

## ПЕДАГОГІЧНА ЕСТЕТИКА І ЕТИКА

УДК 37.026.8

Іван Зязюн,  
м. Київ

### АКСІОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ ВЧИТЕЛЯ

*У структурі професійно-педагогічної підготовки вчителя категорії цінність належить особливе місце як фундаменту, на який спираються всі інші компоненти системи. Цінності тут – це духовні феномени, що мають особистісний смисл і виступають орієнтирами розвитку й саморозвитку людської поведінки, життєвих і професійних установок, починаючи з довузівської та вузівської підготовки майбутніх учителів-вихователів підростаючого покоління й удосконалюючи в післявузівський період впродовж життя.*

**Ключові слова:** педагогічна дія, педагог, майбутній учитель-вихователь, саморозвиток, розвиток особистості.

У сучасній українській школі досить високий відсоток вчителів, які не підготовлені до виконання з належною якістю свого професійного обов'язку. Це пояснюється, з одного боку, випадковим вибором професії, з іншого – низьким рівнем професійної підготовки у ВНЗ педагогічного профілю. За даними опитування соціологічної служби УЦЕПД імені Разумкова, проведеного в усіх регіонах України 18-24 вересня 2002 р., 41,6% респондентів вважають, що діти оцінюють авторитет учителя як «низький», 42,6% – як «середній», і лише 9,1% респондентів вважають, що вчитель має серед дітей високий рівень авторитету.

Водночас лише 11,4% опитаних вважають, що серед батьків учитель має «високий» авторитет, 45,8% респондентів вважає учительський авторитет у батьківському середовищі «середнім», а 34,8% – «низьким».

В останні роки з українських шкіл пішла значна кількість найталановитіших і найпідготовленіших учителів в інші галузі з метою отримання вищої зарплати. Натомість в школах окремих регіонів на 10-40% зросла кількість учителів-пенсіонерів [6, с. 165-

166]. Зростає незадоволеність учителів невиконанням Статті 57 Закону України «Про освіту». У Державній програмі «Вчитель», затвердженій Постановою Кабінету Міністрів України №379 від 28 березня 2002 р. зазначається: «Не подолано вплив негативних чинників, що спричиняють відплив висококваліфікованих педагогічних працівників до інших сфер. З кожним роком стає відчутною нестача вчителів, вихователів, майстрів виробничого навчання та інших педагогічних працівників. Професія вчителя втрачає престиж. Існує невідповідність між суспільною роллю і соціальним статусом учителя» [1, с. 176].

## 1. Ціннісні пріоритети підготовки вчителя

Економічні, соціально-політичні і суспільні процеси призвели у вітчизняній освіті до загрозливої ситуації, за якою проглядаються ознаки деградації молодого покоління, духовного і фізичного збідніння самої людини.

Все очевиднішою стає необхідність невідкладних заходів щодо збереження системи освіти і нагромаджених вітчизняною школою та педагогічною наукою традицій і досвіду. Суспільству слід визначити пріоритетне ставлення до освіти, до соціальної місії вчителя. Учитель – це той основний стрижень духовної культури, від якого залежить не лише те, якими ми є сьогодні, але й те, якими ми будемо в майбутньому. Завтрашній день України буде багато в чому визначатися рівнем освіти і професійної підготовки сучасного молодого покоління, його світоглядної позиції, бажанням і вмінням брати активну участь у відродженні України.

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

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

Ще А. Дістервег підкреслював, що уможливлення якісного виконання освітніх завдань, поставлених перед учителем, залежить в основному від набору професійних цінностей. Всесвітньо знаний педагог визначив спектр цінностей, без яких неможливо уявити особистість вчителя: «Вся діяльність учителя має служити прикладом організованості, точності, сумлінності виконання своїх обов'язків» [2, с. 317]. А. Дістервег підкреслював при цьому необхідність інтеріоризації цієї системи цінностей, їх «привласнення», перетворення вчительською свідомістю в деякий внутрішній стандарт людської поведінки і відношень. Для виконання своїх обов'язків вчителю необхідно визнавати їх своїми, внутрішньо бути з ними згодним [2, с. 318].

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

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

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

Суттєве значення в прилученні майбутнього вчителя до національних цінностей учіння в процесі його професійно-педагогічної підготовки має класифікація національних освітніх цінностей. Національні цінності, на думку вчених, включають досягнення культури, зокрема й педагогічної, історично усталені

традиції народу у сфері виховання й учіння, класичну спадщину видатних національних педагогів, їхні основоположні ідеї, теорії і концепції, дидактичні й методичні розробки, навчальні книги й методичні посібники, технологічні способи й прийоми навчання, інноваційний творчий педагогічний досвід, правові й законодавчі акти, програмові документи, що визначають прогресивні реформи, підтримують педагогічне покликання і талант, розвивають ціннісні підходи до потенціалу інноваційної діяльності вчителя, визначають професійно-ціннісні якості для їх виховання й розвитку в освітній системі і т. ін. [4, с. 6-7].

## **2. Професійна підготовка вчителя**

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

За умов такого підходу зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх вчителів. У вищих навчальних закладах у підготовці студентів до педагогічної професії недостатньо враховуються об'єктивні тенденції, притаманні розвитку освіти в цілому, зокрема й педагогічної:

- зростання ролі діагностування в обґрунтуванні й оцінці результатів учіння;
- підвищення інтенсивності учіння на основі використання сучасних педагогічних технологій;
- розробка і реалізація освітніх стандартів та забезпечення їх досягнень відповідними навчально-методичними модулями;
- інтеграція і диференціація навчальних курсів, видів, ступенів та закладів освіти;
- посилення індивідуально-творчого начала учіння;
- постійне застосування евристичної дидактики.

У підготовці вчителя факультетам і кафедрам доцільно враховувати існуючі суперечності між:

- з одного боку, великою кількістю досліджень, так чи інакше пов'язаних з опануванням професії вчителя, а з іншого –

невирішеністю найважливіших проблем практики педагогічної праці в загальноосвітній школі, професійної підготовки вчителів, розвитку їхньої педагогічної майстерності як системи компетенцій;

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

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

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

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

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

Які «слабкі» місця сучасної професійної підготовки виявлені різними дослідниками з підвищення якості професійної підготовки вчителів? Передусім форми роботи зі студентами переважно є фронтальними і груповими. В результаті типовим явищем стає несформованість у майбутніх педагогів творчих здібностей, невміння пов'язувати в єдине логічне ціле інформацію із суміжних сфер знання. У дослідженнях також зазначається, що студенти потребують не лише інтелектуальної допомоги, але й психолого-педагогічної підтримки в розвиткові й саморозвиткові особистісного досвіду педагогічної дії. Напрямами такого підходу є:

➤ навчально-педагогічна і психологічна взаємодія;

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

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

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

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

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

- спрямованість особистості;
- особливості основних пізнавальних процесів;

- наявність компетентностей особистісної педагогічної майстерності;
- задоволення процесом учіння;
- задоволення своїм рейтингом в колективі і т. ін.

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

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

Для активної участі професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ України в модернізації вищої педагогічної освіти в умовах Болонської угоди необхідно достатньо повно уявляти структуру та організаційні особливості в цілому вищої освіти європейських країн і підготовки педагогічних кадрів зокрема. На це звертається увага в Київській декларації наради міністрів освіти Європи (вересень 2011 р.). Найважливішим компонентом професійної підготовки сучасного вчителя, його якісного пріоритету є досягнення ним високого рівня розвитку педагогічної майстерності. Вищі педагогічні навчальні заклади Європи повинні подбати про реалізацію цього важливого домагання міністрів освіти своїх країн.

### **3. Особливості підготовки вчителів у деяких країнах світу**

#### ***Сполучені Штати Америки***

Американські вчені визнають, що для ефективної підготовки вчителів необхідно створити умови для творчої організації й розвитку педагогічного досвіду студентів. Для здійснення цього процесу пропонується:

- індивідуалізовані програми учіння;

- індивідуальне наставництво;
- учіння, побудоване на основі семінарів, що сприяють розвитку рефлексивного мислення;
- ведення студентами «щоденника рефлексії»;
- створення студентами разом з педагогами проблемної моделі педагогічного процесу і т. ін.

### *Франція*

Перша педагогічна умова професійно-педагогічної підготовки вчителя спрямовується на забезпечення:

- мотивованості вибору педагогічної професії (майбутні студенти університетських інститутів відбираються на основі особової справи, рекомендації педагогічних колективів і спеціальних співбесід у ВНЗ з абітурієнтами);
- формування особистісних якостей вчителя за допомогою курсів за вибором: інтегрованість свідомості; глобальність мислення; широка інформованість; педагогічна майстерність;
- підготовки вчителя до вирішення сучасних проблем: шкільна адаптація дітей різних етнічних груп;
- практичної спрямованості у викладанні психології та педагогіки: майбутні вчителі оволодівають тестовими завданнями і технікою їхньої розшифровки.

Другою педагогічною умовою, що забезпечує професійну підготовку вчителя, є модернізація педагогічної практики в процесі його підготовки. Існує три моделі педагогічної практики: 1) педагогічна практика відіграє підпорядковану роль; 2) в ході педагогічної практики студенти оволодівають лише методичними прийомами; 3) під час педагогічної практики студенти оволодівають аналітичною педагогікою. Думається, що за третьою моделлю й повинна модернізуватися педагогічна практика.

У французькій педагогічній освіті намічається тенденція реформування педагогічної практики за такими напрямками: збільшення обсягу годин практики, різноманітність місць її проведення; системність завдань проходження педагогічної практики з поступовим ускладненням її змісту; проведення практики в спеціальних навчально-виховних центрах, в яких систематизовано все передове й найкраще.



## ***Велика Британія***

У професійній підготовці вчителя особлива увага приділяється глибокому оволодінню ним одного з основних предметів, що пропонуються в школі, а також вивченню особливостей дітей з різними відхиленнями від норми. На відміну від ВНЗ України в англійських університетах існує тьюторська форма учіння. Тьютор, на відміну від педагога, не навчає якомусь предмету, а допомагає студенту скласти особистий план учіння і консультує його з даного питання впродовж всього терміну навчання. Педагогічна освіта в Англії має цікаві практичні особливості, зокрема:

- ВНЗ зобов'язаний спостерігати й аналізувати роботу своїх випускників у школі не менше року після випуску;
- ВНЗ зобов'язаний запрошувати до навчального процесу кращих учителів.

## ***Федеративна Республіка Німеччина***

У ФРН значну долю професійної підготовки, згідно з навчальним планом, складає самостійна робота студентів. У ВНЗ прийнято практикувати написання студентами великої кількості рефератів, виконання творчих завдань, проектів і т. ін.; звітів, доповідей, які у формі виступу на семінарах є умовою допуску до складання іспитів і заліків.

У німецьких ВНЗ спостерігається:

- стійка тенденція до скорочення лекційної форми занять і до збільшення кількості занять у формі семінарів;
- підготовка проведення семінарів самими студентами;
- надання великої консультаційної допомоги студентам провідними викладачами курсів;
- індивідуальна форма роботи зі студентами, що набуває статусу основної в навчальному процесі.

На основі аналізу досвіду у педагогічних ВНЗ та університетах різних країн з професійної підготовки вчителів виявлено такі тенденції удосконалення навчання студентів:

- психолого-педагогічна, соціально-психологічна і соціологічна спрямованість змісту педагогічної освіти у цілепокладанні ціннісних орієнтирів;
- реформування педагогічної практики;

- розвиток педагогічної майстерності вчителів засобами практико-орієнтованих форм учіння: тренінгових занять, мікрОВикладання, моделювання навчальних ситуацій, аналізу відеофрагментів уроків, шкільні і лабораторні практикуми і т. ін.;
- використання інформаційних технологій;
- підвищення питомої ваги самостійної підготовки студентів.

Отже, проаналізований досвід підготовки вчителів в Україні і за кордоном дозволяє визначити відповідні умови модернізації їхньої професійної підготовки в системі ВНЗ:

- вивчення і врахування позитивного досвіду реформування професійної підготовки вчителя у ВНЗ України і за кордоном як перспектива його творчого використання;
- розробка теоретичних моделей діяльності і особистості вчителя нового типу;
- обґрунтування критеріїв особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя у процесі навчання у ВНЗ;
- розробка моделі забезпечення продуктивного особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя в ході професійної підготовки;
- виявлення педагогічних умов, що сприяють ефективному реформуванню навчально-виховного процесу в підготовці вчителів;
- мобільність і варіативність вибору студентом рівня професійної кваліфікації, додаткової спеціальності, спеціалізації, що забезпечить побудову майбутнім вчителем індивідуальної освітньої стратегії.

#### **4. Загальні підходи до стратегії реформування освіти в Україні та поліпшення її якості**

##### ***Негативна селекція***

Помітною є професійна занедбаність педагогічних навчальних закладів України. Призначені для підготовки вчителів й інших педагогічних працівників (психологів, логопедів, методистів дошкільної освіти, соціальних працівників і т. ін.), наші «педи» кого тільки зараз не готують. У списку спеціальностей – юристи, соціологи, менеджери, журналісти, працівники мистецтва, рекламщики, регенти церковних хорів і т. ін. У школах, за експертними оцінками, залишаються працювати 15-20% випускників. Причини цієї трагікомедії зрозумілі: дефіцит

гуманітарних ВНЗ і необхідність виживання в 1990-х рр. на фоні «масовизації» вищої освіти, що зумовлено перепрофілізацію педінститутів (із структур підготовки кадрів для шкіл вони перетворилися в загальногуманітарні навчальні заклади).

Втрата ВНЗ професійного призначення з низьким престижем педагогічної професії породила іншу проблему – зниження рівня предметної і початкової професійної підготовки абітурієнтів. Формула «нікуди не придатний, прямуй до педу» спрацьовує й сьогодні. В результаті й відбувається негативна селекція: спочатку до ВНЗ педагогічного профілю потрапляють мало мотивовані студенти з негативною академічною і практичною підготовкою, потім якість студентського середовища, цілеспрямованого, очевидно, не на педагогіку, впродовж декількох років переорієнтовують тих небагатьох, хто, справді, мав бажання стати вчителем. Потім у школи потрапляють найслабші й неамбіційні випускники з тих, хто не зміг швидко зайняти більш «достойні» вакансії після закінчення ВНЗ. Із будь-якого правила, зрозуміло, є виняток, і частина студентів цілеспрямовано готується до роботи в школі, але їх кількість надзвичайно мала в надто розгалужених підсистемах освітньої системи.

#### **4. Початкова школа – основний базис освіти**

В усьому світі вища освіта є обов'язковою умовою обіймання вчителем посади в навчальному закладі. На Заході це питання розв'язане, у східних країнах наближається до вирішення. Особливі успіхи у цьому відношенні має Фінляндія, де ще в 1977 р. була прийнята постанова щодо необхідності кожному вчителеві мати ступінь магістра. Із 1981 р. на посаду вчителя зараховуються лише магістри. Фінський досвід наслідують інші країни світу, зокрема Республіка Корея має вже третину вчителів зі ступенем магістра чи доктора (Ph.D).

В Україні ще не всі вчителі мають вищу освіту. Значна частина з них працює в школі з дипломом педагогічного училища чи коледжу, особливо в початковій школі. Термін навчання в цих закладах три роки. У світі до початкової школи – стартового майданчика, що задає базу і мотивацію подальшого учіння, – прикута особлива увага менеджерів освіти. Часу для здобуття диплому вчителя початкової школи витрачається біля шести років. І заробітна плата педагогів початкової школи є вищою, ніж в інших

вчителів. Відповідно і професійній підготовці приділяється значна увага. У Південній Кореї лише дванадцяти університетам дозволена підготовка вчителів початкової школи, в той час, як учителів інших спеціальностей готують біля 350 університетів. Як правило, психолого-педагогічну підготовку спеціально відібрані кандидати на одержання вчительського диплому одержують в магістратурі.

## **5. Заробітна плата вчителів і професійні фільтри**

В економічно розвинених країнах більшість учителів мають середній достаток, тобто на середньому для економіки рівні чи з деяким його перебільшенням. На шляху до реалізації формули «платити багато, але найдостойнішим» вибудовується система фільтрів. У Канаді, наприклад, конкурс абітурієнтів становить 6-8 осіб на місце, у Фінляндії – 7-10 (це вище, ніж на юридичні чи медичні спеціальності), а на окремі факультети конкурс сягає й 15 осіб. Потім потрібно ще потрапити до школи. В Японії після закінчення університету необхідно скласти спеціальний іспит на придатність до педагогічної професії і одержати на неї ліцензію. Резюме надсилається до обраної префектури, якщо вона подала відомості про вакансії. На одне місце може бути 20-30 заявок. Префектура влаштовує іспити, і, якщо вони успішно складені, департамент освіти заключає з учителем угоду з фіксацією, що той тепер знаходиться в штаті префектурних службовців і направляється на роботу в школу.

Ще один фільтр – інтернатура. Після закінчення ВНЗ випускник не відразу одержує диплом. Претендент на вчительську посаду рік працює в якості «помічника вчителя» й одержує диплом лише після складання кваліфікаційного іспиту. Педагогічну інтернатуру винайшли у Великій Британії, тому закономірною є її наявність у країнах, де спостерігається історично сильний англійській вплив (Канада, Гонконг). Але незалежні кваліфікаційні іспити вчителів набули поширення в багатьох країнах.

У Фінляндії введений ще більш радикальний механізм – річні контракти. Кожен новий навчальний рік вчителі приймаються на роботу за контрактом. Для школи цей механізм є зручним, оскільки уможливорює законні підстави відбирати кращих вчителів. Прийнятний він і для обдарованих педагогів: з одного боку, школи намагатимуться утримати їх у своїх колективах, а з іншого,

підвищується мобільність учителів, що дозволяє їм обрати школу на свій розсуд, для задоволення особистісного інтересу.

Є й свій фільтр «на вихід». Ті ж фіни через двадцять років педагогічної роботи (японці через п'ятнадцять) безкоштовно перенавчають вчителів, допомагаючи їм одержати нову спеціальність, тому що КПД вчителів у певному віці, незважаючи на великий досвід, помітно знижується. Частина з них залишається в системі освіти, отримуючи іншу роботу (наставника, педагога додаткової освіти, репетитора, куратора), частина переходить в інші гуманітарні сфери.

Паралельно з системою фільтрів існує й система підтримки, наставництво чи тьюторство для вчителів-початківців, стимулювання результативності роботи, зокрема й матеріальної (японський вчитель за умови підвищення своєї кваліфікації за власною ініціативою одержує надбавку до 10% зарплати); різні соціальні пільги (наприклад, зниження відсотка іпотечного кредитування).

## **6. Що робити?**

Не займатися профанацією, а передусім називати речі своїми іменами. Наші педагогічні ВНЗ, зокрема й класичні університети, які вибухнули на примітивній базі педагогічних інститутів «урочистою» зміною вивіски, займаються не підготовкою вчителів, а вирішенням зовсім інших завдань. Можливо, й не менш важливих, але зовсім інших. А оскільки в країні треба обов'язково створювати ефективну систему підготовки вчителів, то, вирахувавши, яка чисельність вчителів нам потрібна (чітко знаючи порічну народжуваність і приблизно – міграційні перетоки), необхідно провести реструктуризацію системи педагогічної підготовки, вирізнивши з існуючих більш-менш ефективні за якістю освітні заклади і розвивати педагогічну підготовку саме в них, а останніх позбавити можливості працювати в своє задоволення. Тоді значна частина педагогічних ВНЗ і коледжів (педагогічних училищ) зникне за рахунок укрупнення, перепрофілювання, а не простою зміною назви чи навіть ліквідації, що логічно – це практично допустимо, щоб кількість студентських вакансій не наближалась і (найжахливіше!) не перевищувала кількість випускників шкіл.

Різде скорочення кількості педагогічних ВНЗ з одночасним позбавленням тих, що залишилися, непрофільної діяльності і перевід їх в систему бакалаврату – це крок непопулярний. Він викличе великий супротив місцевої влади і влади вишів, зате дозволить зняти ряд негативних явищ, таких як: нецільові бюджетні витрати і дискредитація педагогічних дипломів, а найосновніше – дозволить розпочати оздоровлення самої педагогічної освіти.

Педагогічні коледжі (училища), за рахунок яких педагогічні ВНЗ ще не втратили повністю свій профіль (вони здійснюють підготовку до 20-30% студентів більш мотивованих, ніж інші), доцільно перевести в систему бакалаврату. Ці навчальні заклади можуть працювати у структурі університетів (педінститутів) або самостійно. Сильна сторона коледжів – професійна підготовка, її й треба зберегти та різко підвищити рівень педагогічної майстерності, нарощуючи теоретико-технологічну базу.

Педагогічну підготовку в університетській системі реально реалізувати засобами створення педагогічних магістратур (сильних магістратур з дослідницькими центрами числом 10-15 університетів, в яких навчатимуться випускники педколеджів і педагогічних університетів). І тоді в Україні з'явиться перехресна модель підготовки вчителя: на рівні бакалаврату можна здобувати чи університетську, чи спеціалізовану освіту, а на рівні магістратури – в класичних чи педагогічних університетах – відшліфувати педагогічний профіль. А років через п'ять-сім ми зможемо порушити питання щодо магістерської освіти педагогів.

## **7. Очікування крахові подібне**

Реформу кадрової освітньої інфраструктури необхідно синхронізувати зі змінами у шкільній сфері і ширше – зі змінами ставлення до вчительської професії у державі на різних рівнях влади та громадськості. Формула привабливості вчительської професії достатньо проста: середня загально-промислова винагорода за працю, відкриті кар'єрні можливості і суспільне визнання.

Зарплата вчителя повинна значно зростати. Тут є дві проблеми. Перша: десятиліття погодинного способу оплати змінили вчительську свідомість, і пряме збільшення зарплати само по собі професіоналізму в школі не додасть. Більш того, у довгостроковій

перспективі наслідки будуть заперечними, бо будуть закріплюватися всі недоліки існуючої кадрової ситуації. Ця проблема буде вирішена в єдиному випадку – переходові на нову систему оплати праці, коли зарплата збільшуватиметься не в абсолютних показниках, а залежно від досягнутих результатів. Цю систему треба доводити до розуму, щоб «результатна» добавка була вагомою, а показники результативності – професійно виразними і зрозумілими людям. Певно, що така зарплата повинна існувати на державному і регіональному рівнях. Для будівництва кар'єрного зростання вчителю має надаватись багатий вибір. У кращих школах світу їх декілька десятків, а в нас поки що й десяти не набереться. І предметом особливої турботи повинне стати завдання підготовки і професійного зростання директорів шкіл, тому що персона директора є ключовим компетентнісним параметром успіху школи.

І звичайно ж, важливо поступово вибудовувати систему фільтрів і підтримки: шкільна інтернатура, незалежні кваліфікаційні іспити, підтримка молодих учителів, матеріальні стимули заохочення професійного зростання і т.п. Сюди ж відноситься й система профорієнтаційних програм, і створення спеціальних класів із старшокласників, які вважають педагогіку своїм покликанням, і районні міжшкільні «школи юного вчителя», і академії педагогічної майстерності старшокласників при педагогічних ВНЗ.

Усі процеси у світі прискорюються. Японія розпочала кардинально перебудовувати педагогічну освіту понад 50 років тому, фінам знадобилося 30 років, щоб змінити інфраструктуру і створити кращу у світі школу; азіатські країни витратили два десятки років, щоб зробити свої школи видатними. Україна може реалізувати це завдання за 15 років, якщо використовуватиме світові розробки і спиратиметься на прогресивні вітчизняні традиції. Дуже хочеться, щоб наша держава не залишилася в питаннях якості підготовки педагогічних кадрів, а, отже, і в якісних досягненнях національної освітньої системи в темних закутках світового провінціалізму.

#### **Література:**

1. *Державна програма «Вчитель»* // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, 7-9 жовтня 2001 р. – К., 2001. – С. 176.

2. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1987. – С. 317.

3. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії / І.А. Зязюн. – Київ-Черкаси: В-во ЧНУ, 2008. – 605 с.

4. Равкин З.И., Пряникова В.Г. Национальные ценности образования как ориентиры развития отечественной педагогической аксиологии (идеи и положения к разработке концепции исследования) // Национальные ценности образования: история и современность. Материалы XVII-й сессии Науч. совета по проблемам истории образования и пед. науки / З.И. Равкин, В.Г. Пряникова. – М. ИТОП РАО, 1996. – С. 6-7.

5. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. Проблемы общей психологии. 2-е изд. / С.Л. Рубинштейн. – М., 1976. – С. 253.

6. *Стратегія реформування освіти в Україні. Рекомендації з освітньої політики.* – К., 2003. – 294 с. – С. 165-166.

*Иван Зязюн*

### **АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ**

В структуре профессионально-педагогической подготовки учителя особое место занимает категория «ценность». Это своеобразный фундамент, на котором выстраиваются все другие компоненты системы. Ценности здесь – важные духовные феномены, имеющие личностный смысл и выступающие ориентирами развития и саморазвития человеческой морали, жизненных и профессиональных установок, начиная с довузовской и вузовской подготовки будущих учителей-воспитателей подрастающего поколения и продолжая в послевузовский период в течение всей жизни.

*Ключевые слова:* педагогическое действие, будущий учитель-педагог, саморазвитие, развитие личности.

*Ivan Ziazun*

### **AKKSIOLOGICAL RESOURCES OF THE TEACHER'S PEDAGOGICAL ACTIVITY**

The category of «value» in the structure of teacher professional training has a special place as a basis, on which all the rest components of the system are leant. The values here are inward phenomena that have personal sense. They usually direct the development and self-development of human behavior, set vital and professional foundations from pre-university period and initial teacher training, to continues professional development through the whole life.

*Key words:* pedagogical action, teacher, future teacher-educator, self development, development of personality.