки учителів випереджав розвиток школи. Тому в країні з 1982 р. введено п'ятирічне навчання в педагогічних вузах, що здійснюється в межах реформи вищої школи [19, с. 87-91].

Широко освітянські часописи, висвітлюючи у цей період досвід підготовки вчителя у Німецькій демократичній республіці, акцентували увагу вітчизняної науково-педагогічної громадськості на навчальних планах німецьких університетів: «За навчальними планами педагогічних факультетів університетів НДР значна кількість годин відводилася на вивчення суспільних і психолого-педагогічних дисциплін, методики викладання обраного предмета; більше половини часу — на оволодіння спеціальністю, чому допомагали і спецкурси. Поряд з культурно-естетичним вихованням багато уваги приділялося фізичному загартуванню студентів, заняттям спортом. У 1976/77 н. р. було запроваджено навчальні програми з окремих методик. Це сприяло дальшому піднесенню теоретичного рівня викладання, поліпшенню методичної підготовки майбутнього вчителя. Крім того, студенти дістали змогу більше проводити уроків перед великою педагогічною практикою в школі протягом завершального VIII семестру. Під час практики, яка триває 10—11 тижнів, студенти закріплюють і поглиблюють набуті психолого-педагогічні, дидактичні та методичні знання. Керують практикою викладачі окремих методик із спецкафедр та кафедри педагогіки і психології. Більшість викладачів-методистів працює у базових школах, що, звичайно, позитивно впливає на формування у студентів свідомого ставлення до майбутньої професії. Поповнення шкіл НДР кваліфікованими педагогами — випускниками університетів і вищих педагогічних шкіл значною мірою сприяє підвищенню престижу професії вчителя. Свідченням цього є той факт, що в НДР кількість студентів, які обрали фах учителя, наприкінці 70-х років становила 24,8 - 25% (у 1953 р. - 17,4%) від загальної кількості студентів денної форми навчання. Про великий авторитет університетів говорять і те, що майже половина майбутніх учителів навчається саме тут» [14. С. 79-81].

Автори українських педагогічних часописів звертають увагу на уніфікацію навчальних планів і програм підготовки вчителя у вищих навчальних закладах різних типів, скажімо в педінститутах, вищих педагогічних і вищих технічних школах, університетах. У Німецькій демократичній республіці, як і в Чехословацькій соціалістичній республіці практикується досвід готувати учителів-предметників за подвійними спеціальностями, наприклад, математика-фізика, біологія-хімія, німецька мова-історія, історія-російська мова тощо. Часом гуманітарний чи природничо-математичний предмет поєднують з фізкультурою, музикою, малюванням, мистецтвознавством, підготовкою піонервожатих. Так, в оголошеннях про прийом до педвузів на 1985/1986 н. р., наводилося понад тридцять подібних прикладів.

Для осіб, що мають вищу, але не педагогічну освіту і хочуть працювати в загальноосвітній чи професійній школі, організовують спеціальні півторарічні курси у вищих педагогічних школах, деяких університетах і педінститутах. На цих курсах у формі заочного навчання за спеціальним планом, який передбачає вивчення психології, педагогіки і методики викладання, здійснюється необхідна підготовка. Після закінчення навчання слухачі складають іспит і їм присвоюється кваліфікація вчителя одного з предметів [15, с. 90-94].

Щодо навчальних програм, автори української педагогічної періодики зосереджують увагу на єдності у вищій педагогічній школі НДР теоретичної освіти і практики. «Показують, що до програм підготовки німецьких педагогів включено: а) суспільні дисципліни (з наголосом на філософію, економіку, соціологію); б) спеціальні дисципліни (з одного чи двох предметів), що вивчаються в загальноосвітній школі на ідейно-теоретичних і методологічних засадах марксизму-ленінізму. Зміст і структура їх спрямовані на те, щоб майбутній учитель добре знав основні тенденції розвитку своєї науки, мав уявлення про її функції в загальній системі освіти, а також у суспільстві; в) дисципліни психолого-педагогічного циклу (історія виховання, основи педагогіки, теорія виховання, дидактика, загальна психологія, психологія розвитку особистості, діагностика особистості учня)» [14, с. 79-81].

В українській фаховій періодиці показано, що в досліджуваній період психолого-педагогічній підготовці майбутніх учителів у НДР належить особливе місце, оскільки обидві науки є професійними, тобто, їх вивчення сприяє формуванню вмінь виховувати і навчати дітей у відповідності з поставленими завданнями. Побудована з врахуванням вимог, така підготовка відповідає цілям шкільної практики — дати студентам

глибокі знання в галузі найновіших досягнень педагогіки й психології. Освітняська періодика розкривала перед українськими організаторами вищої школи, вченими, викладачами механізми і методику здійснення психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів німецькими колегами: «Вона здійснюється за спеціальними програмами, розробленими комісіями при міністерствах народної освіти і вищої професійної освіти. Керували створеннями програм доктор педагогічних наук, професор В.Нейман та доктор психологічних наук, професор Г.Хенчель. Їх завдання – піднести питому вагу теоретичної підготовки студентів, розширити і поглибити зв'язки із школою, посилити інтерес до педагогічної професії. При цьому особлива увага приділяється піднесенню наукового рівня педагогічної освіти, посиленню її зв'язків з практикою. В нових навчальних програмах зроблено спробу встановити нерозривний зв'язок з філософією, соціологією та логікою наукового пізнання.

Структура психолого-педагогічної підготовки така. Після вивчення протягом I і II семестрів основного психолого-педагогічного курсу, який німецькі педагоги розглядають як своєрідну абетку педагогічної науки, студенти проходять літню практику в піонерських таборах, під час якої здобувають перший практичний досвід роботи з дитячим колективом. Вони дістають можливість застосувати на практиці теоретичні знання з планування, організації і проведення виховної роботи. При цьому вчать скласти робочі плани, оформляти спостереження, оцінювати проведені виховні заходи тощо. У III семестрі майбутні вчителі ознайомлюються із коротким курсом теорії виховання і психології розвитку, в IV – із дидактикою та діагностикою колективу і особистості. Наприкінці другого навчального року студенти складають іспити з педагогіки, психології та психолого-педагогічної практики. Логічним завершенням курсу педагогіки є участь першо- і другоккурсників у суспільно-політичній практиці. У цей час студенти працюють пропагандистами в школі, піонервожатими чи керівниками трудових загонів за місцем проживання школярів або в піонерських таборах. Протягом V-VII семестрів вивчається методика викладання спеціальних предметів» [14, с. 79-81].

Цікавим навіть для чистого запозичення був і погодинний розклад навчальних дисциплін у ВНЗ НДР, який також наводять для своїх читачів освітняські видання: «Курс педагогіки розрахований на 200 год. До нього входять: основи педагогіки, дидактика, теорія виховання, шкільна гігієна, вступ у логіку і теорію науки, кібернетика та ЕОМ. Його завдання: 1. Розвинути в студентів готовність і виробити здатність виховувати в учнів класову свідомість і вести викладання на науковій основі. 2. Забезпечити оволодіння знаннями основних закономірностей навчально-виховного процесу на основі марксизму-ленінізму. 3. Підготувати майбутніх учителів до свідомого проведення занять з урахуванням цілей і завдань соціалістичного виховання й освіти, забезпечити засвоєння ними суті й характеру загальної освіти з урахуванням вимог нових програм. 4. Виробити в студентів переконання, що виховання всебічно розвинутої особистості в умовах соціалістичного суспільства можливе тільки на основі єдності навчання й виховання. 5. Допомогти студентам усвідомити, що вирішальною умовою формування нової особистості є учнівський колектив; вони повинні вміти керувати цим колективом у межах дитячих і юнацьких організацій. 6. Забезпечити оволодіння марксистсько-ленінською педагогічною наукою та її методами: вміння творчо використовувати теорію і практику соціалістичного навчання і виховання, а також новітні досягнення педагогічної науки. 7. Виробити вміння вести непримиренну боротьбу з реакційними й ревізійністськими теоріями в галузі навчання й виховання» [14, с. 79-81].

Для побудови нового циклу педагогічних дисциплін німецькі вчені основоположним вважали узагальнення і використання передового педагогічного досвіду. На той час, якщо абстрагуватись від ідеологічної складової, новий цикл педагогічних дисциплін був дуже цікавим для запозичення. Тому авторка журналу «Радянська школа» О.Є. Коваленко подає у своїй статті докладно: «Його основу становлять такі теми: психолого-педагогічні основи соціалістичної свідомості; теоретичні основи викладання в соціалістичній школі; психолого-педагогічні основи навчання; єдність і взаємозв'язок навчання і виховання; єдність освіти, виховання і розвитку на основі марксистсько-ленінської теорії розвитку. Крім того, позитивними є широка інтеграція окремих педагогічних дисциплін і координація їх у ході викладання» [14, с. 79-81].

Особливого значення, як свідчать дані українських дослідників, німецькі колеги надавали саме психологічним курсам у підготовці вчителя. «Курс психології розрахований на 111 год. Студенти освоюють закони розвитку психології дитини в конкретних суспільних умовах Німецької Демократичної Республіки. Вони слухають лекції з дитячої і юнацької психології (психології розвитку), діагностики колективу й особистості, патопсихології (навчання і виховання «важких» дітей). Психологія особистості та соціальна психологія є складовими психолого-педагогічного циклу підготовки майбутніх учителів» [14, с. 79-81]. Щодо профілюючих предметів, то у підготовці вчителя у 80-тих роках ХХ століття в НДР їм віддавалися усі пріоритети: «Курс методики профілюючих предметів розрахований на 250 год. Включає теоретичну підготовку і педагогічну практику під час якої студенти закріплюють набуті теоретичні знання, поглиблюється їхня любов до педагогічної професії» [14, с. 79-81]. Конкуренцію щодо тривалості в навчальних планах і програмах майбутніх німецьких педагогів профілюючим предметам може скласти лише педагогічна практика. У педагогічних вузах НДР українські дослідники розрізнили такі види педагогічної практики: в літніх оздоровчих закладах, психолого-педагогічна в школах і шкільна стажистська. У нових навчальних планах визначені оптимальні строки її проходження. На IV курсі (VIII семестр) протягом 15 тижнів практика триває в школі. У цей час студенти слухають інтегрований психолого-педагогічний курс, який містить поглиблені відомості з педагогіки, психології та конкретної методики, актуальних питань політики, ознайомлюються з перспективами, завданнями й тенденціями розвитку шкільної освіти й педагогічної науки в республіці та інших країнах. На V курсі майбутні педагоги проходять так звану стажистську практику. Вони працюють у школі як практиканти, набуваючи необхідних умінь і попереднього досвіду організації навчальної, виховної, методичної й суспільно-педагогічної діяльності.

Та не можна залишити поза увагою, виявлений українськими дослідниками вищої педагогічної школи НДР, ще один надзвичайно важливий аспект підготовки майбутнього вчителя. Полягає він у виробленні у

студентства вмінь і навичок дослідницької роботи в галузі педагогіки і психології. З цією метою створено посібники, які націлюють студентів на проведення такої роботи, подаються поради щодо її організації. За роки навчання у ВНЗ майбутній учитель має визначитися як творча і активна особистість, справжній громадянин, здатний ефективно навчати і виховувати школярів. Питома вага публікацій про діяльність вищої педагогічної школи НДР у досліджуваній період переважає у загальній кількості статей про підготовку вчителя у вищій школі різних країнах соцтабору, що можна вважати протиріччям чи дисбалансом зі статистичного погляду.

Газета «Радянська освіта» подає огляд діяльності вищої школи в країнах соцтабору та статистику щодо підготовки педагогів в інститутах та університетах інших країн. Зокрема, увага акцентувалася на специфіці підготовки педагогічних кадрів в Угорській Народній Республіці. Зокрема підкреслюється, що: «у підготовку педагогічних кадрів значний внесок роблять обидва типи університетів Угорської Народної Республіки (класичні і спеціалізовані). Наприклад, на гуманітарних і природничих факультетах університетів Будапешта, Дебрецена та Сегеда запроваджено педагогічні ухили з 5-річним строком навчання. Їх завдання — озброїти вчителів широким колом професійних педагогічних і методичних знань, уміннями вести викладацьку та виховну роботу. Тут готують спеціалістів із загальноосвітніх предметів для гімназій, професійних середніх шкіл і професійно-технічних училищ» [13, с. 91-92; 10, с. 90-91]. Дослідники відзначають, що і в Угорщині практикується підготовка за двома спеціалізаціями: «Відповідно до навчального плану підготовка майбутніх педагогів здійснюється шляхом вивчення дисциплін основної спеціальності у поєднанні з циклом дисциплін другої спеціальності. Наприклад, на філологічному факультеті: угорська мова — історія, угорська мова та література — іноземна мова (російська, англійська, німецька, французька, іспанська, італійська, сербохорватська, словацька, румунська і под.); на природничому: математика — фізика, хімія — фізика, біологія — хімія, біологія — географія, географія — математика, географія — іноземна мова та література і т. ін.» [19, с. 90-91].

Показовими також є публікації про досвід підготовки вчителя в Народній Республіці Болгарії [4, с. 89-90], Соціалістичній Республіці Румунії [3, с. 92-94]. Щодо угорського досвіду, журнал «Радянська школа» розгортає такі аспекти: «Цікаво, що вчительські кадри в Угорській Народній Республіці готують ВНЗ не тільки педагогічного профілю. Скажімо, підготовку викладачів для економічних професійних середніх шкіл здійснює Економічний університет у Будапешті, викладачів спеціальних теоретичних дисциплін і практики для професійних середніх шкіл з технічним ухилом і для професійно-технічних шкіл — інженерно-технічне відділення заочного відділу машинобудівного факультету Будапештського політехнічного університету. Для дальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів у республіці було проведено ряд заходів. Так, відповідно до власних інтересів студенти додатково відвідують два спецкурси, скажімо, з бібліотечної справи і культосвітньої роботи, музики і співів, російської мови, малювання, фізкультури та ін. Їхнє навчальне навантаження становить 26-30 год. на тиждень, які пропорційно розподіляються між загальноосвітніми та спеціальними дисциплінами з обох обраних спеціальностей, причому загальноосвітні - є обов'язковими для всіх студентів. Це — марксизм-ленінізм, політика партії в галузі народної освіти, загальна гігієна, культура мови, російська мова, друга іноземна мова та ін. Згідно з планом психолого-педагогічної підготовки студенти проводять у базових школах спостереження: психологічного характеру — 4 рази на тиждень на II курсі, педагогічного — 6 разів на III, методичного — 2 рази з дисциплін своєї спеціальності на IV курсі. Після першого курсу студенти, як правило, працюють у піонерських таборах, де мають змогу перевірити свої педагогічні здібності. Глибокій професійній, психолого-педагогічній підготовці вчительських кадрів сприяє педагогічна практика на II—IV курсах у базових школах, які входять до складу університету. На V курсі педагогічних факультетів університетів половина загальної кількості навчальних годин відводиться на тісно пов'язані з написанням дипломних робіт факультативні заняття і лекції в спецлабораторіях. І, нарешті, тривала шкільна практика, під час якої студенти виконують самостійні навчальні доручення, беруть участь у виховній роботі. Всі студенти випускного курсу пишуть дипломні роботи, використовуючи набуті педагогічні, методичні та суспільно-політичні знання, і складають державні екзамени з філософії, педагогіки, методики викладання окремих предметів. Проводяться також співбесіди з теоретичних і методичних питань дипломної роботи» [19, с. 90-91].

Паралельно з досвідом підготовки вчителя в соціалістичних країнах у публікаціях українських педагогічних періодичних видань в так званій перебудовний період з 1985 по 1991 рр. простежується окрема тематика, питома вага якої в межах загальної кількості статей про світовий досвід підготовки вчителя є домінуючою. Це висвітлення досвіду підготовки вчителя у капіталістичних країнах.

Скажімо, про досвід Сполучених Штатів Америки такі дослідники, як В.Б. Євтух, Т.С. Кошманова, О.В. Шамшур, О.П. Ковязіна, Г.Д. Дмитрієв, В.М. Чорний, А.В. Булай, Н.І. Чорна, М.І. Мірошніченко, І.Г. Тараненко та багато інших розміщують свої статті практично у кожному з існуючих на той час українських педагогічних періодичних видань: «Радянська освіта», «Радянська школа», «Дошкільне виховання», «Початкова школа» з урахуванням специфіки читацької аудиторії. І хоча кожна з публікацій не позбавлена політичного забарвлення та подає фактаж крізь призму його критики, для ретельного, глибокого читача, чи просто фахівця, вона ставала джерелом важливої професійної інформації [5, с. 92-94; 8, с. 88-92; 9, с. 80-84; 20, с. 79-82].

Зупинимось на окремих публікаціях: «Сучасні концепції змісту освіти в буржуазній педагогіці США», «Реальність і невтішні перспективи», «Альтернативна підготовка вчителів у США», «Тестування, як інструмент соціальної і расової селекції в школах США», «Прогрес і невігластво», «Загальне ядро знань і диференціація змісту освіти у старшій середній школі США», «Проблеми змісту освіти американської школи в період реформи 80-х років», «Програми етнічної спадщини та білінгвізму в школах США». Йдеться в них фактично про диференціацію змісту, про тестування, про навчальні курси і методики. Відтак, розкриваючи окремі освітні методики зарубіжних педагогів українські педагогічні часописи залучають не лише вчених, але й широку освітянську громадськість до опанування досі не використовуваних форм оцінювання якості освіти, успішності

студентів і учнів, урізноманітнення форм, засобів навчального процесу. Зокрема, відмічалось, що «складанням стандартизованих тестів займаються спеціалізовані компанії. Так звана «тестова індустрія» має оборот капіталу понад 200 млн. доларів на рік (див.: Rioux W. You Can Improve Your Childs School. Simon and Schuster, N.Y., 1980.— P. 113). Серед найбільших компаній — «Ед'юкейшн тестінг сервіс». До її програми входить понад 130 видів різних тестів, включаючи інтелектуальні за шкалою Стенфорда — Біне (див.: Tests cant solve problem. U.S. News and world report., May 19, 1986). До матеріалів і результатів тестування нікого не допускають. Компанії, що створюють тести, старанно зберігають свої таємниці. На руки видається тільки цифровий результат без пояснення допущених ними помилок. Як свідчить американський педагог Мітчел Лазарус, «атмосфера військової секретності оточує освітні тести сьогодні. Батьки не мають доступу до тестів, які відіграють важливу роль у визначенні майбутнього їхніх дітей, і громадськість також не може судити про те, наскільки правильно проводяться іспити. Тестова індустрія має великі переваги при захисті, оскільки лише втаємничені критики мають доступ до матеріалів» (Цит. за W. Rioux,— P. 115)» [18, с. 92-94]. Таким чином, педагогічна громадськість отримує важливу інформацію про специфіку організації тестування, яке у цей період вже стукає в двері української вищої педагогічної і середньої школи.

У цей період, коли інтерес до світових педагогічних технологій в Україні зростає, коли кількість матеріалів про підготовку вчителя в зарубіжжі збільшується, наші освітяни отримують можливість через педагогічну періодику ознайомитись ще і з такими формами підготовки вчителя як «школи професійного розвитку» як «рефлекторне викладання», як «кооперативне навчання», як «мікро викладання», «міні курси», «лабораторні метод підготовки вчителя», «конструктивістські методи підготовки вчителя», «педагогічні ситуації, як метод підготовки вчителя», що були поширеними і активно використовувались в Сполучених Штатах Америки [21, с. 2].

Проаналізувавши українську педагогічну періодику 1985-1991 років, що друкувала матеріали про підготовку вчителя в США можна зробити висновок, що у цей період спостерігався вплив екзистенціалізму філософського аналізу, а також поступове зростання інтересу до когнітивних і соціал-конструктивістських концепцій.

А от про статусні трансформації педагогічної періодици, як явища у цей період свідчать публікації в «Радянській школі» і «Радянській освіті». В них, хоч і з ідеологічним «напиленням», зате вже широко розповідалось про устрій і програми американських університетів та педагогічних коледжів, у яких дотримуються різноманітних теоретичних концепцій при структурованні змісту освіти [6, с. 90-94; 7, с. 2]. Такі дослідники зарубіжного досвіду підготовки вчителя, як А.М.Алексюк та І.А.Туганова у своїх публікаціях не просто інформують читачів. Вони зосереджують увагу на причинах, які сприяли реорганізації педагогічної освіти: «США вживають активних заходів щодо реорганізації педагогічної освіти. В центрі уваги при цьому залишається викладацько-педагогічний цикл. Робляться спроби розробити професіограми діяльності вчителя, визначається детальний перелік знань, умінь і навичок, якими має оволодіти вчитель, ведуться пошуки нових програм, форм організації і методів навчання» [1, с. 90-92].

Корисним не лише для аналізу, а й для можливого застосування є наведені авторами рекомендації щодо планування педагогічної освіти, зміст окремих курсів підготовки вчителя: «З метою удосконалення педагогічної освіти майбутніх учителів провідні вчені США подають рекомендації щодо її планування. Деякі поради досить цікаві. Зокрема, щодо курсу «Професія вчителя». У ньому розкриваються основні концепції викладання як виду професійної діяльності, подається коротка інформація про педагогічну професію та її особливості. В ході вивчення цього курсу студент відвідує різні школи. Це дає йому змогу вирішити, чи має він покликання і здібності для педагогічної роботи. навчальну дисципліну «Трактування питань освіти в різних філософських концепціях і теоріях» автори вважають новим напрямом у підготовці вчителів. Курс «Історія освіти у США» пропонується як факультативний. У ході предмету «Розвиток людини і її навчання» вивчаються питання певних соціальних, емоційних, фізичних та інтелектуальних характеристик учнів. Тут розглядаються особливості учнів різного віку та різних соціальних прошарків, шляхи виявлення їхніх здібностей. За допомогою цього курсу формується вміння застосовувати різні підходи до учнів. Курс «Розробка планування і навчання» введено в програму з метою навчити студентів ефективно планувати викладацьку діяльність і розробляти відповідні види навчальної роботи. На основі потреб і особистих характеристик учнів студент повинен уміти ставити реальні цілі й завдання, визначати їх послідовність, розробляти альтернативні види навчальної діяльності, оволодівати різними формами організації навчання (лекції, дискусії, опитування, моделювання та ін.). За допомогою цього курсу вивчаються питання підвищення активності учнів, ефективності зворотного зв'язку, техніки аналізу досягнень учнів. Навчальна дисципліна «Міжособистісне спілкування». Автори вважають, що до початку практичної діяльності студенти повинні оволодіти навичками спілкування і керівництва класом, вивчити методику формування сприятливої атмосфери, класних дискусій, техніку ефективного розв'язання проблем і прийняття, рішень, тактику розв'язування конфліктів, міжособистісних проблем тощо. Наступний курс – «ТЗН» спрямований на вивчення можливостей використання в навчальному процесі аудіовізуальних засобів, найпростіших канцелярських машин і ЕОМ. Дисципліна «Визначення підготовленості до навчання» висвітлює основні причини, що впливають на готовність особи до викладацької діяльності, розкриває різні типи формальних і неформальних методів аналізу». Курс «Контроль знань» навчає користуватися контрольними тестами для оцінки знань учнів. Крім того, вивчаються предмети «Навчання мови і мислення», «Дослідницька робота і нововведення». Останній, спрямований на формування вміння критично осмислювати наукові публікації, оволодіння основними статистичними методами, застосування нововведень у практику, порівняння і поєднання нових методів із традиційними. Після засвоєння теоретичного курсу у два етапи проводиться практика через учнівство (в ролі асистента, вчителя) і самостійну роботу. Відмічається, що така форма організації підготовки вчителів потребує значних матеріальних затрат і доступна тільки для елітарних навчальних закладів США» [1, с. 90-92]. В даному контексті поняття «елітарний» вжито з певним

негативним семантичним забарвленням - як недоступний або обмежений у можливості застосування. Та навіть на цьому прикладі в порівнянні з сучасністю видно як розвиваються, дифузують ідеологи, формується інтерес до закладів елітарного навчання у розумінні освіти талановитих, обдарованих, здібних.

Серед окремих курсів підготовки вчителя, апробованих американськими вченими, найбільш перспективним для запозичень в практику діяльності української вищої педагогічної школи, що з другої половини 1980-х років опирається на активне використання педагогічної періодики, постає курс «Дослідницька робота і нововведення». Він, у трактуванні американців, якраз і спрямований на формування умінь критично осмислювати наукові публікації та застосовувати нововведення в практику. В другій половині 80-х років ХХ століття, коли політично реалізувалася можливість і в освітній галузі відкрито цікавиться та перевіряти на ділі здобутки зарубіжної педагогіки, вивчати світовий досвід підготовки вчителя, саме критичне осмислення наукових публікацій мало стати стабілізуючим фактором. Бо зняття суворих обмежень і плюралізм поглядів, що плакатно підтримувався в перебудовний період офіційною пропагандою, у сфері педагогіки, надзвичайно тонкій і чутливій до змін, могли привести в окремих випадках до вибухових ситуацій. Особливо, коли сміливі експериментатори наражалися на стіну несприйняття радянськими ортодоксами від науки, а точніше, консервативною владою. Імена тодішніх новаторів, зокрема Лисенкової, Щетиніна, В.М. Шаталова, Ш.О. Амонашвілі звучали як серед негативних звітів парт номенклатури, так і паралельно в просунутих дискурсах інтелектуальних видань. Американський досвід критичного осмислення наукових публікацій та готовність застосовувати нововведення, привнесений у вітчизняний педагогічний обіг українськими дослідниками, сприяв легалізації новаторства, поширенню передових педагогічних технологій.

Наприкінці 1980-х років на сторінках української педагогічної періодичної преси простежується активний інтерес до досягнень країн-лідерів у педагогічній освіті. Зокрема, Японії. Це також є одним із зразків саме статусних трансформацій педагогічної періодики в перебудовний період. У публікаціях журналів «Початкова школа» та «Дошкільне виховання» щодо зарубіжного досвіду підготовки вчителя увага акцентується здебільшого на поглибленні психологічної підготовки майбутнього педагога, підготовки вчителя початкових класів, який мусить закласти на все життя людини стремління до знань і бажання вчитись. «Успіхи в освіті вважаються в Японії синонімом успіхів у житті, і для більшості учнів – це єдиний шлях до досягнення соціальних та матеріальних вершин». Тому і роль вчителя у японському суспільстві й ставлення до його підготовки особливі. Це підкреслює на сторінках газети «Радянська освіта» Г. Зарічанський: «Учитель бере на себе вирішення лише найскладніших питань. Робиться все для того, щоб учні поважали один одного. І першими помічниками в цьому є вчителі, які не розподіляють дітей, як це робиться в багатьох країнах, на учнів здібних, малоздібних і взагалі нездібних, оскільки вважають, що школярі можуть засвоїти запропоновану їм шкільну програму. Японська школа функціонує під кількома девізами: «Успіх досягається невтомною працею», «Якщо ти не встигаєш, вперто працюй над собою», «Працювати на межі своїх можливостей» [11, с. 3]. Японський школяр складає жорсткі вступні іспити в середню школу другого ступеня, в коледж, університет. Іспити постійно переслідують його й під час навчання. Тому у своїй переважній більшості навчальний процес орієнтовано не на творче оволодіння знаннями, а на те, щоб запам'ятати суму інформації, що знадобиться на екзаменах. Знайомлячи педагогічну громадськість України з перевагами і проблемами японської «школи успіху» автор адресує читачеві право на оцінку: «Загальна структура японської школи, досить схожа на американську. Однак це стосується лише формальної її будови. А щодо змісту, то є абсолютно унікальною, оскільки соціальна історія японців і японські соціальні цінності ніколи не можна зрівнювати із зарубіжними стандартами. Тут треба відзначити, що японці завжди відрізнялися своїм прагненням до знань. Тому допитливість — одна з характерних рис їх національного характеру. В їхній школі, особливо початковій, завжди виховувалася повага до батьків та людей похилого віку, віра в друзів. Таке виховання залишає в свідомості японців багаторічний слід» [11, с. 3]. Крім того, дослідник підкреслює: «Японці вважають, що з отриманням диплома освіта лише починається. Свідченням цього є висока ефективність дослідницьких груп молодих учених, які діють у рамках японських корпорацій, особливо в галузі прикладної науки. Щоправда, будь-які крайнощі мають свої як переваги, так і недоліки. Так, втручання корпорацій у підготовку кваліфікованих спеціалістів негативно позначилося на розвитку університетів в країні. За свідченням американського журналу «Ю. С. ньос енд Уорлд ріпорт», вони поступаються університетам Західної Європи та Сполучених Штатів» [11, с. 3].

На сторінках педагогічних газет «Радянська освіта» в цей період з'являється і досить регулярно виходить рубрика «За матеріалами зарубіжної преси». І автор публікації про освіту Японії використовує широко матеріали зарубіжних видань аргументуючи свою позицію: «Нині, — писав американський журнал «Ю. С. ньос енд Уорлд ріпорт», — у світі дедалі гучніше чути голоси, що виступають за перегляд системи освіти. Поки що мало хто знає, з якого кінця підступитися до розв'язання цієї проблеми». Зростає кількість прихильників реформи і в Японії. Вони вважають, що надмірні навантаження, тягар екзаменів, орієнтація на запам'ятовування в ході навчального процесу збільшують кількість людей, нездатних мислити самостійно й творчо. Японські спеціалісти говорять: «Протягом ста років ми докладали значних зусиль, щоб наздогнати Захід у питанні освіти. Ми досягли цього, але нині стоїмо перед новими проблемами.» [11. С. 3]

Справді, досягнення певної мети, високого рівня, нової якості, як правило, не завершує процес, а відкриває перспективу, завдання, проблему, обрій. Тому буквально переносити японський досвід звісно неможливо. Він зав'язаний на ментальності, історії, культурі, національному колориті. Але без його знання наші автентичні пошуки були б не такими колоритними.

Хоча потрібно погодитись, що трансформації педагогічної періодики в перебудовний період це не лише досягнення найпередовішого. Адже постійний внесок у скарбницю світового досвіду підготовки вчителя становлять публікації про діяльність вищої педагогічної школи в країнах що розвиваються. І їх шлях багато в чому подібний нашому. В публікаціях журналу «Радянська школа» в пору гласності активно обговорювалися

стан, специфіка і своєрідні знахідки в справі підготовки вчителя такої багатонаселеної країни, як Індія. Автор Т.Г. Карлова у статті «Освіта Індії: успіхи і труднощі» виклала проблему у причинно-наслідковому напрямі, спираючись на обставини. Зокрема, вона акцентувала увагу на тому, що «загальне керівництво діяльністю всіх закладів народної освіти, що його здійснює галузеве міністерство, значною мірою має консультативний характер і стосується актуальних питань упорядкування навчальних планів, програм, строків та характеру роботи, підготовки педагогічних кадрів, шкільного будівництва тощо. Ці рекомендації переплітаються з настановами міністерства і департаментів у штатах, які визначають політику в галузі освіти відповідно до конкретних умов. Однак кожна школа посвоєму організовує навчальний процес, складає плани, обирає свій режим роботи, а також форму одягу. Адміністрація самостійно вирішує питання добору педагогічних кадрів, умови і оплати праці тощо. Відсутність науково обгрунтованої централізованої системи освіти, соціально-економічні, демографічні та ряд інших факторів позначаються на стані всіх ланок народної освіти». Авторка зазначає, що сучасна педагогічна освіта в Індії здійснюється у відповідних коледжах, інститутах і на факультетах університетів. Головне її завдання сьогодні сформульовано самими індійськими спеціалістами: «Школа, коледж, або університет — це спільність учнів і викладачів, об'єднаних відповідною справою — збереженням, примноженням та передачею знань для практичного використання майбутніми поколіннями...» (Mainly Academic, New Delhi, 1980, p. 232). Щоб підвищити роль і місце вчителя в індійському суспільстві й системі народної освіти, вдосконалити мережу педагогічних закладів та їх діяльність, міністерство освіти Індії запропонувало урядам штатів план розвитку педагогічної освіти. Цей план враховує регіональні особливості кожного штату і визначає розміри потрібної йому фінансової допомоги (Education in India, 1974-1976, New Delhi, 1977, p. 5). Пізніше загальноіндійська комісія з освіти рекомендувала здійснити такі заходи: організувати навчання державних службовців (непедагогів, яких можна перекваліфікувати на вчителів); поліпшити підготовку вчителів; переглянути чинні програми і систему екзаменів. У багатьох штатах запроваджено безплатне навчання в педагогічних коледжах. Для подолання гострої нестачі вчителів, зменшення їх навантаження було засновано інститут моніторів — помічників учителів з числа учнів. З метою заохочення дівчат до вступу в педагогічні навчальні заклади встановлено пільги (безплатне навчання, забезпечення транспортом учнів з віддалених сільських районів тощо).

Що ж до програм, то незважаючи на деякі розбіжності, майже в усіх педагогічних навчальних закладах введено теорію і методику викладання, психологію (дитячу і педагогічну), суспільно корисну працю, мистецтво, ремесло. Обов'язковою є педагогічна, суспільна, виробнича практика студентів, результати якої відповідно оцінюються. Кожен педагогічний коледж має тісні зв'язки з найближчим вузом, який спрямовує його роботу. Так, регіональний коледж у м. Майсорі (шт. Карнітака) спрямовує діяльність понад 30 менших коледжів, призначає до них на роботу своїх випускників, поширює передовий досвід учителів. Для півдня Індії він є зональним центром науково-педагогічної та навчальної діяльності. Паралельно з розвитком мережі педагогічних навчальних закладів і збільшенням контингенту студентів поширюється форма педагогічної освіти на заочних і вечірніх курсах. Для підвищення кваліфікації працюючих учителів організуються довгострокові (літні) та короткострокові (кількатижневі) курси, під час яких вони відвідують відкриті уроки кращих педагогів, беруть участь у тижнях освіти, семінарах, дискусіях, консультаціях, ознайомлюються з матеріалами педагогічних виставок тощо [12, с. 92-94].

Отже, досліджуваний період щодо світового досвіду підготовки вчителя на сторінках української періодичної педагогічної преси засвідчує її статусні трансформації як особливого інформаційного чинника. Оскільки саме з 1985 по 1991 рр. ще за радянської системи завдяки галузевій періодиці відбувся злам усталених норм закритого радянського суспільства, авторитарної радянської педагогіки, українська вища педагогічна школа збагатилась новими технологіями. Цей період став базовим, забезпечив філософські передумови розбудови вищої педагогічної школи незалежної України та підготовки нового вчителя для національної школи. В практику підготовки вчителя на правах підручника входять, як джерела фахових знань педагогічні часописи, а нерідко і ЗМІ цілому. Набуває правочинності у підготовці педагогічних кадрів уміння критично оцінювати наукові публікації, готовність застосувати нововведення на практиці. Надбанням викладачів українських ВНЗ стали здобутки педагогів найбільш розвинених країн світу – США, Японії, Франції, Німеччини. Паралельно в педагогічний обіг було введено багату інформацію про досвід підготовки вчителів у країнах які розвиваються, зокрема Індії. Це дало можливість провести важливі паралелі, уникати можливих помилок і прорахунків. В науково-педагогічний обіг було введено результати аналізу в педагогічній періодиці специфіки напрямів і здобутків світового досвіду підготовки вчительства.

Література

1. Алексюк А.М. Альтернативна підготовка вчителів у США / А.М.Алексюк, І.А. Тагунова // Радянська школа. - 1985. - № 9. - С. 90 - 92.
2. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту / В.П. Андрущенко. - К.: Знання України 2008.
3. Белецька Л.Ф. Досвід підготовки вчительської кадрів у СРР / Л.Ф.Белецька // Радянська школа. - 1988. - № 4. - С. 90 - 92.
4. Білий Ю.О. Проблеми комп'ютеризації навчання в педагогічній періодиці Народної Республіки Болгарії / Ю.О.Білий // Радянська школа. - 1985. - № 12. - С. 89 - 90.
5. Булай Л.В. Проблеми змісту освіти американської школи в період реформи 80-х років / Л.В.Булай, О.П.Ковязіна // Радянська школа. - 1988. - № 6. - С. 92 - 94.
6. Дмитрієв Г.Д. Неспроможність буржуазних концепцій інтелектуального розвитку людини / Г.Д.Дмитрієв // Радянська школа. - 1986. - № 10. - С. 90 - 94.
7. Дмитрієв Г.Д. Сучасні концепції змісту загальної середньої освіти в буржуазній педагогіці США / Г.Д.Дмитрієв // Радянська освіта. - 1987, 28 вересня. - № 78.

8. Євтух В.Б. Програми «Етнічної спадщини та «білінгвізму» в школах США / В.Б.Євтух, О.В.Шампур // Радянська школа. - 1985. - № 3. – С. 88 - 92.
9. Євтух В.Б. Капіталістичне суспільство і молодь: проблеми 80-х , В.Б.Євтух // Радянська школа. - 1987. - № 12. – С. 80 - 84.
10. Єлек Є.С. – Основи обчислювальної техніки в школах УНР / Є.С.Єлек // Радянська школа. - 1986 - № 1. – С. 90 - 91.
11. Зарічанський Г. Японська школа: за і проти / Г.Зарічанський // Радянська освіта. – 1988, 4 березня. - №19.
12. Карлова Т.Г. Освіта в Індії: успіхи і труднощі / Т.Г.Карлова // Радянська школа. - 1986. - № 1 – С. 91 - 94.
13. Керестень І.С. Профорієнтація молоді в УНР / І.С.Керестень, В.В.Сугарда // Радянська школа. - 1986. – С. 91 - 92.
14. Коваленко О.Є. Психолого-педагогічна підготовка студентів в вузах НДР / О.Є.Коваленко // Радянська школа. - 1985. - № 12. – С. 79 - 81.
15. Ничкало Н.Г. – Враховуючи потреби суспільства / Н.Г.Ничкало // Радянська школа. - 1989. - № 10. – С. 90 - 94.
16. Сухомлинська О.В. Школа сучасної Франції: проблеми й перспективи / О.В.Сухомлинська // Радянська школа. - 1987. - № 6. – С. 87 -90.
17. Сушков М.Ю. У дусі соціалістичного інтернаціоналізму / М.Ю.Сушков // Радянська школа. - 1985. - № 6. – С. 87 - 89.
18. Тараненко І.Г. Тестування як інструмент соціальної і расової селекції в школах США / І.Г.Тараненко // Радянська школа. - 1987. - № 2. – С. 92 - 94.
19. Тарахович В.Ю. Підготовка вчителів в університетах країн соціалістичної співдружності / В.Ю.Тарахович // Радянська школа. – 1986. - № 4. – С. 90 - 91.
20. Чорний В.М. Американські «нові праві» та освіта / В.М.Чорний // Радянська школа. - 1985. - № 10 – С. 79 - 82.
21. Шаповалов О. Реальність і невтішні перспективи / О.Шаповалов // Радянська освіта. -1987, 29 вересня. - № 78.

Анотація. У статті аналізується введення у якість навчальної літератури в науково-педагогічний обіг українських періодичних педагогічних часописів. Характеризується стан висвітлення і запозичення за умов радянської педагогіки (періоду перебудови та гласності) досвіду підготовки майбутнього вчителя в країнах соціалістичного табору та в капіталістичних країнах. Інформаційний чинник обґрунтовано в якості каталізатора висвітлення зарубіжного досвіду підготовки вчителя. **Ключові слова:** періодика, зарубіжний досвід, педагогічна практика, концепції, альтернативи, інформаційний чинник, нововведення.

Аннотация. В статье проанализировано явление введения в научно-педагогическое обращение украинских педагогических изданий в качестве учебной литературы. Охарактеризовано освещение и заимствование в условиях советской педагогики (периода перестройки и гласности) опыта подготовки будущего учителя в странах социалистического лагеря и в капиталистических странах. Информационный фактор обусловлен в качестве катализатора освещения зарубежного опыта подготовки учителя. **Ключевые слова:** периодика, зарубежный опыт, педагогическая практика, концепции, альтернативы, информационный фактор, нововведения.

Annotation. It is shown the changes in national educational media space during the period of restructuring of society. Define some of the foreign teaching methodologies that due to the educational periodicals newspapers gained mass implementation and contributed to the development of humanistic pedagogy, the ideas of free education in the national educational space. Achieved and summarized the analysis and synthesis pathways of introduction and humanistic pedagogy in teacher training through the teaching methods of foreign scholars and classroom practitioners to the Ukrainian educational periodical press. **Keywords:** pedagogical periodicals, international experience, pedagogical practice, conception, alternative, information factor, professional competence, innovation.

КОРСАК К. В.,
КОРСАК Ю. К.,

Інститут вищої освіти НАПН України,
м. Київ

УДК 140.8+330.366+378.1

МІСЦЕ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ У ВИЩІЙ ОСВІТІ В ЕПОХУ НООТЕХНОЛОГІЧНОЇ РЕВОЛЮЦІЇ ХХІ СТ.

Актуальність і стан досліджень. Ознайомлення з пріоритетною тематикою ЗМІ та отриманими під час анкетувань даними про бажання громадян свідчать про те, що тема „екологія” належить до маргінальних. Дуже рідко висловлюються побоювання з приводу того, що населення Землі щосекунди зростає на три особи, а поодинокі випадки прискореного соціально-економічного прогресу досягаються шляхом зруйнування довкілля (загальновідомі приклади – Китай, Бразилія та Індія, їх детальний аналіз здійснений у книзі „Колапс” [1]). Є вагомій підстави стверджувати прикрий факт: після першого світового екологічного форуму 1992 року (Ріо-де-Жанейро), учасники якого були шоковані Чорнобильською катастрофою і прийняли багато розумних рішень, людство поступово забувало про загрозу тотального колапсу й переймалося другорядними