

M 80

2239

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

Януш Морітз

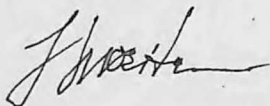
УДК 372.891

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ
І ШЛЯХИ ЇЇ ОПТИМІЗАЦІЇ В УМОВАХ РОЗВИТКУ
СУЧАСНОЇ ОСВІТИ В ПОЛЬЩІ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

АВТОРЕФЕРАТ

*дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук*



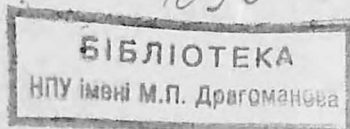
НБ НПУ



100207619

1696

Київ - 2004



Дисертацією є монографія

Роботу виконано в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор

Капська Алла Йосипівна

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Інститут соціальної роботи та управління, директор

Офіційні опоненти:

- доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України, *Євтух Микола Борисович*, академік-секретар Відділення педагогіки і психології вищої школи АПН України;
- доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України, *Мороз Олексій Григорович*, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, завідувач кафедри педагогіки і психології вищої школи
- доктор педагогічних наук, професор, *Дубасенюк Олександра Антонівна*, Житомирський державний університет імені І. Франка, проректор

Провідна установа: Тернопільський державний університет імені В. Гнатюка, кафедра педагогіки, Міністерство освіти і науки України, м. Тернопіль

Захист відбудеться 9 грудня 2004 року о 14⁰⁰ на засіданні спеціалізованої вченої ради Д.26.053.01 в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розіслано „ ” _____ 2004 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

О. Ярошенко

О. Г. Ярошенко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. У зв'язку з об'єктивними процесами та соціальною ситуацією в Польщі, які в останні роки пов'язані з розвитком демократизації в суспільстві, перед педагогічною наукою постав комплекс проблем. Серед них на особливу увагу заслуговує проблема посилення процесу оновлення та реорганізації вищої педагогічної освіти, важливість утвердження принципів гуманізму, високої моральності та самоцінності як людської особистості, так і її професіоналізму в системі освіти.

Радикальний перелом, що відбувся в польському суспільстві після падіння "реального соціалізму", схиляє до роздумів як про минуле, так і про майбутнє освіти. Перетворення відбуваються на усіх ділянках життя. Стосуються вони також і освіти, яка є важливою сферою суспільного життя й викликає широке громадське зацікавлення. Досягнення успіху у вирішенні проблеми реформування освіти, що багато в чому визначає майбутнє Польщі, допоможе ґрунтовно вивчити, творчо осмислити й активно впроваджувати в сучасну практику надбання психолого-педагогічної науки, її обґрунтовані ідеї про шляхи та умови оптимальних змін у системі освіти, про глибинний сенс трансформації, що відбуваються, про їхню сутність, напрямки розвитку та наслідки цього процесу.

До переломного періоду, що простежується в кінці ХХ століття, освіта була централізована і повністю підпорядкована державній адміністрації, виконуючи при цьому по відношенню до держави підпорядковуючу роль. Вирішення переважної більшості освітніх проблем держава брала на себе, вона визначала також головні цілі та напрямки розвитку освіти. Суспільство, яке брало участь у розвитку освіти, не мало вирішального слова, а лише виконувало рекомендовані системою окреслені обов'язки. Молоде покоління виховувалося так, щоб безконфліктно входити в діючий ієрархічний лад і готувалося до життя та праці у суспільних, політичних, господарських та економічних умовах, які уже існували й досить усталилися в державі.

Простежуючи особливості розвитку окремих процесів в освіті, можна стверджувати, що нині освіта в Польщі не пристала до інформаційно-сателітарної революції, що розгортається у світі, та до суспільно-політичних й економічних змін у краї. Хоча, на жаль, у цій ситуації освітня система має досить помітний виражений авторитарний та бюрократичний характер. Вона ще й зараз подекуди є зосередженням нудьги, страху, вбиває пізнавальний потяг учнів і гасить їх інтереси до освітніх процесів. Замало в ній раціоналізму та активності, що характеризує освіту найбільш розвинених країн світу. Натомість у Польщі навчальні програми на перше місце висувають пізнання і воно часто в основному трактується як "уміння" запам'ятовувати навчальний матеріал, а не як засіб відкриття нового.

Звідси й походить тенденція до переповідання учнями щоразу більшої за обсягом готової інформації, що породжує лише ілюзію діяльності як з боку вчителя, так і з боку учня. Це призводить до того, що учень починає виступати в ролі відтворювача поданої йому інформації замість того, щоб

здійснювати процес формування його особистості. На нашу думку, такі факти свідчать, що система польської освіти в теперішній формі ще не зовсім адаптована до рівня розвинутої освіти й виховання у Європі.

Саме цей факт стимулює усвідомлення необхідності змін у польській освіті і охоплює щораз ширші кола науковців, педагогів, шкільної адміністрації, громадськості, суспільства. Спонукає до цього як бажання витягти польську школу з консерватизму, рутини, так і наявні сумніви: змінюючи систему освіти в Польщі, чи треба пристосовуватися до тенденцій розвитку сучасної цивілізації, чи, можливо, не реформувати, а тільки поліпшити зміст, форми, структуру у школі, яка функціонує в країні сьогодні.

Реальність життя дала відповіді на ці питання. Нині Польща стала перед необхідністю повної освітньої реформи. Повної тому, що не може вона бути відмежованою від оновлення всієї суспільної системи. Так уже відбувалося за доби "реального соціалізму", й жодна із спроб таких часткових змін чи поліпшення тільки деяких елементів шкільної системи не принесла очікуваних результатів. Очевидний факт, що лише часткове поліпшення освітньої системи, що функціонує в країні, не може дати позитивного результату у формуванні нового покоління.

За часів нинішньої трансформації освіти може йти мова не про часткові зміни кількісного характеру, а лише про глибокі якісні перетворення в самій ідеї формування особистості, яка визначається суспільними та цивілізованими процесами в Польщі, Європі та й в усьому світі, а також посиленням розвитку наук про освіту.

Саме багатоаспектна наука про освіту опікуються входженням молодого покоління в суспільство, піднесенням щораз якості людського життя на вищий гуманітарний рівень, поверненням людини обличчям до гідних та ціннісних ініціатив. А ці проблеми освітньої сфери можуть, без сумніву, вирішуватися лише фахівцями високого професійного рівня.

Дослідники (В. Holmes, Е. James, Z. Kwieciński, D. Marzec, R. Ossowski) сходяться на думці, що професійну підготовку вчителя будь-якого рівня можна вважати соціальним явищем і соціально-педагогічним процесом, який має пролонгований характер і за яким можна спостерігати протягом кількох років. А своєчасне діагностування якості підготовки вчителя до навчальної і виховної роботи та запобігання упуцненням у цьому складному процесі може застерегти вищу школу від неповноцінної підготовки випускників до професійної діяльності в школі та позашкільних інституціях.

Потреби реформаційного руху в системі суспільного життя стимулюють появу певних висновків щодо важливості інноваційних процесів у підготовці та перепідготовці вчителів для шкіл різного рівня, в якому особливе значення відіграє особистість вчителя. І, безперечно, його роль у процесі навчання та виховання зростатиме щодалі більше. Цей факт засвідчується в наукових дослідженнях та працях різних вчених Польщі й інших країн (В.Зачиньський, Ч.Купісевич, З.Квенціньський, Г.Квятковська, В.Ліппке, В.Оконь, Р.Осовський та ін.) також знаходить своє відображення у

дослідженнях вчених України (В. А. Андрущенко, В. І. Бондар, А.Зязюн, М.Б.Свтух, О.Г.Мороз, Н.Г.Ничкало, М.Д.Ярмаченко), які реформування системи освіти розглядають як чинник, що цілеспрямовано і планомірно оптимізує процес підготовки нового вчителя нової доби і водночас надає йому значну допомогу у самовихованні та самовдосконаленні, що, у свою чергу, стає передумовою в досягненні мети - повної самореалізації людської сутності.

Вивчення широкого обсягу наукових джерел педагогічної думки Польщі не дає уявлення про цілісну систему професійної підготовки вчителя Польщі як процесу і як реального фактора впливу на якість навчання студентів в умовах реформування освіти на всіх рівнях. Тому не дивно, що проблема педагогічної освіти постає в центрі уваги реформаторів, але в загальному аспекті. А ось проблема підготовки вчителя як особливої соціальної особистості в нових умовах ще не стала у польській педагогічній науці предметом спеціальних досліджень.

Наша праця є першою спробою виявити залежності між факторами, які детермінують педагогічні шляхи і методи, що впливають на характер і результати підготовки майбутнього вчителя в нових умовах розвитку суспільства, і системою освіти шляхом створення відповідної науково-методичної системи.

Аналіз соціологічної, (І. Адамек, К. Денек, М. Тунья, Я. Козельський) педагогічної та методичної літератури (D. Fish, E. Fromm, M. Gałas, P. Гурдіні, Х. Квятковська, Я. Майка) з досліджуваної проблеми дозволяє стверджувати, що система професійної підготовки вчителя в нових умовах розвитку освіти Польщі є результатом впливу низки факторів, які проявляються у різних взаємодіях (зв'язках) і які актуалізують сам реформаційний процес. Одні з цих факторів виступають як причина, що спонукає науковців і практиків до пошуків шляхів перебудови системи освіти; інші досить активно впливають на характер і особливості цього процесу і їх можна назвати модифікаційними або оновлюючими.

До проблеми аналізу факторів, але з позицій виявлення й аналізу форм та методів забезпечення функціонування різних систем професійно-педагогічної освіти (прогнозування напрямків удосконалення систем, розвиток систем, оптимізація процесу управління системою підготовки вчителя в сучасних умовах, нові форми управління, автономність тощо), зверталися такі вчені, як С. Волошин, Ч. Купісевич, Я. Конопницький, Я. Кульський, А. Левицький, З. Путкевич, Я. Рутков'як, М. Цацковська та ін. Значний інтерес становлять докторські дисертаційні дослідження Є. Ляски, Ф. Шльоска, М. Піндери, в яких розглядаються різні аспекти розвитку освіти Польщі в останні роки.

Не можна не врахувати результати дослідницької праці українських вчених, які теж досить активно вивчають проблему професійного становлення майбутнього вчителя-вихователя: Л. Ахмедзянкової, В. Бондаря, А. Капської, О. Мороза, О. Киричука, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Тхоржевського та ін.

Наукові пошуки українських вчених ведуться у кількох площинах: дослідження ціннісно-орієнтаційної мотивації майбутнього вчителя; дослідження особливостей особистості навчання; пошуки і виявлення інструментарію впливу на якісний рівень підготовки вчителя; дослідження умов розвитку умінь та формування готовності до педагогічної діяльності; виявлення інноваційних методик як факторів активізації успішної практичної діяльності студентів; пошуки оптимальних систем вищої освіти.

Під поняттям "система професійної підготовки вчителя" ми розуміємо єдність структури, змісту і цілей навчання та виховання студентів, способів реалізації набутих знань, умінь та навичок в реальному житті школи. Водночас можна говорити і про цілеспрямовану орієнтацію у засвоєнні знань студентами та оволодіння ними професійними вміннями і навичками, спроможними сприяти розвитку і становленню соціальної особистості в шкільній системі.

У польській педагогічній науці стосовно розвитку теорії і практики вищої професійної освіти помітний внесок зробили К. Дурай-Новакова, А. Козьмінський, А. Машке, С. Михаловський, В. Оконь, Б. Сліверський та ін. У дослідженнях згаданих авторів простежуються різні підходи щодо розуміння системи формування майбутнього вчителя: як класичне її тлумачення, так і альтернативне, що функціонує у Польщі.

Водночас, слід зазначити, що польська наука, відводячи місце соціально-виховній діяльності вчителя у середовищі дітей та учнівської молоді, засвідчує невирішеними цілу низку суперечливих питань з теорії і практики саме професійної педагогічної підготовки. Ще не знайшли свого наукового обґрунтування об'єктивні потреби досить частої зміни систем освіти і, зокрема, системи підготовки та перепідготовки вчителя для сучасної школи, що певною мірою, негативно впливає на перебіг професійної освіти вчителя і що потребує спеціального вивчення, реформації та вдосконалення.

Таким чином, враховуючи соціальну значущість проблеми професійної підготовки вчителя та вплив на цей процес різноаспектних факторів, а також недостатність результатів наукових досліджень об'єктивних умов та кардинальних змін у системі вищої освіти, було визначено тему дисертаційного дослідження "**Система професійної підготовки вчителя і шляхи її оптимізації в умовах розвитку сучасної освіти Польщі**".

Піднята дослідницька проблема містить наукові ідеї, пов'язані з новою моделлю школи й освіти, яка тепер власне формується, з питанням професійної підготовки вчителя потрібного в нових шкільних реаліях.

Об'єктом досліджень є процес професійної підготовки вчителя до навчально-виховної діяльності в діючій моделі народної освіти Польщі в кінці ХХ ст.

Предметом досліджень є об'єктивні соціально-педагогічні умови становлення і реалізації системи професійної підготовки вчителя та виявлення чинників, що спонукають до її вдосконалення в умовах реформування освіти в Польщі.

Мета дослідження: виявлення об'єктивних тенденцій, причин, умов і

особливостей реформування освіти в кінці ХХ століття та наукове обґрунтування механізмів удосконалення системи професійної підготовки вчителя-вихователя на тлі соціально-економічних, освітніх і культурних змін у Польщі.

Зазначені цілі, а також теоретичний аналіз проблеми дозволили сформулювати концепцію та гіпотези досліджень.

Концепція дослідження полягає у розкритті багатогранної системи професійної підготовки вчителя-вихователя, яка може представляти собою цілість у педагогічній науці й одночасно бути методологічним підґрунтям, що сприяє реорганізації мислення особистості вчителя у зв'язку з впровадженням та застосуванням даної системи в якості нової парадигми.

1. Зміни пріоритетних тенденцій вищої освіти обумовлюються діалектичним взаємозв'язком історичних, соціо-політичних та педагогічних факторів, загальнодержавними і суспільними особливостями в Польщі. А нові економічні, суспільні й гуманітарні умови зумовлюють необхідність усвідомлення і вироблення нових засад для змін та стабілізації функціонування системи професійної підготовки вчителя в оновлених умовах.
2. Фронтальне вивчення проблеми розвитку теорії та практики вищої освіти в різні історичні періоди, в умовах різних суспільно-економічних формацій сприяє виявленню особливостей сутності педагогічної спадщини минулого і є змістовим підґрунтям для об'єктивного наукового осмислення пріоритетів, напрямків і тенденцій з метою розробки педагогічних концепцій в сучасних умовах розвитку вищої освіти, суспільних потреб і запитів щодо якісної характеристики особистості вчителя.
3. Створення системи підготовки вчителя ґрунтується на врахуванні закономірностей та суперечностей фахової підготовки вчителів між рівнем наукової розробленості теорії та історії професійних якостей і невизначеністю їх положень у системі вищої педагогічної освіти; вимогами загальноосвітніх закладів різних типів до розвитку багатогранних особистісних якостей учнів і завданнями підготовки відповідних фахівців; потребами та інтересами студентів у галузі технологічного озброєння інструментарієм впливу на учня і нерозробленістю педагогічних технологій, спрямованих на формування їх професійних умінь.

З урахуванням цих положень, а також даних емпіричних пошуків сформульовано вихідну **гіпотезу**: цілеспрямоване формування особистості вчителя передбачає системний підхід до навчально-виховного процесу та структури особистості шляхом зміни їх основних компонентів – змістового, процесуального, особистісно-орієнтованого та суспільно зумовленого. Взаємодія цих компонентів з урахуванням індивідуальних якостей студентів і рівнів прояву їх інтересу до професії вчителя є теоретичною основою для побудови ефективного варіанту дидактично-методичної системи підготовки вчителя.

У плані дослідження об'єктами часткових гіпотетичних передбачень стали:

1. Функціонування педагогічної системи професійної підготовки вчителя мусить мати безперервний, керований комплексний характер, забезпечуючи цим навчально-виховний процес, спрямований на формування педагогічних навичок у майбутніх фахівців.
2. Початковою умовою оновлення освітньої системи є послідовна реорганізація суспільної свідомості, фундаментом якої будуть передумови демократії і гуманізму.
3. Професійне становлення учителя залежить: від нової філософії навчання та виховання, співтворцем якої він повинен бути сам; від сучасних вимог суспільства щодо вчительських обов'язків та самої особистості вчителя, спроможного виконувати стратегічну роль у функціональній моделі національної освіти Польщі.
4. Найважчий зв'язок між педагогічними вміннями, що проявляються в дидактичних, діагностичних і модифікаційних вміннях майбутнього вчителя, і оптимальної системи професійної підготовки такого вчителя є обов'язковим елементом професійно-орієнтованого навчання.

Відповідно до об'єкта, предмета, концепції та гіпотез визначено основні завдання дослідження:

1. Розробити і науково обґрунтувати теоретичну концепцію професійної підготовки вчителя у системі вищої школи Польщі, як відображення соціального замовлення сучасного суспільства.
2. Побудувати модель вчителя, яка розкриває характеристику, структуру знань і вмінь вчителя середньої школи.
3. Обґрунтувати структурно-змістову модель професійної підготовки вчителя в освітніх навчальних закладах різного типу й різного рівня.
4. Визначити й теоретично обґрунтувати оптимальні напрямки професійної підготовки вчителя в системі вищої й середньої освіти на базі визначених принципів в нових умовах функціонування цієї системи.
5. Виявити основні форми організаційно-методичного забезпечення професійної підготовки та розкрити особливості модульного навчання майбутнього вчителя, які в сукупності спроможні модернізувати процес навчання, згармонізувати вплив різних чинників на якість і рівень професійної підготовки випускників вищої педагогічної школи.
6. Визначити оптимальність системи професійної підготовки вчителя, що функціонує в Польщі.

Методологічною основою дослідження є: філософський принцип об'єктивності аналізу та інтерпретації джерельної бази з позицій цілісності, єдності і зв'язку явищ та фактів, а також опора на новітні дані комплексної методологічних підходів у розкритті процесів, а саме:

- інтегральну концепцію професіоналізації людини, за якою її сутність, функціонування та діяльність розглядаються як взаємодія суспільного, соціально-природного і соціально-професійного;
- взаємозв'язок історії, науки, освіти з сучасною дійсністю, а також

доцільність творчого поєднання досягнень у галузі педагогічних наук, соціологічних ідей, психологічних теорій та обумовленостей взаємних зв'язків між соціальними, загальнолюдськими, національними та професійними чинниками: особистісно-орієнтований та системно-цілісний підходи до розгляду системи "освіта-вчитель-учень".

З позиції загальної наукової методології професійна діяльність розглядається як об'єкт системного вивчення, що спирається на філософські положення щодо взаємодії різних чинників, структур, аналізу та синтезу.

У цій площині ми керувалися працями польських та іноземних вчених: Т. Бологуна, Й. Богоша, К. Дембковського, К. Дурай-Новакової, В. Хруліха, Й. Кліра, О. Дубасенюк, А. Котусевича, О. Мороза, Н. Мушанського, Л. Міщик, Й. Щепанського та інших.

Теоретичною основою праці є положення про системні підходи до пізнання педагогічних явищ (К. Дурай-Новакова, Ч. Купісевич, Б. Сліверський, Р. Лукашевич, О. Тхоржевський та інші); наукові праці, в яких розглянуто статус вищих педагогічних шкіл у Польщі за часів проведення досліджень (А. Новак, Й. Гурневич, С. Кавула, С. Міхаловський, Д. Сіпінська, Р. Шульц, Б. Стриховська, А. Щурек-Боніта, Й. Савінський та інші); засади поєднання індивідуальних і загальнолюдських цінностей (М. Бубер, Б. Немерко та інші); документи, матеріали та державні інструкції: Проект реформи освітньої системи (1998 р.), Інформаційний бюлетень з досліджень формування вчителів (1996-1999 рр.); матеріали та інформації Міністерства освіти про реформи (1998-1999 рр.); документи Польського педагогічного товариства (1994 р.), програми вищих педагогічних шкіл і вчительських колегіумів (1980-1998 рр.).

У процесі досліджень використано комплекс теоретичних та експериментальних **методів**:

Теоретичні: теоретичний аналіз і синтез, які застосовувалися на етапах визначення цілей, предмета, гіпотези і завдань дослідження, а також у розробці змісту і напрямків системи професійної підготовки вчителя, в оцінці результатів дослідження; історико-логічний - під час вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми; побудови моделей - у процесі розробки гіпотетичних систем навчально-виховних структур підготовки вчителя.

Емпіричні: діагностичний (бесіди, інтерв'ю); обсерваційний (спостереження); прогностичний (експертні оцінки, моделювання); педагогічний, експериментальний (вивчення результатів обстеження, обробка отриманих матеріалів).

Дослідження здійснювалися на базі вищих педагогічних шкіл та вчительських колегіумів у Польщі (м. Ольштин, Краків, Щітно, Олєцко, Гіжисько).

У дослідженнях взяли участь 615 студентів вищих педагогічних шкіл та 45 студентів вчительських колегіумів.

Експериментальна база дослідження була забезпечена в Ольштинській вищій педагогічній школі (Польща) та в якості допоміжних у вищих

навчальних закладах (Краківська Педагогічна Академія), а також у колеґіумах, де використовувались розроблені в результаті дослідження організаційно-методичні матеріали. Вивчався й аналізувався досвід організації навчально-виховного процесу в українсько-польському лицейному колеґіумі (м. Гурове Іловецьком).

Організація та логіка дослідження. Дослідження здійснювалося у п'ять етапів протягом 1987-1999 років. Особливістю його проведення була особиста участь автора у створенні й апробації різних концептуальних підходів до поліпшення системи професійної підготовки вчителя Польщі, розробці концепції національної школи, створенні особистісно орієнтованої моделі навчання.

Логіку нашого дослідження можна представити так:

Перший етап (1987-1989 роки): визначення наукової проблеми з метою з'ясування об'єктивних причин появи різних концепцій вищої освіти; аналіз і порівняння змісту й підходів у різних концепціях вищої освіти Польщі; наукове переосмислення зібраного матеріалу з проблем вищої освіти; виявлення особливостей різних моделей професійної підготовки вчителя; вивчення архівних документів і матеріалів та визначення напрямку дослідження.

Другий етап (1989-1992 роки): на основі результатів першого етапу дослідження визначено типи навчальних закладів, які готували вчителів-предметників для різних класів, проводився пошуковий експеримент; розробка концепції дослідження проблеми професійної підготовки вчителя в кінці ХХ століття; виявлення соціально-педагогічних умов дії різних концепцій вищої освіти.

Третій етап (1992-1997 роки): підведення підсумків лонгтюдного вивчення проблеми і функціонування різних систем у моделі освіти Польщі; діагностика причин та етапів реформування освіти та основних тенденцій в діяльності навчально-виховних педагогічних закладах; обґрунтування перспективної системи вищої педагогічної освіти, а також виявлення й обґрунтування дії системи професійної підготовки вчителя.

Четвертий етап (1992-1997 роки): експериментальна перевірка оптимальності системи формування професійних якостей майбутнього вчителя; вивчення впливу основних напрямків навчання на формування цих якостей в різних структурах навчання.

П'ятий етап (1997-1999 роки): методологічне й теоретичне переосмислення накопичених даних у зв'язку зі змінами в соціальних орієнтаціях суспільства, залучення нових фактів і даних; перевірка висновків і результатів; літературне оформлення результатів дослідження.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає у: розкритті актуальності наукової проблеми професійної підготовки вчителя Польщі в кінці ХХ століття; в обґрунтуванні теоретичної концепції оновлення шляхів, умов і засобів професійної підготовки вчительських кадрів в умовах вищої школи, як обов'язкового компонента моделі освіти Польщі і створення на її основі оптимальної дидактико-виховної системи

професійного навчання студентів; розкритті змісту понять "професійна підготовка", "професіоналізм" "система професійної підготовки", "персоналістична педагогіка"; обґрунтуванні доцільності функціонування структурно- змістової моделі вчителя в умовах реформування освіти (складовими якої є нова структура шкільної освіти, новий термін навчання і навчальні дисципліни, двох- і трьохпредметне навчання та оновлена за змістом і функціональними обов'язками Карта вчителя); визначенні пріоритетних напрямків, форм і змісту організаційно-методичного забезпечення системи професійної підготовки вчителя (кадрове, програмно-методичне забезпечення реформованої системи, надання інформаційної, психолого-педагогічної допомоги, гармонізація впливу різних факторів на якісний рівень вчителя); обґрунтуванні основних етапів, тенденцій розвитку і впровадження реформи освіти у Польщі в досліджуваний період та особливостей діяльності навчально-виховних педагогічних закладів різного типу, що загалом стимулює підвищення мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до майбутньої професії; розкритті особливостей різних моделей управління процесом формування професійних якостей учителя-вихователя. Отримані результати дозволили сформулювати теоретичні основи і створити нову структурно-функціональну модель навчання студентів.

Практична значущість роботи полягає: в здійсненні розробки програм та їх перевірки на практиці у школах різного типу (початкові школи № 24 і № 33 та загальноосвітній ліцей № 2 в Ольштині, загальноосвітній ліцей в Гурове Ілавецьким; карна установа в Барщеві) щодо прояву професіоналізму випускників вищої педагогічної школи; діагностиці мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до функціонуючої системи освіти, що дозволило оптимізувати науково-виховний процес на педагогічних, гуманітарних, математично-природничих факультетах; розробці методичних матеріалів з педагогіки, зорієнтованих на індивідуальний розвиток студента як майбутнього вчителя; організації та методичному забезпеченні педагогічної практики студентів на робочих місцях у школах різного типу з урахуванням вимог карти вчителя і Закону про освіту. Встановлені закономірності розвитку нової системи професійної підготовки вчителя можуть бути використані науковцями, педагогами вищої школи для вмотивованого моделювання навчально-виховного процесу в конкретному навчальному закладі, а також для розробки методів і змісту навчання студентів. Протягом кількох років розроблялись і використовувались у практиці навчального процесу вищої і середньої спеціальної освіти компоненти запропонованої моделі професійної підготовки студентів.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується теоретично-методологічним обґрунтуванням основних положень, адекватністю взаємодоповнюючих методів його меті і завданням; репрезентативністю вибірки, кількісним аналізом, а також якісною інтерпретацією отриманих даних.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювались

у дослідно-експериментальних освітньо-виховних структурах (вищі педагогічні школи в Ольштині та Кракові), в роботі зі студентами вчительських колегіумів (в Щітному та Олеському).

Зазначена проблема представлена в багатьох виступах, дискусіях під час наукових семінарів і конференцій, що відбувалися в Польщі та за рубежем.

Головними з них є виступи на: Міжнародних конференціях „Етика-деонтологічні проблеми професії вчителя” (Бидгощ, 1993, 1995), „Освіта і система педагогічних шкіл в Росії – традиція, проблеми, перспективи” (Москва, 1997), „Образ глобалізму, його значення і загроза для освіти” (Ольштин, 2001); загальнопольській конференції „Загальна педагогіка, традиції, сьогодення – нові вимоги” (Бидгощ, 1995); наукових регіональних конференціях: „Суспільна допомога в різних способах людського життя” (Ольштин, 1996), „Людина в освітніх взаєминах” (Ольштин, 1998), „Педагогічна підготовка в період освітніх змін у Польщі” (Щецин, 1999), „Соціальна педагогіка – проблема ХХІ століття” (Варшава, 2002); наукових семінарах: „Професійні орієнтації сучасного вчителя” (Заціше, 1993), „Система українських шкіл в Польщі – суспільне зумовлення, сучасна сучасна ситуація та напрямки розвитку” (Гурово Іловецьке, 1996), „Українська школа в Польщі – зміст, стан, актуальність і управління розвитком” (Гурово Іловецьке, 1996). „Педагогіка і освіта у потребах ХХІ ст.” (Торунь, 2002), „Освіта як система культури” (Жирардов, 2003).

Структура дисертації. Дисертаційною роботою є монографія "Система професійної підготовки вчителя і шляхи її оптимізації в умовах розвитку сучасної освіти", яка складається з вступу, шести розділів, висновків та бібліографії. Загальний обсяг монографії 412 сторінок; вона містить 15 таблиць, 2 малюнки, 2 діаграми.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми, визначено предмет, об'єкт, завдання й гіпотезу, концепцію, методологію дослідження, охарактеризовано методи й етапи дослідно-експериментальної роботи, розкрито наукову новизну, теоретичну та практичну значущість результатів, розкривається сутність понять, пов'язаних з професійною підготовкою вчителя та характер чинників, які зумовили перебудову системи освіти, і зокрема, пошуки нових шляхів удосконалення дії цієї системи в Польщі.

У першому розділі - *"Теоретичні основи організаційно-педагогічної системи професійної підготовки вчителя"* – обґрунтовано теоретико-методологічні засади філософії освіти, персоналістичної педагогіки, концептуальні підходи до створення моделі навчання майбутніх вчителів. При цьому ми спираємося на положення, які мають на меті формування індивідуальності особи.

За доби соціалізму польська педагогіка втратила з поля зору цілісну людину - опосередкувала її і зцентралізувала і як наука в основному перетворилася в пропаганду ідеології. За таких умов, безперечно, було

втрачено суб'єкт виховання. А сформована система діяла деморалізуюче на вчителів, знижуючи їхню автономність, самостійність і оперативність мислення та творчих дій.

У часи перелому (XX-XXI ст.ст.) педагогічна наука поступово почала повертатися в бік персоналістичної педагогіки, в основі якої лежить твердження про те, що предметом виховання є людська особа (Б.Суходольський, М.Пенхерський, М.Туна та ін.). Основною позицією означеної педагогіки є відповідь на питання: *ким є людина, яке її місце в навколишній дійсності*. З відповіді на це питання випливає мета, сутність і перебіг освітнього процесу. Як стверджують прихильники персоналістичної педагогіки (Й. Козелецький, Г. Квятковська, С. Наласковський, Я. Радзевич), відповідно до її засад кожна людина є індивідуальністю й має власну гідність та цінність. Окрім того, людська особа має власну мету, яка передбачає самовдосконалення у процесі свого розвитку. Людина не може трактуватися як засіб діяльності іншої людини, суспільства або держави. Тому жодна суспільна група (державна, партійна, політична) не може панувати над вихованням, не може його підпорядковувати своїм довільно обраним цілям, не може створювати власної й окремої концепції "загального добра". А особливо не може монополізувати інституції чи окремі напрямки виховання.

Персоналістична педагогіка – це визначена життєва позиція, яку Є.Монь'є (творець персоналізму) окреслює як "загальне мислення" або „загальне устремління”, спрямоване на практику, і водночас філософсько та політично заангажовану. Теорія педагогічного персоналізму базується на двох науках, що мають велике значення у творенні теорії виховання, сконцентрованої у тезі "людина є особистістю". Зважаючи на важливість розв'язання проблеми в сучасних умовах, в дисертації розглянуто різні концепції становлення особистості вчителя, оскільки в кожній країні чи навіть геополітичному регіоні вони мають свої особливості. При цьому не можна обминати концепції людини, не беручи до уваги таких чинників, як життєва ситуація, в якій вона перебуває, плани, цілі та устремління. До цієї проблеми неодноразово поверталися польські теоретики: А.Гирицька, К.Корзеньовський, В.Лукашевський, С.Наласковський, Т.Томашевський та ін. Освіта і виховання, як суспільна умова допомоги людині, стверджують вони, не здійснюється без наявності більш чи менш усвідомлених ідей, образів і моделей особистості. На основі аналізу основних положень праць, висунутих згаданими діячами, можна зробити висновок, що система освіти у Польщі, як і в усьому світі, розглядається у єдності з актуальними питаннями загального процесу розвитку політичних, економічних і соціо-культурних явищ. Звернення до освіти як могутнього засобу духовного розвитку людини, спрямованого на формування індивідуального і професійного комплексу особистості, стає потребою сучасного життя.

Вивчення проблеми на рівні міжгалузевих досліджень (філософії, історії, психології, педагогіки) дало можливість визначити провідні засади педагогічної освіти, які є актуальними для розроблення системи підготовки студентів педагогічних навчальних закладів до вчительської діяльності. Вони

грунтуються на: *принципах комплексності вищої педагогічної освіти, необхідності формування особистішої професійної орієнтації, цілей і змісту навчання, орієнтації на особистісні якості молоді.*

Ось чому у нашому дослідженні ми звертаємося до антропологічної проблематики (до філософії людини), щоб з її допомогою розглянути модель особистості в системі сучасної освіти.

Антропология й усі її компоненти стверджують, що людина підлягає вихованню і її необхідно виховувати, щоб вона могла успішно функціонувати у соціумі.

Звертання до персоналізму, яке дозволяє помітити в суспільстві особистість, стало об'єктом інтересів науково-освітнього процесу. Під впливом трансформацій, які відбуваються в суспільстві, помічено, що освіта повинна слугувати особистості й суспільству, а не державі. Це спонукає до створення умов для необмеженого розвитку кожної людини, допомагати їй в самореалізації й саморозвитку, у формуванні власної суб'єктності.

Вивчаючи праці дослідників з проблеми професійної підготовки спеціалістів для шкіл різного типу (Т.Левовіцький, Д.Казімірж, С.Кабула, Т.Вільх, Ю.Квіми), ми виявили в них положення, які привертають особливу увагу. Зокрема, це стосується думки про те, що освіта повинна, слугувати особі та сприяти її розвитку, при цьому особлива увага звертається на її нефункціональність, а це, у свою чергу, проявляється в недостатній підготовці особистості до суспільного життя, до власного саморозвитку чи до подальшої освіти, участі в культурі, у використанні вільного часу тощо. Саме ці виявлені недоліки викликали гостру критику шкільної системи як освітньої інституції.

Аналіз документів, постанов Міністерства освіти Польщі, рекомендацій за 1989-1998 роки засвідчує, що освіту, зрештою як і суспільно-політичне, господарське й культурне життя в державі, піддано трансформації. При цьому особливо пильну увагу було звернено на *систему професійної підготовки вчителів*. Інформаційний вибух вимагав від вчителя більш ґрунтовної, ніж будь-коли, підготовки не лише до раціонального відбору, переробки, зберігання й використання знань про світ, кількість яких лавинноподібно наростають, але й формування цих здібностей у студентів і в учнів. У реалізації цих нових і нелегких завдань вчителів не знаходить підтримки ані в *енциклопедичній програмній моделі*, ані в *методичній моделі*, яка спрямована на відтворення знань, ані, врешті-решт, в *організаційній моделі*, яка віддає перевагу масовим формам дидактично-виховної діяльності. Адже моделі, типові для нинішніх систем формування в більшості країн світу, мають право на існування виключно за умов відносної стабільності життя та досить незначного темпу змін у ньому. Проте вони непридатні для перехідного періоду кінця ХХ ст., для якого притаманна небувала динаміка та надзвичайно широкий обсяг різноманітних соціальних і політичних перетворень.

Практика засвідчує, що подібним чином впливає на зміну змісту, організаційних форм і методів підготовки вчителів більш посиленна

професійна мобільність. Адже система підготовки вчителів не може залишатися байдужою до зростання ролі науки в суспільному житті, оскільки наука й сучасна техніка пронизують усі галузі людської активності, і школа, безперечно, повинна відповідно реагувати на цей факт.

Раціонально використовуючи умови, що дозволяють скеровувати учнів до спостережень, формулювання й розв'язання важливих з виховної точки зору теоретичних і практичних проблем, до розвитку у дітей, молоді ціннісних інтересів та пізнавальних потреб, до формування навичок самостійного навчання, школа мусить віднайти оптимальні шляхи для реалізації цих умов. Для того, щоб це стало можливим, доцільно спочатку зробити ці питання предметом особливої уваги у вищих навчальних закладах, де здійснюється процес підготовки спеціаліста.

Враховуючи, що розроблення проблеми професійної підготовки студентів тісно пов'язане з теорією і практикою загальної освіти та виховання школярів, у дисертації висвітлюються поняття "професійна підготовка", "система професійної підготовки", "професіоналізм" тощо.

Розглядаючи низку проблем стосовно нашого дослідження, ми, в першу чергу, зробили акцент на понятті "система освіти", яка часто застосовується замість терміну "система народної освіти" та "система шкільництва" і приймаємо його за робочий варіант як взаємопов'язані між собою представництва та інституції виховання безпосереднього і опосередкованого, які дають можливість людині здобувати загальну і професійну освіту для всебічного розвитку її як особистості.

Система освіти в країні є частиною системи суспільної. Інтеграція останньої завжди впливає на інтеграцію системи освіти. В освітній моделі Польщі формування шкільної системи є передумовою створення загальної системи освіти, тому що шкільництво може виступати об'єднуючим чинником, який інтегрує різні системи виховних і освітніх впливів. Серед багатьох цілей та завдань системи освіти слід назвати: педагогічні, суспільні, політичні, культурні, економічні. Вони знаходять своє відображення, між іншим, при виробленні шкільних статутів. Надалі вони конкретизуються стосовно до окремих елементів шкільної системи й окремі аспекти знаходять відображення у подальшому розвитку статутів кожної окремої освітянської інституції.

Вивчення особливостей системи освіти дозволило виявити, що класифікація, затверджена ЮНЕСКО, пропонує триступеневий поділ освіти. А серед країн-членів Європейської Ради культурної співпраці застосовано поділ на шість рівнів освіти, які мають такий вигляд:

- | | |
|----------------------------|--|
| початкова школа | – I етап навчання, об'єднаний в 1-2 класах (вік учнів 7-10 років); |
| | – II етап навчання - це навчання в блоці 4-6 класів (вік учнів 10-13 років); |
| гімназії (самостійність) | – III етап навчання - це навчання предметне в (вік учнів 13-16 років); |
| профільні ліцеї (зрілість) | – IV етап навчання - це предметне профільне |

навчання (вік учнів 16-19 років).

Що стосується практики професійної підготовки вчителів у Польщі, то виявлено досить помітне прагнення до диференціації цього явища. Зокрема, Н.Квятковська говорить про три орієнтації в учительській освіті: технологічну, гуманітарну, функціональну. Один із дослідників проблеми Ч. Банах, підкреслюючи професійні функціональні обов'язки вчителя, особливо наголошує на реалізації базових ідей і теоретичних засад, необхідних для ефективної професійної підготовки.

Виявлені нами в технологічній орієнтації теоретичні основи підготовки вчителя дозволяють стверджувати, що вони впливають не лише на типи дослідження проблеми вчителя, але й визначають концепцію його навчання, в якій підкреслюється, що:

- мета процесу навчання вчителів зводиться до оволодіння певними навичками, необхідними для вирішення дидактичних завдань і організації пізнавальної діяльності учнів;
- у процесі підготовки вчителя домінує не лише формування моральних, соціальних, етичних та естетичних норм, але й праксеологічних;
- ефективне управління процесом підготовки вчителя підтверджується високими технологіями, спрямованими в основному на формування спрогнозованої в ідеалі особистості майбутнього працівника.

Виходячи з того, що світ підлягає принциповим змінам, професія, що гоуге людину до життя в новому світі, безперечно, повинна, також піддаватися змінам. У структурі сучасної дійсності учитель посідає особливе місце - суміжне між тим, що з'являється у світі наукової, філософської і культурної думки, і матерією реального життя. Йому призначається роль своєрідного інтелектуального "перетворювача", і цей факт, без сумніву, підкреслює значення його інтелектуального стану. Вчитель діє *внаслідок чогось*, однак (що дуже важливо для вчительської професії) спрямовує ці дії *на щось*.

На основі аналізу фундаментальних праць в галузі філософії (З.Бауман, М.Гогач, К.Обуховський, Я.Марітаін, З.Цацковський та ін.), психології особистості вчителя (Й.Козелецький, Я.Майка, З.Петрасинський, В.Шевчук, Р.Шкутц, В.Штрожевський), педагогіки (Т.Вілоч, Ч.Вісьневський, А.Галл, Я.Козьма, А.Клосовська, Б.Матіяш, Л.Родзевич, М.Сніжевський, Р.Фаден) ми розглядаємо особливості вищої освіти як своєрідну галузь людської діяльності, особистісна форма якої значною мірою залежить від системи навчання і виховання, її змісту, форм і методів, які у своїй сукупності базуються на цілях освіти.

З цією метою розглядаються основні цілі підготовки вчителя, згідно з якими створюється зміст навчання. Відповідно це дає нам право стверджувати, що система вищої педагогічної освіти має свої цілі і свій зміст, які пов'язані з функціонуванням усіх її компонентів. Запропонована інтерпретація дає змогу розкрити рух системи навчання вчителя в усьому її багатстві і розмаїтті, оскільки найважливішою умовою її буття є зв'язок з минулим та сучасним. А виокремлені нами цілі вищої освіти по суті

координують функціонування системи, її напрямки, форми і методи навчання.

Формуючи цілі освіти вчителя, ми в розподілили їх за трьома групами:

1. Цілі, які дозволяють реалізувати весь комплекс професійної підготовки, тобто створюють "поведінку" вчителя у професійному розумінні.
2. Цілі, спрямовані на розвиток і задоволення індивідуальних потреб та очікувань і які дають змогу проявляти "поведінку" в екзистенціальному смислі.
3. Цілі, які створюють основу захисту власних професійних і екзистенціальних ролей у широкому контексті глобальних справ.

Аби моделі цілей і змісту навчання могли стати основою розвитку оновленої системи педагогічної освіти, ми вважали за необхідне вичленити основні вимоги до них:

- цілі навчання мають впливати з моделі освіти;
- цілі навчання вчителя не можуть бути сформульованими без врахування перетворень, які відбуваються в суспільстві і в позиціях самої людини.
- освіта вчителя має бути освітою інтелектуальною, щоб світ його мислення був ширшим, ніж світ діяльності;
- освіта вчителя має формуватись з позицій актуальності філософського ідеалу, а не з позицій самої лише людини;
- майбутній вчитель має знати, як жити, як організувати життя "із дня в день" з урахуванням перспектив майбутнього;
- навчання вчителя має враховувати особливості індивіда, оскільки можливість урізноманітнити шляхи підготовки індивіда є оптимальним способом підготовки кадрів в цілому.

Досягнення цілей і врахування висунутих щодо них вимог в системі професійної підготовки дозволяє нам стверджувати, що вчитель - це особистість, яка має вирішувати надзвичайно широкий спектр функцій:

- як працівник, що виконує професійні функції;
- як людина, котра має власні прагнення і екзистенціальні очікування;
- як громадянин і особа, яка мислить не лише категоріями народу і держави, але й категоріями значно ширшого масштабу.

У другому розділі "*Система професійної освіти, перепідготовки, вдосконалення вчителя*" - розглядається модель (цілей та змісту) професійної підготовки вчителів. А щоб вона могла стати основою програмування сучасної вчительської освіти, то має відповідати певним вимогам. Адже вчительська освіта не може бути ефективно реалізована без врахування моделі освіти загалом (див. рисунок 1).

Конкретизуючи наведену модель освіти, останній Закон про систему освіти від 7.09.1991 р. віддзеркалює діючі- елементи шкільної системи в Польщі разом з їхніми освітніми повноваженнями. За цим Законом початковим етапом польської шкільної системи є дитячі садки, до яких ходять діти з третього року життя, а кінцевим елементом є вищі школи, в

тому числі університети, політехніки, академії, а також вищі професійні школи, без можливості отримання магістерського диплома (наприклад, учительські колегіуми).

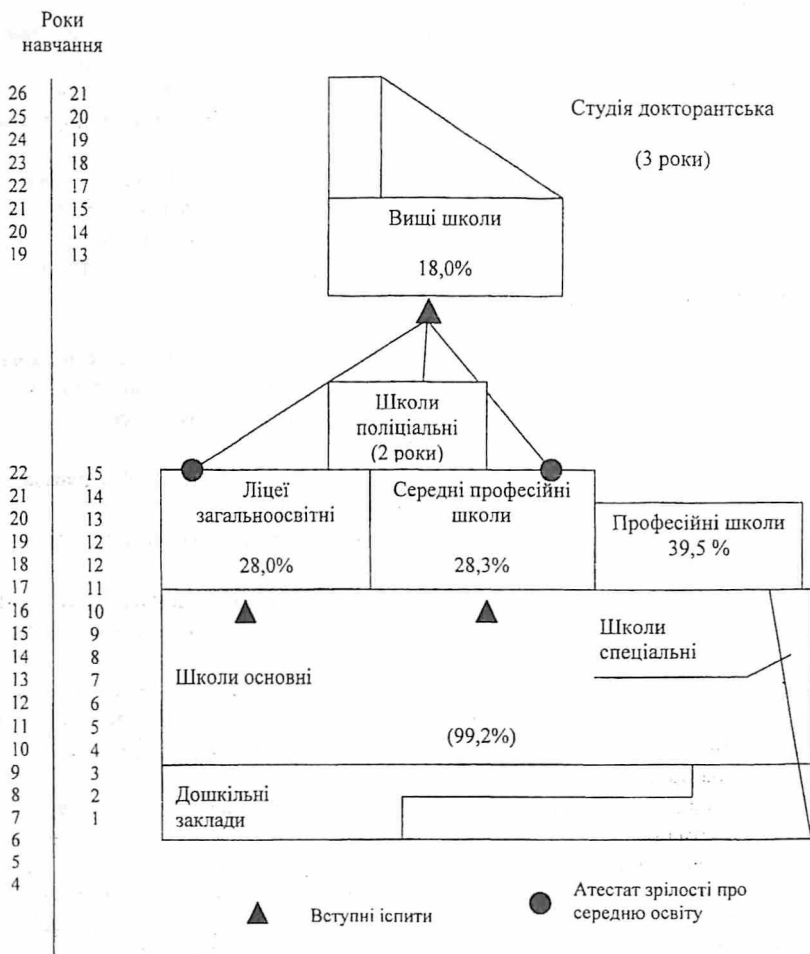


Рисунок 1: Модель системи освіти

Надбудовою вищого шкільництва є навчання в аспірантурі та докторантурі.

Зважаючи на зміни, що відбулися в Польщі, та на повернення держави до ринкового господарства, Міністерство народної освіти розробило на

сучасному етапі модель системи навчання і підвищення кваліфікації вчителя, а також визначило основні напрямки змін у самій структурі освіти в цілому.

У розділі розкриваються основні принципи, на яких базується підготовка вчителя, і які, як показало дослідження, допомагають теоретикам і практикам вищої школи оптимально змоделювати сам процес професійної підготовки майбутніх вчителів:

- принцип використання багатогранних шляхів в оволодінні професією вчителя, створюючи, таким чином, можливості для навчання вчителів різного фаху, їх перепідготовки і розвитку;
- принцип гнучкості змісту, методів і засобів навчання, що сприяє індивідуалізації навчання та досягненню майстерності майбутнього вчителя;
- принцип наступності у системі навчання аж до магістерського рівня;
- принцип звільнення від управління ззовні на користь саморегуляції, автономії і самооцінки навчального процесу;
- принцип єдності і доцільності теоретичної і практичної підготовки, наближення навчання у вищій школі до реальної практики;
- принцип мотивації до роботи;
- принцип спрямованості навчання не лише на професійну підготовку, але й на розвиток особистості, індивідуальних потреб, готовності до громадської роботи та перспективи діяльності.

Оскільки професійна підготовка студентів у вищому навчальному закладі спрямовується на майбутню педагогічну діяльність, яка потребує реалізації різних функцій, важливого значення набуває збереження взаємозв'язку навчання загального і різностороннього в системі вищої освіти. Відомо, що формування особистості можливе за умови багатогранних зв'язків людини зі світом, що по суті, є "способом функціонування, де проявляються два фактори: я і світ" (Я.Нуттін). В науці визначено ці лінії взаємозв'язку зі світом речей, світом природи, світом ідей і цінностей. При цьому людина є проявом єдності цінностей і діяльності, спрямованої на розширення і вдосконалення цих цінностей і світу.

Ця думка може сприйматися, як завдання першої ваги - залежно від перспективи майбутньої праці особистості - давати студентові не лише загальні професійні знання, але й розвивати його як багатогранну структуру. Це диктує необхідність створення умов для поєднання теорії навчання з теорією виховання, що, в свою чергу, потребує реформування концепції виховання у вищій школі. У цьому плані певний внесок зробив Ц.Родерс, запропонувавши нову концепцію виховання і ввівши поняття „гуманістичної парадигми” освіти. Особливістю даної концепції є взаємозв'язок людини зі світом і її спроможність перетворювати цей світ.

Визначення положення є важливими для розвитку теорії виховання студента, оскільки вчитель має розуміти своє "Я", своє місце і свою роль у світі.

Слід зазначити, що реалізація подібної концепції передбачає відповідні

зміни у всій системі освіти Польщі, в системі підготовки вчителя зокрема.

У третьому розділі - "*Етапи і форми змін в освіті Польщі*" - освіта розглядається як необхідне явище у розвитку кожного суспільства і, як інші галузі життя, підлягає постійним змінам, метою яких має бути наближення освіти до життя, до суспільних та індивідуальних потреб. Аналіз фактів переконує, що в освітній практиці останніх років все більшого значення набувають функції, пов'язані з саморозвитком, самореалізацією учасників освітнього процесу, а, отже, як свідчить практика, необхідні формальні законодавчі акти, що повинні полегшити вплив і спільне вирішення питання удосконалення напрямків освіти та виховання.

Враховуючи важливість якісної професійної підготовки фахівця ми не можемо не врахувати того, що ієрархічний суспільний лад відводив їй певне місце та функції відносно держави, суспільства, суспільних груп та окремих людей. Так сталося і в Польщі. Це, певною мірою, обмежувало шанси молоді щодо розвитку її пізнавальної активності, розвитку особистості за бажаним напрямком та інтересами. А це, у свою чергу, внесло корективи до професійних функцій вчителя, і від вихованця вимагалось, щоб він беззастережно сприймав усі починання шкільної системи та вихователя.

У кінці 90-х років ХХ ст. разом з демократизацією суспільного життя настала зміна суспільного ладу - від ієрархічного до демократичного. Стан польської освіти був визначений Комітетом експертів народної освіти та положеннями за концепцією „Освіта в умовах загрози”. У ній представлені пропозиції щодо необхідних змін з метою „врятування” освіти, в тому числі змін, що ведуть до побудови саме нової моделі польської освіти.

Аспекти теоретичного осмислення пріоритетності пропозицій та ідей були розглянуті у співвідношенні досвіду європейських країн, закладів, педагогічних ідей. Поняття „усуспільнення освіти” з'явилося в польській теорії та практиці ще у повоєнні часи. Однак тоді воно асоціювалося з питанням доступу до освіти або з придатністю освіти задовільнити суспільні потреби. Необхідність усуспільнення освіти була обумовлена політикою держави.

Тенденції розвитку освіти засвідчують, що від початку 80-тих років спостерігається жива зацікавленість проблемою взаємозв'язку таких компонентів, як „школа - держава - суспільство”. Зміни в суспільному ладі, що відбулися, сприяли створенню умов для усуспільнення освіти, яке розуміється як прийняття суспільством усіх основних прав і обов'язків стосовно освіти. Варто зазначити, що свіже бачення проблем, з одного боку, сприяє більшій автономії школи по відношенню до адміністративної влади і підпорядкуванню дії самоврядних суспільних сил; з другого - це впливало на посилення і зміцнення внутрішньошкільних, колективних та індивідуальних рішень, тісно пов'язаних з компетенціями тих осіб, котрі діють у школі.

Заміна старої системи загальної освіти на усуспільнену потребувала без сумніву, зміни концепцій щодо діяльності навчально-виховних інституцій та зміни способу реалізації цих концепцій. Це потребувало, щоб в управлінні освітою брали участь місцеві громади, самоуправління мешканців,

громадські організації, батьки, вчителі, учні. Усуспільнення освіти передбачає, крім того, розширення повноважень осіб, які донедавна були лише виконавцями розпоряджень та настанов (маються на увазі вчителі та адміністрація школи).

Не викликає сумніву той факт, що співпраця школи та соціального середовища є базовою умовою її усуспільнення. З цією метою у польській педагогічній науці і практиці розроблено низку положень, що стосуються цієї співпраці, про що переконливо говорять такі науковці, як Я. Кузьма, Т. Левовіцький, С. Наласковський, В. Оконь, Я. Щепанський. Зазначені вище положення про взаємодію перебувають у тісному взаємозв'язку з найважливішими тенденціями змін виховання у середовищі і відповідають суспільним об'єктивним очікуванням вчителів, вихователів, батьків.

Звідси можна зробити висновок, що *усуспільнення школи - це водночас самоврядність вчителів і суб'єктність учнів як дійсних учасників суспільно-педагогічного процесу в системі освіти.*

Факти незаперечно доводять, що демократизація життя та усуспільнення освіти у Польщі поступово створюють базу для автономії освіти, тобто її незалежності від тимчасових і кон'юктурних впливів, тиску різних політичних груп, які іноді можуть сприймати освіту як поле політичних ігор чи боротьби за владу.

У дослідженні робиться акцент на надзвичайно важливому факті: у педагогіці останніх років зростає популярність суб'єктності, тобто такому напрямку, який протиставляється підходу до особистості як до об'єкта. В недалекому минулому і середня, і вища школа не сприяли виявленню та розвитку суб'єктності, навіть гальмувала її, обмежуючи ініціативу й творчу спонтанність особистості чи групи, а також можливість вибору рішень та шляхів їх розв'язання.

Окрім того, у дисертаційному дослідженні ми акцентуємо увагу на тому, як трактується особа, що навчається, суб'єктно чи об'єктно. Відомо, що на це справляють особливий вплив напрямки дидактично-виховної діяльності школи, а ними є догматизм та лібералізм. Саме ці поняття до певного часу і визначали відповідні способи розуміння та навчання.

Висновки й результати аналізу педагогічної думки (М. Льобоцький, М. Пенхерський, А. Смоляльський, М. Вінярський, Я. Турлей) дозволяють стверджувати, що формування вихованця як власні цілі щодо розвитку власної особи змушують прогресивних педагогів і науковців шукати оптимальні шляхи вирішення цієї проблеми. Вчителі, перш за все, повинні визнати і студента, і учня за автономну особу, якій належить право власної суб'єктності. При цьому з численних міркувань практиків з'ясувалося, що необхідна також критична переоцінка обов'язкових до цього часу цілей виховних процесів. Найбільш суттєвим фактором, який обумовлює суб'єктне функціонування учнів у виховному процесі, є їхня активна участь у навчально-виховному процесі, оскільки саме завдяки цьому в учнів формується почуття відповідальності за власну поведінку. Результативним методом дії в даній ситуації з боку вчителя є використання позитивної

оцінки, а також застосування „завданневого” методу.

Посиленню суб'єктності учня сприяє також і відповідним чином організована співпраця вчителів та батьків, але за умови обов'язкової участі у цьому процесі самих учнів.

Можна сказати, що суб'єктна освіта виявилась найбільш дієвим відображенням демократії суспільного життя. Але при цьому постала потреба окреслити функції самої школи як системи, які ми сформулювали так:

- репрезентація інтересу людини і суспільства, задоволення потреб навчання, виховання, опіки над дітьми та молоддю;
- зв'язок з процесами життя краю - суспільного, політичного і господарського;
- увага до соціалізації дітей і молоді, надання пріоритету суспільно-моральному вихованню;
- функції мають бути зінтегровані, але при цьому мати індивідуальний характер у мікросистемі виховання;
- взаємодія школи і соціального середовища є фундаментальною умовою демократизації школи.

Останню функцію школи ми вважали за доцільне розкрити дещо детальніше, зважаючи на новизну цього напрямку у педагогічній теорії і практиці. У контексті дослідження співпраці школи і соціального середовища розглядається як норма поступу уперед, які сприяють оптимальній реалізації цілей і завдань навчання та виховання, а також потреб локальних груп. Водночас розкривається зміст і особливості засад взаємодії школи і соціального середовища як двох суспільних (соціально-педагогічних) одиниць.

Для реалізації цих завдань та для розвитку суб'єктного виховання, без сумніву, необхідний вчитель іншого плану. Адже, як зазначає Т. Левовицький, "учителя часто звинувачують за нездійснені надії, критикують за промах, виявлені в цілому суспільстві, вимагають від них допомоги у створенні нового суспільства". Це й зумовлює, на нашу думку, необхідність суб'єктного підходу у підготовці вчителя, який має бути готовий до вирішення широких професійних завдань, до співпраці з учнем і батьками. Проте, на жаль, до цього часу не вирішена дилема між "бажанням охопити" поглядом працю сучасного вчителя і традиційного навчання, який вирішує лише основне своє завдання – навчання.

Бачення суспільством саме такого сучасного вчителя дозволило нам приєднатися до концепції науковців щодо трьох варіантів професійної перепідготовки вчителя після одержання освіти:

- I варіант – 3 ступені спеціалізації (стажер);
- II варіант – 2 ступені спеціалізації (учитель контрактний);
- III варіант – учитель дипломований і вихід на почесне звання професора освіти (Т. Вчивлевська, Я. Вергак, Г. Квятковська, Я. Радзівіч, М. Савіцька та ін.).

Звичайно, це питання має ще свої дискусійні аспекти, проте такий

підхід передбачає суб"єктивне зростання кожної особистості, яка має перспективу власного розвитку.

У четвертому розділі нашого дослідження - *"Учитель - його стратегічна роль у функціональній моделі системи освіти в Польщі"* - ми здійснюємо аналіз процесів виховання та формування особистості вчителя, які відображають досить різні дослідницькі аспекти. В результаті вивчення різних наукових позицій виявлено, що досить довго аксіоматичний аспект був домінуючим, а не суверенним, незалежним від політико-суспільних передумов. Виявлено, що значна кількість авторів (Ф. Адамський, Д. Гілдебрандт, Я. Козельський, Б. Суходольський та ін.) доводять, що одним із головних моментів змісту педагогіки як науки є помітне відображення в ній знання аксіоматики, яке не вичерпує свого багатства в педагогіці і не є для неї широким полем проявів. Проте педагогіка має на неї особливий вплив, оскільки в процесі виховання простежуються практичні результати аксіоматичного мислення. Якщо виховний процес у своєму теоретичному опрацюванні ізольований від проблеми цінностей, тоді часто він стає фіксатором цілей та засобів виховання, які не дають бажаних результатів. Без сумніву, постає потреба бачити педагогіку та її аксіоматичний аспект як єдність, коли ці компоненти взаємопроникають один в одного. Але, якщо ставити питання про місце цінностей у праці вчителя, то слід з'ясувати, ким є особа вчителя в самій педагогіці, ким є ця особа, яку трактують як носія та передавача цінностей?

При цьому доцільно співставити аксіоматику та її постулати з особою самого вчителя, його позицією, його професійними якостями, а не виключно з факторами соціального середовища для праці вчителя. Особа вчителя за таких умов представлена тут як виразник світу цінностей. Адже визначені риси вчителя є "живими" знаками цінностей, якими він володіє: "дидактичні вміння, виховавчі й опікунчі; здатність сприяти повному розвитку особистості учня і власного; уміння виховувати особистість віддану Батьківщині, готову поважати Конституцію Польської республіки, в дусі гуманізму, толерантності, свободи мислення, соціальної справедливості і права на працю; здатність виховувати в учнів дух моральності, демократизму і приязні між народами (Карта Вчителя, розділ 2). Дуже істотним є те, щоб сам учитель прагнув до починань, які допомагають йому ставати щораз кращим фахівцем, щоб він взяв повну відповідальність за свою виховну місію у шкільному середовищі.

Підготовка вчителя до цілеспрямованого формування соціальної особистості учня неможлива без цілісного уявлення про природу вчителя, його специфіку, якості. На основі розглянутих соціальних та психолого-педагогічних підходів до розуміння особистості вчителя в дослідженні обґрунтовується *теоретична модель вчителя, визначається структура його знань і вмінь, розкривається його роль і функції у шкільній системі.*

Як засвідчує Ст. Киновський, праця вчителя завжди реалізується в іншій людині, яка, певним чином, підтверджує її цінність. Водночас це означає, що вчитель ніколи не працює для себе, для власного задоволення;

він бере в опіку іншу людину, а разом і його майбутнє, тому що готувить його до повної й відповідальної участі в перебудові суспільства. Адже усвідомлення вихованцем в собі власної особистості є, певною мірою, приготуванням до процесу його соціалізації.

Дослідження останніх років (Р.Пахоцінський, Б.Гомнанік, В.Цихов, С.Кавула, З.Мотулка, Я.Радзієвіч, Т.Вілох) дозволяють стверджувати, що успіх реформи значною мірою буде залежати від того, наскільки вчителі будуть здатні вибрати найбільш оптимальну програму й найліпші методи, наскільки вони зможуть відійти від авторитарного стилю у відносинах з учнями на користь міжособистісної поведінки. Варто також звернути увагу на збільшення акценту на змісті діяльності колективу учнів у даній школі, що гарантує тривале зацікавлення успіхами учня на окремих етапах навчального процесу для всіх. І, звичайно ж, краще обладнання школи та більш кваліфіковані кадри забезпечують молоді ширший доступ до ліцеїв.

Дослідники проблеми професійної підготовки студента, як правило, не дають визначення професійної підготовки, а розглядають лише її певні якості чи особливості (формування знань, умінь, володіння комунікативними вміннями, дидактичними засобами тощо) і визначають професійну підготовку як такий процес, якому ці особливості притаманні (Б. Бломберек, Т. Гадач, Г. Квятковська, Я. Леговіч, Т. Левовіцький, Д. Фіш, М. Ціхош та ін.), іноді дане поняття розглядають через поняття професійної діяльності вчителя, в якій проявляють ці якості. Тому до цього часу більшість науковців використовують термін "навчання вчителя" (С. Дивак, С. Кравцевіч, Т. Левовіцький, С. Наласковський, Р. Пахоцінський, М. Сьніжинський).

Професійна діяльність вчителя в традиційному розумінні означає такий вид практичної діяльності, яка має характер більше суспільної діяльності для громадськості, ніж матеріальні особисті вигоди. На нашу думку, бути професіоналом - це по суті бути експертом на рівні магістра чи на еквівалентному рівні. Від вчителя - професіонала потребується не лише майстерність як демонстрації набутих знань і умінь, але й компетенції у виявленні професійної позиції, дотримання етики поведінки. Власне, ми вважаємо, що бути професіоналом у сфері освіти означає вміння демонструвати дії, які є ефективними у вихованні іншої людини і які водночас співвідносяться з традиціями професії вчителя.

У дисертації відповідно до розглянутих теорій проаналізовані особливості професії вчителя, етапи формування професійних якостей, методи і прийоми, діагностика цих якостей. На основі узагальнення результатів дослідження зроблено висновки, що визначення професійної підготовки особистості, її структури досить варіативне, оскільки професійна підготовка як феномен є категорією як теорії діяльності, так і теорії особистості у їх взаємозв'язку. У нашому дослідженні ми припустили, що фундаментом професійної підготовки є адекватність професійних якостей творчій діяльності вчителя. Творча діяльність вчителя розглядається як творчий процес, тобто процес, у результаті якого з'являється якісно нове, творче досягнення, яке не спостерігалось на початку педагогічного процесу

(Е.Девік, В.Комар, Я.Корчак, Х.Клейн).

Це дозволяє стверджувати, що у розробленій концепції підготовки вчителя особистість вчителя розуміється нами як суспільна особистість, спроможна вирішувати професійні проблеми, пов'язані з навчанням і вихованням дітей та молоді.

Таке розуміння сучасної моделі професіоналізму потребувало суттєвих змін у ході проектування програми підготовки вчителя. Конкретне вирішення питання у такому аспекті визначає наступні вимоги:

- застосування інтерактивного зразка навчання;
- впровадження "експериментальної" програми навчання;
- обґрунтування професійного навчання на основі концепції застосування ситуацій із практики, які мають проблемний характер, комплексний підхід та різні інтерпретації;
- необхідність застосування педагогіки, яка підтримує професійне навчання завдяки створенню умов, що сприяють розвитку необхідних професійних здібностей щодо прояву емпатії, саморозвитку тощо.

Концепція професійної майстерності відома в Польщі завдяки науковим пошукам самого автора у співпраці з іншими вченими і є зразком розуміння „нового професіоналізму”, який чіткіше простежується на зіставленні з традиційним (техніко-раціональним), що можна побачити у таблиці нижче.

Таблиця 1

Характерні особливості зразка	Традиційний зразок	Сучасний зразок
Теорія	Біхевіоризм (нагороди, оцінки)	Пізнавальний аспект (внутрішнє задоволення)
Мета	Продукт	Процес навчання
Методи	Підручник, лекція	Дослідницький аспект (уміння досліджувати)
Уміння	Запам'ятовування (висунення проблеми, звіт)	Спілкування (прийняття рішень, вирішення проблеми)
Роль учителя	Учитель як експерт	Учитель як учень
Роль учня	Отримує знання	Учень як дослідник
Влада (авторитет)	Вчитель	Розподіл між учнем і вчителем
Оцінка досягнень	Зовнішня	Зовнішня і внутрішня
Середовище	Змагання (ревалізація) між мисленням вчителя і діями учня	Співпраця (групова взаємодія, надійність)

Звідси – основними особливостями для сучасної системи є:

1. співпраця - як фундаментальна проблема для теоретиків і практиків у педагогічному процесі;

2. посилення соціальних проблем на рівні місцевих, регіональних і загальнолюдських умов, що веде до необхідності посилення співпраці, де професіоналізм вчителя особливо виразно проявляється.

При цьому одним із важливих показників викладацького професіоналізму є його здатність до постійного розвитку, а саме:

- здатності до поєднання теорії і практики та аналізу власної професійної діяльності;
- усвідомлення набутих теорій та їх адекватне застосування;
- уміння вивчати й критично аналізувати власну практику;
- уміння оперувати результатами дослідницької діяльності на рівні професіоналізму;
- уміння удосконалювати практику, виявляти помилки і знаходити шляхи їх ліквідації.

Отже, у професійному плані ми бачимо вчителя як своєрідного провідника цінностей, який має бути, на думку Я. Тіскнера, "в перших рядах людства". Тому учень очікує від вчителя допомоги, певної співдружності, взаємного порозуміння і допомоги в апробації на своєму шляху особисто сформованих цінностей. У ході експерименту була можливість виявити і з'ясувати мотиви вибору студентами тих чи інших якостей, що розширює їх екзистенціональні горизонти, уміння визначати пріоритети цінностей.

Проводячи опитування студентів і зіставивши його результати та теоретичні висновки педагогів-науковців, нам вдалося із загального переліку основних якостей вчителя виокремити ті, які за будь-якої епохи і в будь-якій школі мають бути органічними і у праці вчителя - це *людяність, моральність і професіоналізм*. Тому у структурі якостей вчителя ці компоненти посідають домінуюче місце.

Відповідно до основних завдань дослідження розглянуто також ще один аспект професійної підготовки вчителя - це його становлення як професіонала через систему виховання, оскільки виховання не є спонтанним процесом, а є спеціально організованим впливом соціального середовища, інституцій та суб'єктів на студента. Як наголошує Г. Радлінська, вчитель виконує свою місію, доручену йому суспільством, але при цьому середовище спільноти "не має завдавати шкоди особистості вихованця" тиснути на нього, а сприяти свободі його розвитку.

Відкритим залишається лише питання, як підготувати вчителів, щоб вони могли реалізувати в реальних умовах положення реформи, які з об'єктивних причин зазнають змін. У зв'язку з цим навчальна модель у вищій школі, в якій майбутній вчитель оволодіває системою знань, повинна також піддаватися зміні, оскільки основним завданням вчителя в нових умовах має стати його підтримка учня у процесі створення різного типу програм, які сприятимуть реалізації гуманістичних цілей виховання студента. Загальні відомості та навички при цьому відійдуть на другий план, а головне місце має посідати позиція особистості, її відкритість до світу і людей, її уявлення та інтерес до світу, прагнення до його пізнання.

Як показує практика, принципово важливою ознакою підготовленої

реформи системи освіти є, перш за все, реформа стилю роботи вчителя і учня, а також стилю роботи школи як своєрідного постійно діючого соціального середовища, що виступає механізмом впливу на особистість. Нами виявлено, що перед сучасною шкільною освітою поставили нові завдання, які можуть бути ефективно вирішені лише за умови, коли вона почне функціонувати як єдиний організм, де будуть учителі, які бажатимуть і будуть спроможні взяти відповідальність на себе та вирішувати основні педагогічні завдання в умовах конкретної школи. По суті таким твердженням ми визначаємо роль фактора "значущості особистості вчителя" і мети його продуктивної діяльності.

Вивчення домінуючого фактора особистості вчителя у школі дозволило визначити її багатогранний характер, що потребує шліфування і вдосконалення з метою посилення педагогічного впливу на учня. Сучасні зміни у системі освіти (на всіх рівнях) Польщі висвітлили важливий аспект: для виховання учня як соціальної особистості у професійному статусі вчителя передбачається розширення раніше визначених його функцій. Зокрема, виявлено, що залежно від стажу, атестації та майстерності вчитель може виконувати такі функції:

- опікуна учителя - стажера (наставник), який має допомогти входженню випускника педагогічної школи у професію молодого вчителя;
- керівника групи (предметної), завданням якого є організація та координація творчої роботи групи, а також надання методичної допомоги менш досвідченим вчителям-предметникам;
- керівника групи вихователів, завданням якого є організація і координація роботи вихователів, а також пошуки і впровадження ефективних засобів педагогічного впливу на учнів у різних сферах діяльності;
- керівника внутрішньошкільної системи підвищення кваліфікації вчителів, який має координувати цю систему, вивчати проблеми, пов'язані з професійним розвитком вчителя, та добирати оптимальні форми удосконалення професійних якостей спеціалістів згідно з пріоритетами школи.

Аналіз всієї освітньої моделі Польщі дозволив дійти такої думки: реформа всієї системи освіти та реформа системи формування особистості вчителя, додаткового навчання та вдосконалення кваліфікації вчителів досить тісно взаємопов'язані між собою і взаємозалежні. А це, у свою чергу, посилює потребу визначення структур підготовки вчителя.

На даному етапі у країні здійснюється підготовка вчителів через дві системи: вищу школу (університети, вищі педагогічні школи, академії фізичного виховання та інші) та освітянські навчальні заклади (вчительські та іншомовні колегіуми).

Останні, в яких здійснюється підготовка вчителя за певними напрямками, затвердженими головною радою шкільництва, співвідносяться частіше з навчальними дисциплінами. В основному тут здійснюється підготовка вчителя до ведення однієї навчальної дисципліни, хоча за

останні роки (у зв'язку з певними соціально-економічними умовами) деякі навчально-виховні заклади розпочали підготовку вчителя за двома напрямками, тобто майбутні вчителі готуються до читання двох навчальних дисциплін або готуються до двох родів занять (в основному для проведення позакласної роботи).

За глибину і якість науково-дидактичного процесу у педагогічних колегіумах несуть повну відповідальність вищі навчальні заклади, які здійснюють нагляд за навчально-виховним процесом з позицій вимог педагогічної і психологічної наук.

Підготовка вчителів до праці в умовах реформованої школи охопила студентів і слухачів починаючи з 1998-1999 академічного року. Хоча при цьому не можна не звернути увагу на той факт, що саме процес підготовки вчителів для реформованої школи став предметом дискусій різних організацій, зокрема, ради зі справ професійної підготовки вчителів при Міністрі народної освіти, Відділення для справ формування вчителів господарчої ради Міністерства внутрішніх справ та інших.

Водночас здійснено аналіз шляхів можливого професійного підвищення кваліфікації вчителів-практиків без відриву від основної роботи як з метою поліпшення їх професійних якостей, так і з метою отримання ними нового соціального статусу та матеріального забезпечення. Цей процес включає чимало форм і методів, які, безперечно, також піддаються певним змінам: навчання на курсах, самоосвіта, участь у новаторському педагогічному русі, участь у дослідженнях та впровадженні інноваційних технологій. Водночас невідомою складовою частиною цього процесу є високопрофесійні педагогічні консультації. Отже, розглянуті у своїй сукупності різні фактори дозволили виявити стратегічну роль особистості вчителя у функціонуючій моделі освіти Польщі.

У розділі п'ятому – „*Оптимальні методи підготовки вчителя до праці у школах різного типу*” – утверджується думка про те, що в кінці 20-го століття посилюються тенденції до зростання вимог до людини, що, у свою чергу, потребує від працівників професіоналізму вищого гатунку на всіх ділянках нашого життя.

Ми не можемо не помічати того факту, що повсюди в інших Європейських країнах спостерігаються намагання ввести більш високі та суворі стандарти щодо вчительської професії, це стосується, перш за все, країн з високим ступенем економічного й культурного розвитку. Необхідність визначення шляхів підвищення професіоналізму працівників в освітній сфері детально простежуються при пошуках нових форм роботи та вибору для цього оптимальних часових меж. Наукові міркування про необхідність і бажаність фахівця стати особистістю, а також про стандарти вчительського професіоналізму, безперечно, були обговорені та зіставлені з широким обсягом сфери учительської діяльності. Ці сфери, на думку учасників дискусії, повинні бути достатньо рухливими та підлягати змінам при виконанні конкретних обсягів навчально-виховної роботи.

На основі узагальнення результатів вивчених багатоаспектних

наукових положень зроблено висновок, що нинішня модель школи піддається різнобічній критиці. Ці нарікання в основному стосуються окремих аспектів: *внутрішніх* проявів (діти переобтяжені навчанням, переживають стреси, страхи, на уроці словесна активність учителя домінує над учнівською), *дидактики* (учні опановують переважно інформацію, а не вміння або навички, все підпорядковано оцінкам), *біофізіології* (навчання є вербально-абстрактним, недооцінюється всебічний розвиток дитини), *соціопедагогіки* (в школі беруть до уваги виключно пізнавальні досягнення учнів, а такі риси, як підприємливість ініціативність гальмуються). На жаль, навіть у сьогоденних умовах шкільна освіта не пов'язана з щоденним життям, а поділ на професійну та загальноосвітню відбувається дещо завчасно.

Таку ситуацію, як стверджують дослідники даної проблеми (З. Тавліха, Н. Квятковська, З. Петрашинський, Я. Тішнер та ін.), може змінити розбудова „школи майбутнього”, в якій всі діти матимуть однакові освітні шанси, де збільшиться вплив позашкільних освітньо-виховних інституцій, навчання буде індивідуалізоване, люди будуть вчитися не для диплому, а задля найбільш повного розвитку. При цьому освіта в державі буде сприйматися як пробуркова форма інвестицій.

У розділі доводиться, що для оптимального функціонування „школи майбутнього” перконливим фактом є визначення адекватних сучасним вимогам цілей навчання і виховання особистості, що є для людини орієнтиром: *особистісним, соціально-культурним, професійним*.

Головною метою навчання й виховання, яка має реалізуватися в школі майбутнього, на нашу думку, повинні стати спрямованість працівників школи до дій щодо всебічного розвитку кожного учня: з точки зору розумового розвитку, суспільно-етичного, фізично-оздоровчого, естетичного та загальнотехнічного.

Не можна не звернути увагу на те, що в західних країнах спостерігається дещо інший підхід до цієї проблеми: цілі, що мають бути реалізовані „школою майбутнього”, представляються в категоріях розумових, професійних, суспільно-культурних і особистісних. А зміст навчання, що має бути втіленим школою майбутнього, має бути актуальним. Концентрації та інтеграції навчального матеріалу можуть слугувати так звані "тематичні блоки", створені на базі споріднених предметів. Звичайно, зміст навчання доцільно диференціювати, пристосовуючи його до рівня розвитку учнів. Школа має бути орієнтована на розвиток в учнів пізнавальних здібностей, а не на запам'ятовування енциклопедичних відомостей. Не можна не звернути уваги і на те, що у нових умовах школа має стати для учнів одним із багатьох джерел знань, місцем стимулювання їхніх пізнавальних інтересів, формування переконань і позицій.

На підставі запропонованих загальноосвітніх дисциплін, що вивчаються, обґрунтовано доцільність пізнання учнями базових законів, що правлять природою та суспільством, засад логічного мислення; оволодіння вміннями логічно і грамотно користуватися рідною мовою; оволодіння

іноземними мовами, а також та бути здатними визначити напрямок власного життєвого шляху. Одночасно авторами підкреслюється, що у „школі майбутнього” належить кардинально змінити зміст, методи, організацію та умови виховання. Звичайно ж, при цьому потребуватиме переорієнтації кваліфікація вчителів, оскільки у них мають формуватися нові якості як професійні, так і особистісні.

Прогнозування „школи майбутнього” передбачає, що вона має опиратись на цінності і засади стабільні, усталені і апробовані, а не на кон’юктурні. До таких цінностей належать: служіння правді; повага до загальнолюдських цінностей; толерантність у переконаннях, позиціях, ідеях і способах життя; можливість вільно змінити думку, погляди, ідеї, згідно з власними переконаннями.

Поєднання ідеї єднання „школи майбутнього” і нового вчителя характеризується посиленням вимог до професійної якості спеціаліста і виробленням „стратегії науки” для загального розвитку суспільства. Такий підхід обумовлює той факт, що учительська освіта повинна підготувати такого вчителя, який має потребу й здатність діяти від власного імені. Його риси – це наявність критичного мислення й пізнавального інтересу. Він повинен бути готовим до критичного розгляду різних пропозицій, до оцінки різних педагогічних поглядів. Водночас, як показує досвід, вчительська освіта повинна зберігати самосвідомість та власну ідентичність, не піддаватися централізації і певній залежності від державної адміністрації.

В освіті вчителів найважливою є загальнопрофесійна та педагогічна підготовка, які знаходять свій прояв у дидактично-виховному процесі та в його результатах і які, у свою чергу, проявляться в розвитку учнів-вихованців, у розвитку їх інтересів та творчих прагнень.

Багаторічний досвід педагогічної роботи у вищій школі та аналіз чинних документів, що стосуються системи освіти, свідчать, що для поступального руху заклади середньої освіти потребують вчителя творчого, який здатний допомогти учням в оволодінні знаннями, у втіленні гасла "стимулювання особистості", при активному використанні почуттів та досвіду дітей і молоді. Отже, школі потрібен нестандартний учитель. І тому, на нашу думку, його професійній підготовці може слугувати концепція *модульної освіти*.

Розгляд концепції модульного навчання доповнюється вченням про індивідуальність. Це є відносно новою формою змісту навчання і може бути застосовано у предметному навчанні. Дослідження даного аспекту професійної підготовки дало змогу визначити, що в цій концепції модуль виконує функції критерію підбору та організації змісту освіти. Можливість її успішного застосування залежить від мети, управління навчанням, характеристики академічної групи, прогнозованих очікувань освіти: мотивів навчання, проектування різного змісту навчання з врахуванням як загальних вимог, так і індивідуальних здібностей і потреб студентів. Базою побудови програми для модульної освіти стала трьохелементна структура професійного вчителя.

На основі узагальнення результатів дії модульної системи було визначено, що модульна програма педагогічної освіти складається з 3 модулів і 12 мікромодульних одиниць, які становлять структурну і функціональну методичну цілість.

Запропонований підхід до оптимізації процесу навчання дозволяє на основі трьох модулів вирішувати надзвичайно складні завдання, які сприяють поєднанню теорії і практики.

Ці модулі активізують у студентів розвиток трьох груп умінь:

- перша - інструментальна (в їх основі лежать вимоги, які виходять з традиційних форм навчання);
- друга - інноваційна (її основою є модифікація традиційних форм навчання);
- третя - методологічна (здатність вчителя вирішувати нестандартні ситуації).

До структури модульної програми навчання входять: назва; проблеми, які вирішуються; дидактичні категорії, які реалізуються (знання, цінності і вміння); особливості змісту навчання; орієнтація щодо способу навчання (орієнтація студента на пошуки шляхів вирішення конкретних завдань); проблемні питання, запропоновані студентам, які вони мають розв'язати самостійно під час практичних занять; рекомендована література до кожної модульної програми і до кожного модуля.

Модульне навчання передбачає працю студентів протягом кількох етапів:

- перший етап - пізнання і виявлення адекватності їх знань і практичного досвіду;
- другий етап - оволодіння досвідом щодо вирішення практичних завдань;
- третій етап - розвиток умінь презентувати набуті практичні вміння і прогнозувати їх подальше вдосконалення;
- четвертий етап - розробка теоретичної концепції; реалізація набутих знань і умінь у професійній практичній діяльності.

Таким чином, наша багаторічна праця за модульною програмою дозволяє стверджувати, що структура даної програми в педагогічній освіті студентів має досить чимало переваг. Передусім вона створює умови для реалізації індивідуальних інтересів студента, її структура гнучка, тобто дозволяє приєднувати щораз нові аспекти змісту і не вимагає абсолютного їх дотримання, навчає синтезному міркуванню, стимулює до пошуків точного визначення ефективних педагогічних прийомів. Окрім того, вона дозволяє втілювати інтегровану версію навчання у вищій школі. Але при цьому дозволяє зберігати важливий елемент у системі педагогічної освіти - предмет "Педагогіка" за вчительськими напрямками як і раніше охоплює три окремі предмети: дидактику, теорію виховання та історію виховання.

У шостому розділі - "Оптимізація системи професійної підготовки вчителя до праці" - розкриваються шляхи пошуку моделей оптимального навчання майбутнього вчителя у взаємодії з потребами цивілізованого суспільства в перехідний період та у світі парадигми освіти Європейського Співтовариства.

Для Польщі найважливішим стимулом до розвитку на найближчі 15-20 років є розвиток об'єднаної Європи. В галузі освіти це означає появу комплексу завдань, реалізація яких має допомогти підготувати молодь і дорослих до участі у процесі розвитку суспільства та реального його сприйняття. Це завдання тривале й багатомірне.

Перебіг товарів, капіталів, людей, науки, техніки, зразків життя, зміни законів та державних і господарських структур - це нові ділянки людської діяльності. Перед вищою школою, і саме у сфері освіти вчителів, постала проблема: усунути зі свідомості молоді чимало упереджень, міфів, ілюзій, образ на інших (так званих чужих), а також невиправданих очікувань. Постала потреба замінити їх чіткими знаннями про те, якими є перспективи можливості розвитку Польщі, яке місце вона може посісти в Європі.

Робота науковців і практиків Польщі над удосконаленням системи педагогічної освіти дозволила виробити мінімальну програму, яка передбачала, на думку Ради Європейського Співтовариства, поступове зменшення в школах "політичного впливу" і надання більшої свободи щодо вибору навчальних програм. Крім того, у кінці дев'яностих років відомий вчений К.Денек запропонував новий науковий підхід щодо "конструювання та проектування цілей шкільної освіти". Це дозволило нам визначити низку критеріїв, покладених в основу розробки змісту освіти:

1. Внутрішня цілісність, яка несе єдність навчання, виховання і наукових досліджень.
2. Зовнішня цілісність, тобто підтримка зв'язків між всіма осередками народної освіти.
3. Зв'язок із суспільними потребами, що відображають необхідність у кваліфікованих кадрах в окремих секторах і галузях народного господарства. Підтримка освітніх закладів та громадських груп.
4. Повнота і комплексність, що гарантують забезпечення достатньої кваліфікації і компетенції випускників та реалізація ідеалу всебічного розвитку їх особистості.
5. Прогностичність - розмежування ближніх і перспективних цілей та передбачення змін у суспільстві, а відтак і в системі освіти.
6. Продовження цінних традицій польської освіти і збереження гуманістичних цінностей світової культури.
7. Загальність і конкретність - розрізнення цілей загальних і специфічних та їх співвіднесеність з конкретними дидактично-виховними завданнями.
8. Адекватність і доступність навчального матеріалу для його сприйняття учнями.

Ці показники якісної підготовки красномовно свідчать про значні зусилля всіх учасників розробки і реалізації нової програми освіти вчителя, спрямованої на вдосконалення не лише структури й змісту вищої педагогічної освіти, але й на розширення можливостей для самореалізації кожної особистості студента в нових умовах розвитку як суспільства взагалі, так і освіти, зокрема.

Проаналізувавши реальний стан професійної підготовки вчителя та

результати окремих досліджень (Х. Квятковська, Д. Наконечна, Р. Квасніца, Д. Козьмян та ін.), ми змогли виявити основні недоліки і побажання теоретиків і практиків щодо зазначеної проблеми, яка уже сьогодні потребує внесення відповідних коректив і поліпшення складної ситуації щодо оптимізації процесу підготовки вчителя:

- професійна підготовка вчителів Польщі не становить цільної системи і не зінтегрована з потребами школи;
- система освіти вчителів не враховує основних проблем і труднощів сучасності, не передбачає спеціальної підготовки вчителя з двох навчальних предметів, не готує вчителів до оволодіння різними формами роботи у позанавчальній і позашкільній діяльності;
- концепція професійної підготовки вчителя має передбачити кваліфікаційні вимоги до різних груп вчителів, оскільки останнім часом такі вимоги уніфіковані для шкільних фахівців різного профілю;
- в порівнянні з іншими країнами не виправдано занижена кількість годин практичної підготовки вчителя, особливо це стосується університетських та вищих педагогічних шкіл;
- порівняння з Заходом також слугує не на користь підготовці вчителя, зокрема, коли йдеться про психолого-педагогічну підготовку;
- на відміну від західних держав у Польщі немає спеціальних кадрів та інституцій, які б здійснювали наукові дослідження з проблеми підготовки вчительських кадрів.

Звичайно, зміна і ліквідація цих проблем є досить складним явищем в такій країні, як Польща, де в школі працюють кадри, підготовлені за старими програмами. Розробляючи нові вимоги до вчителя і нові умови його навчання, ми мали передбачати, що ці процеси невід'ємні від змін у загальній моделі освіти Польщі. Зміна структури системи шкільної має служити стимулом до змін змісту і методів навчання вчителя, особливо у його підготовці до роботи у школах нового типу, авторських школах.

Змістовний аналіз різних концепцій освітньої реформи, яка впроваджується з 1997 року, висвітлив найбільш суттєві питання, які потребують свого вирішення: вироблення стандартів підготовки вчителя; озброєння вчителя комп'ютерними технологіями з функціями ілюстрації, моделювання, аналогій, модульного навчання, корекції, систематизації; створення системи неперервної освіти (від дитячого садка до докторантури); наповнення всіх напрямків навчання студентів гуманістичним змістом, який передбачає чотири аспекти гуманізації освіти (виховання для діяльності культуротворчої, інноваційної, для творчої праці, для зміни суспільства і виховання для саморозвитку); наповнення науково обґрунтованим змістом, демократичне управління школами приватними; необхідність озброєння вчителя більш глибокими психологічними знаннями про дитину, молодь; виявлення методів і форм підготовки студента до співпраці з майбутнім учнем.

Звідси можна сказати, що зміна характеру функцій освіти сприяла розвитку деяких інших функцій, притаманних для сучасного вчителя,

зокрема селекційної, опікунчої та діагностичної.

У розділі визначено структуру і зміст підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації вчителя. На основі аналізу документів, звітів та Рапортів комісій і комітетів по реформі освіти, Головної Ради вищої освіти, психолого-педагогічної літератури та здобутків практиків вищої школи розглянуто дві системи освіти: шкільна, де має працювати вчитель, і вища (університет, вища педагогічна школа, академія фізичного виховання, колегія педагогічна, яка готує вчителів), де готується вчитель.

При цьому остання освітня реформа сприяла впровадженню надзвичайно важливих позицій щодо поліпшення підготовки вчителя: остаточне впровадження програмних версій, опрацьованих стандартів освіти, визначення планів загальних (предметне навчання, модульне, зінтегроване навчання), визначення кваліфікаційних вимог до вчителя (ця потреба зв'язана зі статусом вчителя), розробленого стандарту підготовки вчителя та створення концепції системи акредитації освіти вчителя.

До речі, вирішення цих питань у практиці відбувається уже паралельно з підготовкою сучасного студента до майбутньої діяльності, оскільки реформа освіти, як уже зазначалося, потребує уже зараз реформи змісту навчання, а форми і методи – критичного осмислення і переоцінки.

Цього вимагає і нове розуміння вчителя. "Нового вчителя" потрібно бачити не у двох - як до цього часу - а у трьох площинах. Це досконало ілюструє запропонована нами схема (дивись рис. 2).

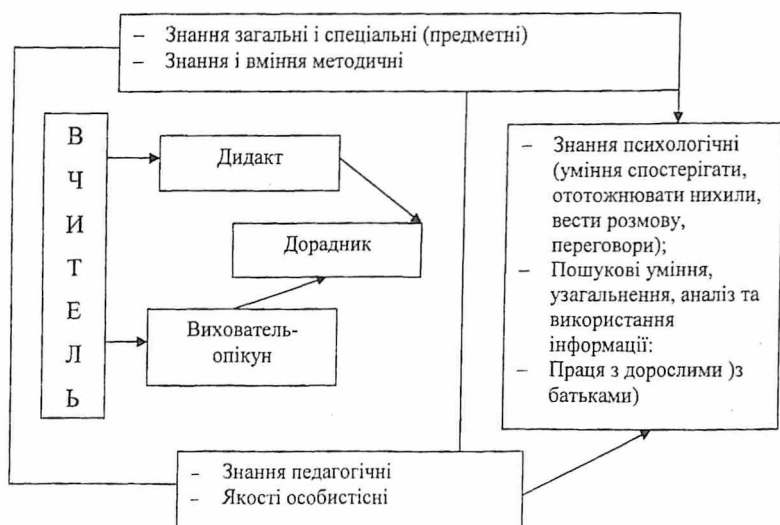


Рисунок 2

"Створити" такого вчителя, на думку вчителів-практиків, можна лише за умови удосконалення процесу поєднання теорії і практики у ході

підготовки і перепідготовки спеціалістів, зусиль всіх структур, які спроможні готувати чи удосконалювати вчителя: вищі школи (вони розробляють програми підготовки дипломованих спеціалістів, післядипломних вчителів, директорів); державні установи і колегіум учительський, установи позашкільні, які реалізують запропоновані програми. Істотною особливістю у підготовці спеціаліста на всіх ірвнях є формування у нього навичок справедливої і рівноправної взаємодії у структурі "вчитель-учень".

В освітній процес Польщі активно вживається розмаїття європейських ідей, цінностей, напрямків, які ставлять на порядок денний необхідність обговорення теми європейської освіти та європейського ідеалу виховання і можливості чи доцільності її реалізації в нашій країні. Європейська освіта, більшою чи меншою мірою, стосується минулого, сучасності, але, перш за все, вона повинна бути спрямована на вирішення проблеми у боротьбі за новий суспільний, культурний, освітній, економічний лад. У цьому контексті досить важливим завданням в системі освіти вчителів Польщі є поглиблення їх обізнаності з англійською, німецькою, французькою та іншими мовами, а також безпосередні контакти студентів, педагогів вищої школи і вчителів загальноосвітніх шкіл різних країн, щоб в думках та діях вони були спроможними розбудувати нову Європу й зробити її континентом інноваційного й зрівноваженого розвитку, здатним до конкуренції з іншими великими просторами та організаціями у світі.

У процесі дослідження ми дійшли висновку, що багато сучасних освітніх концепцій та програм реформування систем освіти (Я. Козелецький, Ч. Купісевич, З. Квенцинський, Д. Марзец, В. Оконь, Ф. Янушкевич) вказують на такі філософські та соціальні явища й умови, що супроводжують роботу вчителів, як:

- необхідність знання сучасності і бачення майбутнього;
- прогнозування й очікування суспільних та економічних змін, у тому числі, й політики зайнятості;
- нові вимоги щодо розвитку передових і ефективних форм, методів і засобів дидактично-виховної роботи;
- необхідність усвідомлення вчительським контингентом, що їх завданням є не лише передача знань чи їх просте відтворення, але, і це, перш за все, формування особистості вихованця, а також його ставлення до майбутнього і сучасності.

Практика вищої і середньої школи засвідчує, що переважна більшість програм підготовки вчителя вміщує три групи предметів:

- загальні, які завжди будуть навчати кандидата в учителі як особистість (філософські, соціологічні, теорія та історія виховання і культури);
- спеціальні - у сфері тієї галузі, в якій зацікавлений працювати майбутній вчитель;
- психолого-педагогічні, які готують студента як педагога з позицій широкого застосування переважно дидактики і педагогічної практики у школах і позашкільних установах.

Виходячи із загально визнаних позицій у монографії розкриваються особливості організації навчання студентів. Цьому процесу сприяє функціонування двох моделей навчання у системі вищої освіти:

- перша - *модель синхронічна*, яка є основною у вищих школах педагогічних і спирається на рівноправне спеціальне і педагогічне;
- друга - *модель діахронічна*, домінує в університетах та деяких інших вищих школах, в ній переважає навчання спеціальне, а педагогічне йде лише після цього.

Наші результати засвідчують, що для оптимального функціонування цих моделей у вищих школах педагогічний цикл навчання не може бути коротшим, ніж 430-450 годин. З них: до 90 годин психологія, біля 250 годин на педагогічну підготовку і 130 годин практики методичної. При цьому, що важливо в період практики студент має провести біля 40 годин занять.

Ідеальним варіантом цієї моделі ми бачимо наявність у ній типу "власних" шкіл, в яких подібно до базових клінік у медицині, можна було б апробувати нові теорії та технології навчання студентів.

Це дозволяє припустити, що вчительська освіта не може ефективно бути зміненою без усвідомлення суспільством проблем трансформації в Польщі взагалі та без усвідомлення цілей, завдань і програм реформи освіти в перспективі (до 2010 року).

Польща є частиною Європи та світу і тому тяжіє до європейської інтеграції, яка буде формуватися ще понад десять років, та тяжіє до глобальних цивілізованих ідей. Перед освітою постають щораз більш складні завдання, що далеко відходять від минулого і навіть від реалій сучасності. Це стосується сфери теоретичних досліджень, а також сфери практичного втілення різних її орієнтацій, концепцій і моделей.

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення і практичне вирішення проблеми створення цілісної системи професійної підготовки вчителя та шляхи її оптимізації в умовах розвитку сучасної освіти в Польщі.

Необхідність і сучасність такого дослідження зумовлені, передусім, необхідністю впровадження системи якісної професійної підготовки вчителя.

Проаналізовано сучасний стан проблеми становлення і вдосконалення системи професійної підготовки вчителів у Польщі на рубежі двох століть, зміст і особливості соціального замовлення суспільства і шкільної освіти щодо моделювання нового вчителя і встановлено, що система професійної підготовки майбутніх учителів, яка склалася, недостатньою мірою задовольняє вимоги соціального замовлення суспільства і тому назріла необхідність її перегляду з урахуванням потреб та інтересів учнів, специфіки діяльності вчителя та істотних змін у суспільстві. Виявлено, що зміст знань, умінь, позбавлений належного рівня оптимізації процесу професійної підготовки сучасного вчителя, не є адекватний вимогам Європейського Співтовариства до професійних і особистісних якостей вчителя. Ігнорування концептуальних підходів до інтегрованого навчання майбутніх учителів з

орієнтацією на їх особистісний розвиток призводить до суперечностей застосування змісту, форм і методів навчання у вищій педагогічній школі, що потребувало розгортання наукових пошуків оптимальних варіантів функціонування освітньої системи професійної підготовки вчителя.

У результаті проведеного дослідження, узагальнення отриманих результатів можна зробити такі висновки, які підтвердили висунуту гіпотезу та основні положення концепції:

1. Професійна педагогічна освіта, будучи частиною загальної освіти, має чітко окреслену специфіку, свій предмет дослідження, понятійний апарат і характерні для неї методи дослідження. Як самостійна система, вона входить у загальну систему функціонування суспільства, держави, політики й економіки, з ними взаємозв'язана і їх зміни обумовлюють її зміни, що відображено в таких позиціях:

- трансформація суспільства стимулює можливість того, що освіта має слугувати особі та сприяти її розвитку;
- людина не може трактуватись як засіб діяльності іншої людини;
- постала об'єктивна уточнити змінати поняття "система народної освіти", "система шкільництва", на поняття "система освіти".

2. Сучасні структурно-змістові моделі (у двох варіантах) професійної підготовки вчителя в навчальних закладах різного рівня побудована на основі врахування нових соціально-економічних і політичних умов, на нових організаційно-методичних засадах, згідно з державною концепцією освіти. Ці моделі дозволяють говорити про три орієнтації в учительській освіті: технологічну, гуманітарну, функціональну. При цьому у ході дослідження проблеми професійної підготовки вчителя нами було виявлено, що для освіти кінця ХХ століття є характерними такі прояви:

- мета процесу навчання вчителів зводиться до оволодіння певними професійними навичками, необхідними для вирішення дидактичних завдань і організації пізнавальної діяльності учнів;
- у процесі підготовки вчителя домінує не лише формування моральних, соціальних, етичних та естетичних норм, але й прагматичних;
- ефективне управління процесом підготовки вчителя підтверджується високими технологіями, спрямованими в основному на формування спрогнозованої в ідеалі особистості майбутнього вчителя.

3. У нових умовах слід розглядати і нові цілі освіти вчителя, які ми вважаємо за доцільне об'єднати у три групи:

- а) цілі, спрямовані на реалізацію всього комплексу підготовки майбутнього фахівця (вони створюють "поведінку" вчителя).
- б) цілі, спрямовані на розвиток і задоволення індивідуальних потреб і очікувань, які дають змогу проявляти "поведінку" в екзистенціальному сенсі.
- в) цілі, досягнення яких дозволяють захистити власні професійні та екзистенціальні ролі у контексті загальних справ.

4. Ефективність моделі професійної підготовки вчителя зумовлюється тими принципами, на яких вона базується:

- врахування багатогранності шляхів оволодіння професією вчителя;
- індивідуалізація особистості та розвитку майстерності за рахунок гнучкості змісту, методів і засобів навчання;
- наступність у навчанні;
- звільнення від управління ззовні на користь автономії, саморегуляції і самооцінки навчального процесу;
- єдності і доцільності теоретичної і практичної підготовки, наближення навчання до реальної практики;
- врахування мотивації до вчительської роботи;
- спрямованість навчання не лише на професіоналізацію, але й на розвиток особистості, індивідуальних інтересів та готовності до суспільної роботи.

5. Успішне функціонування виявлених моделей навчання можливе за умови яких вони спроможні формувати у студента якості, притаманні особі вчителя, і які, що зафіксовані в державному документі - Карті Вчителя, що є орієнтиром наявності професіоналізму, особистісних якостей, гуманістичної позиції.

6. З дослідження випливає, що ефективність праці вчителя визначається, перш за все, його педагогічною освітою, а стосовно вчителя конкретного навчального предмета, то і його досвідом, набутим у процесі практичної діяльності. Це означає, що всім радикальним змінам у школі має передувати зміна у професійній підготовці вчителя, щоб перейти на рівень "суб"єктної освіти". Особа вчителя має бути представлена як виразник цінностей. Це по суті гіпотетично відображає бажаний професіоналізм вчителя. Саме у професіоналізмі вчителя найповніше проявляється така його ознака, як володіння суб"єктною педагогікою, готовність до співпраці з учнем, оточенням, батьками.

З метою розробки технологій навчання студентів нами були визначені основні показники професіоналізму як прояву їх готовності до педагогічної діяльності:

- здатність до поєднання теорії і практики та здійснення аналізу власної професійної діяльності;
- усвідомлення набутих теоретичних знань та їх застосування;
- вміння вивчати й критично оцінювати власну практику;
- уміння оперувати результатами дослідницької діяльності на професійному рівні;
- уміння удосконалювати практичну діяльність, виявляти помилки і знаходити шляхи їх усунення чи корекції.

7. Професійна підготовка вчителя в системі вищої освіти потребує розгляду її основних положень на теоретичному і практичному рівнях. Інформаційно-методичне забезпечення на теоретичному рівні передбачає використання багатогранної інформації, в межах якої реалізується широка програма оновлених технологій навчання особистості, спрямування її на формування адекватних потребам суспільства умінь. На методичному рівні здійснюється розвиток професійних орієнтацій: засвоєння відповідних знань завдяки формуванню професійного мислення, соціальної активності,

здатності бачити багатогранність поля технологій і добирати відповідні форми і види діяльності.

8. Для відповідного перебігу процесів адаптації та реформації в учительському середовищі, ставлення вчителів до суспільних змін і до реформи всієї системи освіти необхідне розуміння ними суті явищ і механізмів, що супроводжують ці зміни, а також відпрацьованих суспільством, наукою та державою зразків поведінки, системи цінностей. Це дозволяє говорити про систему прогнозування моделі школи і вчителя майбутнього. Дослідження підтверджують, що професійний розвиток вчителя та його адаптаційні здібності залежать від можливості його активної участі в різних сферах життя, від права на участь у прийнятті рішень, що стосуються учнів, його самого як професіонала та школи.

9. Саме у процесі професійної підготовки майбутні вчителі вчать створювати власні системи норм і пристосовувати до них свої стратегії поведінки та стилі педагогічної роботи, які мають бути відомі їхнім учням, батькам та соціальному середовищу. Це стає основою для розуміння цих суб'єктів, створення демократичного поширення прав і обов'язків у школі, а також основою для єднання трьох аспектів учительської та учнівської праці: емоційного, пізнавального та практичного, які лише в сукупності дозволяють пізнавати себе й керувати собою.

У ході дослідження нами виявлено, що принципова зміна відбувається у підготовці вчителів завдяки змінам не лише в Польщі, а й у Європі. Розбудова школи майбутнього вимагає істотного поліпшення суттєвих вчительських кваліфікацій (що стосується змісту в сфері знань навчального предмета), а також методичних кваліфікацій (що стосуються способу організації та засобів навчання). Вчитель у „школі майбутнього” має бути взірцем для наслідування учнями, їхнім порадиником, натхненником у різних пізнавальних та суспільних починаннях, базуватися у цих процесах на цінностях та засадах як традиційних, так і прийнятих суспільством на новому етапі його розвитку - демократизації всіх процесів у країні.

Висвітлені нами теоретичні положення і практичні результати дослідження не охоплюють усіх аспектів розглянутої проблеми. Серед перспективних напрямків її подальшого дослідження заслуговують на увагу такі: спрямування професійних педагогічних знань студентів на організацію навчально-виховної діяльності в навчальних закладах різних типів; удосконалення процесу фахової підготовки в педагогічних закладах вищої освіти, тобто здійснення наукових пошуків ефективних і творчих форм роботи викладачів і студентів; розширення і поглиблення змісту суб'єктивної педагогіки та виявлення оптимальних шляхів її впровадження у практику школи; вивчення особливостей адаптації випускника вищої школи в нових умовах його педагогічної діяльності.

Основні положення дисертаційного дослідження відображено у

таких публікаціях:

Монографії:

1. J. Moritz. System zawodowego przygotowania nauczyciela i drogi jego optymalizacji w warunkach rozwoju współczesnej edukacji w Polsce. Wyd. WSP Olsztyn 1999. s. 420.

Я. Морітз. Система професійної підготовки вчителя і шляхи її оптимізації в умовах розвитку сучасної освіти в Польщі. вид. ВШП Ольштин 1999. - 420 с. (I видання).

2. J. Moritz. System zawodowego przygotowania nauczyciela i drogi jego optymalizacji w warunkach rozwoju współczesnej edukacji w Polsce. Wyd. II po uaktualizowaniu wyd. MAL-ART-GRAF Jezierski, Olsztyn 2004. s. 222.

Я. Морітз. Система професійної підготовки вчителя і шляхи її оптимізації в умовах розвитку сучасної освіти в Польщі. Вид. МАЛ-АРТ Ольштин, 2004. – 222 с. (II видання).

Навчальні і методичні посібники:

3. J. Moritz. Twórczość pedagogicznej profesora Kazimierza Sośnickiego, Wyd. WSP Olsztyn 1987. s. 76.

Я. Морітз. Педагогічна творчість професора Казиміра Соєницького. – Ольштин: вид. ВШП, 1987. - 76 с.

4. J. Moritz. Koncepcja miłości i wolności ujęciu Ericha Fromma. A kontrowersje wokół zagadnienia wychowania współczesnej młodzieży, Wyd. WSP Olsztyn 1992. s. 59.

Я. Морітз. Концепція добра і свободи життя Е. Фромма. Розбіжність у поглядах щодо суспільного виховання молоді. – Вид. ВПШ, Ольштин, 1992. – 59 с.

5. J. Moritz. Nauczyciel w opinii uczniów klas VII i VIII (na podstawie badań przeprowadzonych w szkole) Podstawowej nr 17 w Olsztynie, WSP Olsztyn 1993. s. 68.

Я. Морітз. Вчитель в оцінці учнів в VII і VIII класів (на основ досліджень проведених в Початковій школі № 17 в Ольштині). – Ольштин: ВШП, 1993. - 68 с.

6. J. Moritz. Związki systemu pedagogicznego Jana Bosko z personalizmem chrześcijańskim. Studium z dziejów pedagogiki, Wyd. WSP Olsztyn 1996. s. 87.

Я. Морітз. Зв'язки педагогічної системи Яна Боско з християнським персоналізмом // Студії з педагогічних справ. – Ольштин: вид. ВШП, 1996. - 87 с.

7. J. Moritz. Ewolucja zawodu nauczycielskiego w Polsce w okresie transformacji ustrojowej. Wyd. WSP Olsztyn 1998- s. 92.

Я. Морітз. Еволюція професії вчителя в Польщі в період суспільної реформи. – Ольштин: Вид. ВШП, 1998. - 92 с.

8. J. Moritz. Aksjologiczne podstawy pracy zawodowej nauczyciela-wychowawcy. Studium metodyczne dla studentów szkół pedagogicznych, wyd. WSP Olsztyn 1999. s. 58.

Я. Морітз. Аксиологічні основи професійної праці вчителя-вихователя. – Методичний посібник для студентів педагогічних шкіл. – Ольштин: вид.

ВШП. 1999. - 58 с.

Статті у провідних фахових виданнях, затверджених ВАК України:

9. J. Moritz. Postawa badawcza Janusza Korczaka, Prace Pedagogiczne WSP Olsztyn, 1995. s. 10.

Я. Морітз. Дослідницькі основи Януша Корчака // Педагогічні праці – Ольштин: Вид. ВШП, 1995. - 10 с.

10. J. Moritz. Wartości etyczne w sportowaniu wychowawców z wychowanekami, Współczesne zagadnienia zawodu nauczyciela, pod red. W. Drożki i B. Gołębiowskiego, Wyd. Ped. ZNP, Kielce 1995. s. 124-133.

Я. Морітз. Етичні цінності у взаємодії вихователів з вихованцями // Сучасні завдання професії вчителя / За ред. В. Дрожкі і Б. Голєнб'овського. – Кельце: Вид. Пед. ЗНП, 1995. - С. 124-133.

11. J. Moritz. Wartości etyczne w sportowaniu wychowawców z wychowanekami, Stałość i zmienność w naukach pedagogicznych, Studia i Materiały WSP w Olsztynie nr 72, WSP Olsztyn 1995. s. 245-253.

Я. Морітз. Етичні цінності у взаємодії вихователів і вихованців // Постійність і змінність в педагогічних науках / Студія і матеріали ВШП в Ольштині. - № 72. – Ольштин: ВШП, 1995. - С. 245-253.

12. J. Moritz. Aksjologiczne podstawy pracy nauczyciela, Biuletyn Informacyjny Centralnego Ośrodka Metodycznego Studiów Nauczycielskich, Krakow 1997. s. 3-8.

Я. Морітз. Аксіологічні основи праці вчителя // Інформаційний Бюлетень Центрального методичного осередка Вчительського Інституту. - Краків 1997. С. 3-8.

13. J. Moritz. Wartości etyczne w wychowaniu. Przegląd Oświatowy 17(157) 1997; 17(158) 1997. s. 36-41

Я. Морітз. Етичні цінності у вихованні // Освітній Огляд 17(157) 1997; 18 (158) 1997. С. 36-41.

14. J. Moritz. Współczesne wymagania wobec nauczycieli „Przegląd Oświatowy” 20 (160), 1997- s. 18-20

Я. Морітз. Сучасні вимоги до вчителів // Освітній Огляд 20 (160), 1997. – С. 18-20.

15. B. Golińska, J. Moritz. Znaczenie aksjologii w pracy współczesnego nauczyciela, „Wyższe pedagogiczne wykształcenie w Rosji – tradycje, problemy, perspektywy. Tezy międzynarodowej konferencji, Wyd. Państw. Moskiewski Uniwersytet Pedagogiczny, Moskwa 1997. s. 34-41.

Б. Голінська, Я. Морітз. Значення аксіології в праці сучасного вчителя // Вища Педагогічна Освіта - традиції, проблеми, перспективи. – М.: Вид. Державного Педагогічного Університету, 1997. - С. 34-41.

16. J. Moritz. Wspomaganie rozwoju – wartości etyczne w wychowaniu, Wsparcie społeczne w różnych układach ludzkiego życia. Praca zbiorowa pod red. E. Kantowicz, Olstyn 1997. s. 126-132.

Я. Морітз. Допомога розвитку – етичні цінності у вихованні // Суспільна підтримка в різних сферах людського життя / За ред. Е. Кантович. – Ольштин: ВПШ, 1997. – С. 126-132.

17. J. Moritz. Ideały tolerancji – rzeczywistość czy pozory, Człowiek w relacjach edukacyjnych. Praca zbiorowa pod red. A. Możdzierza i J. Rusieckiego, Wyd. Olsztyńskiej Szkoły Wyższej, Olsztyn 1999. s. 53-59.

Идеали толеранції - реальність чи фікція // Людина в освітніх стосунках // За ред. А. Мозьдзежа і Я. Русецького. – Ольштин: ВПШ, 1999. - С. 53-59.

18. J. Moritz. Aksiologiczne osnovy pracy uczytela // Соціалізація особистості. / За ред. А. Й. Капської. – НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К.: 1998. – С. 187-202.

19. Я. Морітз. Освітня система у Польщі // Соціалізація особистості / За ред. А. Й. Капської. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1998. – С. 13-22.

20. Особливості реформи освіти у Польщі в кінці другого тисячоліття // Наукові записки. – Частина 3. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – С. 261-270.

21. Я. Морітз. Вдосконалення шляхів підвищення кваліфікації вчителя в Польщі у світлі потреб суспільства // Соціалізація особистості. / За ред. А. Й. Капської. – НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К.: 1999.

22. Я. Морітз. Особливості реформи освіти у Польщі в кінці другого тисячоліття // Наукові записки. – XXXV. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – С. 261-270.

23. J. Moritz. Rola współczesnego nauczyciela jako przewodnika w świecie wartości usznia // L. Hurlo „Wokół pytań o współczesnego nauczyciela” Warszawa, 2001. s. 33-46.

Я. Морітз. Роль сучасного вчителя як працівника в світі вартостей учня // Л. Гурло „Навколо питань про сучасного вчителя”, Варшава, 2001. – С. 33-46

24. J. Moritz. System szkolny w Polsce // Ruch pedagogiczny nr 3 WSP ZNR. Warszawa, 2001. s. 49-58.

Я. Морітз. Шкільна система в Польщі // Педагогічний рух № 3 ВСП ЗНП. Варшава, 2001. - С. 49-58.

25. J. Moritz. W poszukiwaniu lepszej pedagogiki (Refleksje na temat wychowania) // Życie szkoły nr 6-7, Warszawa, 2003. s. 71-82.

Я. Морітз. Пошук кращої педагогіки (Рефлексії на тему виховання в Польщі) // Життя школи, № 6-7, Варшава, 2003. – С. 71-82.

26. J. Moritz. Przemyślenia na temat kształcenia nauczycieli w Polsce // Ruch pedagogiczny nr 4 WSP ZNR Warszawa, 2003. s. 69-79.

Я. Морітз. Роздум на тему навчання вчителів в Польщі // Педагогічний рух, № 4, ВСП ЗНП, Варшава, 2003. - С. 69-79.

Анотації

Януш Морітз. Система професійної підготовки вчителя і шляхи її оптимізації в умовах розвитку загальної освіти в Польщі.

Дисертація є монографією на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. - Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 2004.

Дисертаційне дослідження присвячене проблемі професійної підготовки вчителя, яка розглядається як система в освітньому процесі Польщі. Проаналізовано стан проблеми в історичному та психолого-педагогічному аспектах; виявлено базові передумови та об'єктивна необхідність проведення освітніх реформ у країні як рушійної сили в оновленні системи професійної підготовки вчителя до практичної діяльності; розроблено структурно-змістову модель підготовки вчителя в освітніх навчальних закладах; виявлено і розкрито оптимальні напрямки та зміст професійної підготовки вчителя на основі оновлення принципів і з врахуванням особливостей суб'єктивної персоналістичної педагогіки; розкрито сутність і особливості системи освіти Польщі.

У дисертації представлені основні форми організаційно-методичного забезпечення процесу навчання студентів, виявлено та експериментально доведено доцільність застосування новітніх технологій у навчальному процесі, зокрема, модульного навчання. Розкрито авторське бачення структури особистості вчителя, його особистісних і професійних якостей, формування яких базується на аксіологічних підходах у розвитку майбутнього вчителя. Експериментально перевірено оптимальність функціонуючої системи підготовки вчителя в сучасних умовах розвитку освіти в Польщі.

Ключові слова: система освіти, професійна підготовка вчителя, структура особистості вчителя, модель навчання, персоналістична педагогіка.

Януш Моритц. Система професійної підготовки учителя и пути ее оптимизации в условиях развития общего образования в Польше.

Диссертацией является монография на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. - Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, 2004.

Диссертационное исследование посвящено проблеме профессиональной подготовки учителя, рассматриваемая как самостоятельная система в структуре образования Польши. Осуществлен анализ состояния данной проблемы в историческом и психолого-педагогическом аспектах; раскрыты объективные предпосылки и необходимость осуществления образовательных реформ в стране как движущей силы обновления системы профессиональной подготовки учителя к практической деятельности; разработано структурно-содержательную модель подготовки учителя в учебных заведениях разного типа; выявлено и раскрыто оптимальные направление и содержание обучения будущего учителя на основе обновленных принципов и с учетом особенностей персоналистической (субъектной) педагогике; раскрыто сущность системы образования Польши; уточнено содержание понятий "система образования", "профессиональная подготовка учителя", "субъектная педагогика" и др; в диссертации рассмотрена возможность организационно-методического обеспечения процесса обучения студентов, выявлено и экспериментально

доказано целесообразность применения новых технологий в учебном процессе высшей педагогической школы, в частности, модульного обучения, способствующее активизации развития трех групп умений: инструментальных, инновационных, методологических. Раскрыто авторское видение структуры личности учителя с учетом его личностных и профессиональных качеств, формирование которых базируется на аксиологических подходах. Автор осуществляет экспериментальную проверку оптимальности функционирующей системы профессиональной подготовки будущего учителя в современных условиях развития образования в Польше. Установлено, что подготовку студентов необходимо рассматривать в единстве таких качеств, как широкая профессиональная ориентация, развитие личностной мотивации с внутренней установкой студента на будущую учительскую деятельность. Внедрение модели основывается на использовании комплекса принципов, форм и содержания с учетом их взаимосвязи, основных социальных требований общества и современной школы к учителю конца XX века. Оптимальным условием управления обучением студентов является организация многоуровневой системы их подготовки к профессиональной деятельности. Этому способствует включение в учебный процесс не только новых педагогических технологий, но и новых подходов к субъектам обучения (выявление уровня интересов, мотивации, наличия тех или иных знаний, умений), а также основных целей обучения (цели, позволяющие реализовать весь комплекс профессиональной подготовки; направленные на развитие и удовлетворение индивидуальных потребностей и цели создающие основу защиты собственных профессиональных и экзистенциальных ролей). При этом обосновано, что цели определяются моделью образования, преобразованиями в обществе, перспективой деятельности учителя, актуальностью философского идеала, перспективой видения будущего образования и личностью самого индивидуума.

Одним из важных аспектов, раскрытых в диссертации, является взаимодействие сотрудничества общеобразовательной и высшей школы как двух автономных субъектов единой системы образования.

В соответствии с задачами исследования в монографии осуществлен анализ особенностей учительской профессии, этапы ее развития, методы и приемы диагностики профессиональных качеств. В результате обобщения выводов, можно сказать, что профессиональная подготовка личности и ее структура довольно многогранна и вариативны, поскольку профессиональная подготовка как феномен является и категорией деятельности и теории личности в их взаимосвязи.

В результате анализа разных подходов к процессу конструирования и проэктирования целей образования были определены критерии, характеризующие особенности содержания образования и двух основных типов моделей обучения студентов: синхронная и диахронная.

Ключевые слова: система образования, профессиональная подготовка учителя, структура личности учителя, модель обучения, персоналистическая

педагогика.

Yanush Moritz. The Professional Teacher Training System and its Optimization Ways under the Conditions of General Education Development in Poland.

The thesis is a monograph for obtaining the scientific degree: Doctor of Pedagogical Sciences, specialization: 13.00.04 – theory and method of professional education. – National Pedagogical University name M. Dragomanov, Kyiv, 2004.

The thesis research concerns the problem of the professional teacher training, which is observed as a specific system in the educational process of Poland. The author analyzed historical and psychologo-pedagogical aspects of the problem; discovered some basic prerequisites and objective necessity for the educational reforming in the country; developed the structure model of the teacher training in educational establishments; discovered the optimal trends and contents of the professional teacher training due to the new principles and the personalistic (subject) pedagogy; studied the specific peculiarities of Polish educational system.

In the thesis the principal forms of the organizational methodical provision of the student training process are represented. The author found and proved advisability of the new technologies application, module education in particular. The author's concept of the teachers' personality structure, their personal and professional qualities due to the axiological approaches for the future teacher development had been exposed. The optimality of the current teacher training system under the modern conditions had been proved experimentally in Poland.

Key words: educational system, professional teacher training, teacher's personality structure, educational model, personalistic pedagogy.

Підписано до друку 27.10.2004р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Наклад 100 прим.
Зам. № 481
Віддруковано з оригіналів

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Друкарня НПУ імені М. П. Драгоманова.
01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.
☎ (044) 239-30-26

БІН
Морітз Янучи
Система професійної
підготовки вчителя і...

Поверніть книгу не пізніше зазначеного терміну

Смошубасты

Смошубасты
Смошубасты