

Людмила Пуховська
Інститут педагогіки і психології
професійної освіти АПН України
м.Київ

ГОЛОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАХОДІ

Педагогічна освіта в країнах Західної Європи традиційно характеризується співіснуванням, схрещенням і взаємним доповненням різних за своїми ідейними джерелами напрямків, концепцій і моделей. Витоки цього теоретико-методологічного плюралізму в поширених уявленнях загальнопедагогічної філософії країн Заходу про те, що чим неодноріднішим, структурно різноманітнішим у культурному, політичному, економічному сенсі стає суспільство, тим життєздатнішим воно робиться і тим успішніше справляється з вантажем неминучих проблем.

В останні роки західними вченими введено в науковий обіг нове поняття "парадигма педагогічної освіти", яке визначається як "сукупність переконань та припущень стосовно природи і мети навчання, викладання, вчителів та їх освіти, що зумовлює різні підходи до педагогічної діяльності вчителя".¹ Обґрунтовується ідея співіснування у світовому педагогічному просторі різних парадигм педагогічної освіти (К.Зейчнер, К.Лінстон – США; А.Гарнет, М.Нейш - Англія, інші).

¹ Zeichner K.M. *Alternative Paradigms of Teacher Education* //Journal of Teacher Education. – 1983. – Vol.XXXIY. – No3. – P.3-9.

У російських розробках парадигмального підходу до осмислення генезису педагогічного знання (М.В.Богуславський, Г.Б.Корнетов, інші) розвиток педагогічної думки подається як рух у часі та просторі системи бінарних опозицій в характеристиках педагогічного процесу. Це дозволяє об'єднати різноманітні педагогічні течії і напрямки, освітньо-виховні системи навколо єдиного інтегративного стрижня, представити їх як "варіації на певні теми". До них можна віднести наступні характеристики:

- спрямованість педагогічного процесу, його мета і результат:
а) соціально-орієнтована, б) індивідуально-орієнтована;
- характер взаємодії учасників педагогічного процесу вихователів і вихованців: а) авторитарний, б) педоцентристський;
- принципи відбору і організації змісту освіти, процесу навчання:
а) репродуктивно-орієнтований, б) творчо-розвиваючий та пошуково-орієнтований;
- педагогічний інструментарій, що використовується: а) культурно-генетичний, б) біогенетичний;
- спосіб погодження цілеспрямованої і стихійної соціалізації індивіда:
а) протистояння і боротьба, б) збіг і відкритість;
- характер взаємодії освітніх інститутів, їх орієнтація на: а) державу, б) громадянське суспільство.²

Зрозуміло, що в реальному історико-педагогічному процесі зазначені бінарні опозиції не можуть існувати в "чистому вигляді", а поєднуються між собою в різних співвідношеннях.

Застосовуючи парадигмальний підхід до моделювання генезису педагогічного знання, вчені виділяють різні освітні парадигми, пов'язані з моделями педагогічної діяльності в межах освітніх інститутів. Здебільшого виокремлюються три освітні парадигми ("три кити"), що відповідають соціально-індивідуальній педагогіці: школа навчання, трудова школа, вільна школа, а також освітню парадигму школи самореалізації особистості, яка відповідає молодій гуманістичній педагогіці. Принциповою особливістю класифікації Пилиповського В.Я. є те, що феноменологічна і гуманістична парадигми не протиставляються, а навпаки - поєднуються. Вчений вважає, що гуманістична педагогіка була і

² Богуславський М.В., Корнетов Г.Б. *Проблема концептуализации развития педагогического знания в XX столетии* // Историко-педагогические исследования и проблемы стратегии развития современного отечественного образования (тезисы докладов и выступлений). XIII сессия Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки РАО 25-26 мая 1993 г. – М.: РАО, 1993. – С.10-15.

залишається ядром феноменологічної парадигми в теорії освіти і навчання на Заході.

Застосування парадигмального підходу до генезису професійної підготовки вчителів на Заході дає можливість виокремити **чотири парадигми**: академічно-традиціоналістську, технологічну, індивідуальну та дослідницько-орієнтовану. Важливо наголосити на відносній умовності такого поділу, бо якщо в розвитку теорії педагогічної освіти він простежується досить чітко, то в практичних програмах підготовки вчителів, як правило, поєднуються елементи двох-трьох підходів, демонструючи методологічний еклектизм.

Навіть ретроспективний погляд на історію педагогічної освіти в Західній Європі свідчить про існування європейських традицій у сфері підготовки вчителів, які виявляються в різних підходах до освіти вчителя середньої та початкової школи: традиція академічно-орієнтованої підготовки вчителів середніх шкіл і традиція "нормальних шкіл" або так званої семінаристської педагогічної освіти для вчителів початкової школи. Деякі узагальнення в цьому напрямку були зроблені на загальноєвропейській науково-педагогічній конференції "Педагогічні дослідження та педагогічна освіта в Європі" (Ліон, 1992 р.).

У результаті обговорення національних доповідей з аналізом сучасного стану теорії та практики педагогічної освіти в європейських країнах учасники семінару дійшли висновку про практичне співіснування в загальноєвропейському освітньому просторі різних поглядів на вчителя, що визначають його професійну підготовку: а) вчитель, як кваліфікований і слухняний виконавець законів ефективного навчання; б) вчитель, як особистість-творець, який розуміє доцільність і потреби своєї роботи, характеризується здібністю до дослідницького відкриття у процесі прийняття щоденних педагогічних рішень, має сформовану готовність до включення в поточний педагогічний процес та його проектування.

Таким чином, визначаються крайні смуги, між якими рельєфно вирізняються окремі напрями, концепції, ідеї тощо. Аналіз репрезентованих на конференції матеріалів свідчить про те, що в теорії та практиці педагогічної освіти в країнах Західної Європи на сучасному етапі відбувається своєрідна концептуальна переорієнтація - на перший план виходить завдання формування та розвитку особистості вчителя, який має творчу індивідуальність.³

³ Mitter W. *Current Trends in Educational Research in Europe II* European Journal of Teacher Education. – 1992. – Vol.15. – No 1/2. – P.53-65.

Які можливості для розвитку творчої особистості вчителя має кожна з виокремлених парадигм?

Характерні риси академічно-традиціоналістської парадигми в педосвіті можна звести до ряду певних концептуальних положень. У цілому вони базуються на академічних (традиціоналістських, класичних) теоріях, що концентрують свою увагу на процесі передачі найсуттєвіших елементів культурної спадщини - необхідних важливих знань, умінь та навичок, а також певних етичних цінностей, які є вічними і незмінними в духовній еволюції людства. У межах академічно-традиціоналістської педагогічної освіти вчитель розглядається як широкоосвічена людина, фахівець з певної галузі знань, який може організувати навчальний процес, управляти ним і передавати свої знання учням. Предметоцентрична система однозначно відводить учителю роль транслятора знань, компетентного і широкоосвіченого предметника. Головна мета вчительської підготовки – набуття майстерності в галузі спеціальних дисциплін.

З огляду на мету впливає фундаментальне положення щодо змісту підготовки вчителя: майбутні вчителі повинні бути озброєні певною сумою знань, умінь та навичок, а також ідеалів і цінностей для передачі молодому поколінню найбільш суттєвих моментів культурної спадщини людської цивілізації. Це "загальне ядро" культурної спадщини базується на широкій загальній освіті та спеціальних академічних дисциплінах. При цьому зміст підготовки розглядається як об'єктивна цінність, що фіксується заздалегідь визначеними навчальними програмами.

Майбутній учитель сприймається як одержувач професійних знань, який відіграє незначну роль у визначенні суті і напрямів своєї професійної освіти.

Для визначення характерних рис технологічної парадигми в педагогічній освіті необхідно зазначити, що технологічні теорії (техносистемні, системні) в основному зосереджуються на поліпшенні технологій, засобів діяльності тощо. Протягом ХХ ст. в Західній Європі робилось чимало спроб "технологізувати" навчальний процес і таким чином підвищити його ефективність. Починаючи з середини 50-х років у технологічному підході виокремлюються два напрямки: використання технічних засобів у навчанні (генетично первісний) та особливий технологічний підхід до побудови навчання в цілому. В наступні роки вплив системного підходу поступово привів до загальної установки педагогічної технології: вирішувати педагогічні проблеми в руслі управління навчально-виховним процесом з точно заданими цілями, досягнення яких повинно піддаватися чіткому опису і визначенню.

У дослідженнях західних учених цей напрямок у педагогічній освіті оцінюється як "спеціальна вчительська підготовка, що пов'язана з оволодінням засадовими педагогічними вміннями для майбутньої роботи та кар'єри".⁴ Європейські розробники технологічних концепцій педагогічної освіти Дж.Грілл, Х.Тілема, С.Вінмен зводять діяльність учителя до його "функціональної поведінки", а поведінку, в свою чергу, розглядають як очевидні дії, за якими можна спостерігати. Виходячи з такого тлумачення, центральним завданням професійної підготовки вчителя вважається "виробництво" його функціональної поведінки.

Щодо характеру педагогічної взаємодії в процесі підготовки майбутнього вчителя, то в межах технологічної парадигми студент - майбутній учитель розглядається як пасивний одержувач професійних знань. Така орієнтація не відміняє можливості пошукової діяльності, але фактично відсуває її на другий план, оскільки чітко фіксовані результати пов'язані з засвоєнням еталонних зразків.

Третя парадигма в підготовці вчителя – індивідуальна – пов'язана з особистісним підходом в освіті та вихованні, який ставить у центр навчально-виховного процесу людину, її цінності, особистісну свободу і активність. Синонімами цієї парадигми є поняття "зростання" та "розвиток", адже персоналістичні теорії (гуманістичні, ліберальні, недирективні, органічні, пульсаційні, вільні, відкриті) спираються на свободу та автономність особистості, на розвиток, осмислення і утвердження її "Я".

Будучи досить неоднорідним за своїми ідейними джерелами, особистісний напрям в освіті історично був представлений ідеалом вільної освіти та гуманістичною традицією в педагогіці в цілому. Вчені-гуманісти завжди розглядали людину як неповторну унікальну цілісність, активну творчу істоту, яка може впливати на свій розвиток і життя, завдяки власним зміслам і цінностям. З такого розуміння людини виводиться мета освіти, що пов'язувалась європейськими гуманістами не з обмеженим історичними рамками "соціальним замовленням", а з пізнанням сутності людини, прагненням її до піднесення і самовираження.

Ці ідеї простежуються у християнській традиції освіти, в педагогічних системах видатних європейських педагогів-гуманістів Ж.-Ж.Руссо, Й.Песталоцці, інших. На початку ХХ ст. вони набули свого подальшого

⁴ Haberman M. *The Influence of Competing Cultures on Teacher Development* // Holly M.L., McLoughlin C. (eds.) *Perspectives of Teacher Professional Development*. – Lewes: Falmer Press, 1989. – P.55-72.

розвитку і реалізувались у так званих нових школах (експериментальних навчальних закладах), які стали осередками нових для свого часу педагогічних ідей з урахуванням досвіду кращих учителів. Більшість з них виходили з педагогічних концепцій гуманістичного спрямування. У 20-30-х роках в експериментальних школах відпрацьовували свої педагогічні концепції відомі вчені Р.Кузіне, С.Френе (Франція), П.Петерсен, Р.Штайнер (Німеччина), О.Декролі (Бельгія), М.Монтессорі (Італія), А.Нейл, Б.Рассел (Англія), інші. Фактично ними були запропоновані не тільки ідеї та концепції з новим баченням проблем навчання та виховання, а й створювались педагогічні системи, в межах яких перевірялись ці підходи до професійної підготовки вчительських кадрів.

Прибічники гуманістичного напрямку в підготовці вчителів заперечують проти структурно окресленого, систематичного їх навчання з орієнтацією на регулярний контроль знань. Це, як вони вважають, сковує ініціативу учня і вчителя, виключає можливості творчого пошуку, оригінального підходу до завдань стимулювання творчих сил учнів. Виступаючи проти технократичної запрограмованості навчально-виховного процесу, гуманісти відстоюють повну свободу діяльності вчителя в тому, що стосується його викладацьких обов'язків. Як пише Р.Барт, кожен учитель повинен мати можливість "відкривати, розробляти, вдосконалювати і застосовувати властиві тільки йому ідеосинкретичні підходи до навчання." На думку цього теоретика, в історії педагогічної теорії та практики майже немає підтверджень того, що той чи той стиль, метод або філософія освіти є кращим аніж якийсь інший. Якщо плюралізм покликаний стати як політичною, так і педагогічною перевагою, то школи мають перетворитися на форум, де можуть розроблятися, вивчатися і піддаватися сумніву різні педагогічні ідеї та методи.

Цілісна концепція і програма підготовки вчителя, що самоактуалізується, були вперше обґрунтовані і впроваджені А.Комбсом, Р.Блумом і А.Ньюменом (Флорідський університет). У центрі програми - ідея, що головне завдання вчителя - допомогти учневі в самоактуалізації, тобто, у виявленні і розвитку його природи. Звідси - назва програми "Я" – як інструмент" ("Self" as instrument").⁵ Гуманістичний напрям в освіті ("Humanistic Teacher Education") є серцевиною особистісно-орієнтованого

⁵ Combs A. *Some Basic Concepts for Teacher Education II* Journal of Teacher Education. – 1972. – No 22. – P.286-290.

підходу до підготовки вчителя на Заході, в межах якого співіснують різні напрямки, такі як "Персоналізована педагогічна освіта" ("Personalized Teacher Education"), "Педагогічна освіта, що базується на свідомості" ("Deliberate Teacher Education") та ін. Зокрема, в 70-90-х роках у міжнародному педагогічному просторі значного поширення набуває напрям "персоналізованої" педагогічної освіти, який розвивався зусиллями вчених та практиків педагогічної освіти різних країн. Його сутність може бути виражена такою формулою: підготовка вчителя, що базується на потребах професійної самосвідомості та розвитку професійних інтересів.

Перша навчальна програма, в основу якої покладена модель розвитку професійних інтересів майбутніх учителів (дослідження Ф.Фуллера), була запроваджена в учительському коледжі Техаського університету на початку 70-х років. Експериментально обґрунтована модель розвитку професійних інтересів майбутніх учителів у процесі навчання (від "інтересів, спрямованих на професійне самоусвідомлення" "Self Concerns" – через "інтереси-завдання стосовно практики навчально-виховного процесу" "Task Concerns" – до "інтересів, що зосереджуються на учнях" "Pupil Concerns") фактично стала ключовою ідеєю в концепції "персоналізованої" педагогічної освіти.⁶

У наступному десятиріччі подібні навчальні програми були поширені в англomовних країнах: Канаді, Австралії, Англії. Проте на Європейському континенті ідеї "персоналізованої" педагогічної освіти набули найбільшого розвитку і поширення у професійній підготовці вчителів Бельгії, де з метою перебудови системи підготовки вчителів початкової школи для дітей з датською мовою навчання (Фламандська громада) проводиться широкомасштабне наукове дослідження за участю 20 педагогічних навчальних закладів країни. Керівники проекту - професори Льювенського католицького університету (Catholic University of Leuven) С.Дженсенс, К.Пітторс і Д.Роббен адаптували головні положення моделі "персоналізованої" педагогічної освіти Ф.Фуллера до сучасних умов і створили свою концепцію "персоналізованої" підготовки сучасного вчителя.⁷

⁶ Fuller F. *A Conceptual Framework for a Personalized Teacher Education Programme II* Theory into Practice. – 1974. – No 13 (2). – P.112-122.

⁷ Janssens S., Pittors K., Robben D. *An Evaluation of the Teacher Training in Belgium. A Confrontation Between the Actual Situation and a "Personalized" Teacher Education.* / Paper presented at the fifth conference of ISATT at the University of Surrey, Guilford (United

У працях західних учених простежується прямий вплив на підготовку вчителів тих соціальних цінностей, які традиційно пов'язані з індивідуалізмом. За їх допомогою в педагогічній освіті "утверджуються ідеал культурної особистості та ідея індивідуального розвитку майбутнього вчителя". У межах цього підходу педагогічна освіта розглядається як процес становлення та розвитку професійної індивідуальності вчителя за допомогою категорій суб'єкта, свободи, саморозвитку, цілісності, діалогу як форм самовиявлення особистості. Відповідно до індивідуальної парадигми передбачається, що на поведінку вчителів та на навчальне середовище, яке вони створюють, головним чином впливають особливості спрямувань, прагнень та цільових установок. Тому найвищою цінністю проголошується психічна зрілість майбутніх вчителів.

Важливими складовими ідеї особистісно орієнтованої педагогічної освіти були і до нашого часу залишаються не тільки обґрунтування нового змісту, організаційної структури, форм та методів підготовки майбутніх учителів, а й розробка головних характеристик випускника педагогічного коледжу: знання навколишнього світу і свого предмета, розуміння людей і мотивів їх поведінки, розуміння завдань розвитку суспільства і завдань навчання, відкриття своїх методів навчання.

Розгляд провідних установок парадигми "індивідуальності" в педагогічній освіті дає можливість зробити висновок, що цей напрямок є органічною складовою ширшого особистісного підходу до професійної підготовки вчителя, в межах якого, на наш погляд, останніми десятиріччями простежується новий напрям - дослідницько-орієнтована педагогічна освіта. Значний вплив на її розвиток мають психологічні теорії, які зосереджені на процесах пізнання: мислення, аналізу, розв'язання проблем, формування понять, уявлень тощо.

Особливе місце серед теоретиків цього напрямку посідає великий учений в галузі закономірностей становлення індивіда Ж.Піаже. В сучасній науці про людину викликало широкий резонанс його психологічне вчення про стадіальність розумового розвитку дитини (від сенсомоторної активності до конкретно-операційної взаємодії з навколишнім середовищем, соціумом, а потім - до концептуального мислення). Дитину, на думку вченого, не можна вважати пасивною "посудиною" для наповнення знаннями або стимульно-реактивним організмом, який певним чином реагує на зовнішні подразники.

Акцентуючи на ідеї багатобічної взаємодії індивіда з навколишнім середовищем у його повноцінному формуванні як людини, Ж.Піаже виходить з біодетерміністського погляду, за яким пізнавальні потреби дитини розвиваються в процесі її дорослішання і можуть стимулюватись іззовні за допомогою навчання. Ключова роль надається спонтанній пізнавальній активності дитини, а вчитель виступає в ролі "фасилітатора" - того, хто полегшує природний розвиток дитини в процесі шкільної соціалізації, забезпечує загальне педагогічне керівництво, адекватне функціональному рівню розвитку дитини. Вчитель, за Ж.Піаже, не є пасивним "агентом" шкільної соціалізації, але завдання розвиваючого навчання і морально-етичного впливу вчителя на учня вченим не розробляється. Принцип "не дихати в потилицю дитини" стає самодостатнім в організації соціалізуючих факторів "шкільного середовища". В країнах Західної Європи теорія Ж.Піаже часто використовується як концептуальна основа педагогічної діяльності.

Стосовно процесу професійної підготовки вчителя прибічники психокогнітивних теорій зосереджуються на дослідженнях розумової системи особистості студента - майбутнього вчителя, передусім, його професійного мислення. Головна мета педагогічної освіти вбачається в розвитку розумових здібностей майбутніх учителів у процесі "дослідницько-орієнтованого" навчання.

Дослідницька орієнтація концентрує в собі інноваційний підхід до педагогічного процесу, що будується як пошук нових пізнавальних орієнтирів. У західній педагогіці ХХ ст. цей підхід пов'язаний з європейським "новим вихованням" та "прогресивним вихованням" в США, що будували навчання на основі власного досвіду дитини, яка посідає позицію дослідника, освоюючи навколишній світ. Досвід організації проблемного, пошукового навчання в підготовці вчителя накопичувався в історії західної педагогічної освіти впродовж декількох десятиріч. По суті справи, це є інноваційне навчання, спрямоване на формування творчого і критичного мислення, досвіду та інструментарію навчально-дослідної діяльності, рольового та імітаційного моделювання, пошуку визначення власних особистісних смислів і цінностей.

У західноєвропейському педагогічному просторі відома значна кількість програм учительської підготовки, які в число своїх головних завдань ставили розвиток у студентів - майбутніх учителів дослідницького мислення, умінь пошукової пізнавальної діяльності та навичок

дослідження. Серед них програми, орієнтовані на підготовку "вчителя-дослідника",⁸ "вчителя, який рефлексивно самоуправляється",⁹ "вчителя-рефлексивного практика",¹⁰ інші. Хоч ці програми суттєво відрізняються одна від іншої, всі вони розглядають майбутнього вчителя як активного творця власної професійної підготовки.

Людмила Пуховська

ГОЛОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ НА ЗАХОДІ

Резюме

У статті досліджується сутність і головні напрями розвитку теорії професійної підготовки вчителів на Заході в другій половині XX століття. Проаналізовано теоретичне підґрунтя різних підходів до педагогічної освіти. В роботі робиться висновок про те, що найбільш обґрунтованими є чотири парадигми професійної підготовки вчителів: традиціоналістська, технологічна, індивідуальна і дослідницько-орієнтована. Характеризуються сучасні концептуальні моделі педагогічної освіти.

⁸ Elliott J. *Teacher as Researchers: Implications for Supervision and for Teacher Education* // *Teaching & Teacher Education*. – 1990. – No 1. – P.1-26.

⁹ Fullan M., Hargreaves A. (eds.) *Teacher Development and Educational Change*. – New York: Falmer Press, 1992. – 235 p.

¹⁰ Schon D.A. *Educating the Reflective Practitioner. Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. – London: Jossey Bass, 1987. – 96 p.

Ludmiła Puchowska

PODSTAWOWE KIERUNKI ROZWOJU TEORII ZAWODOWEGO PRZYGOTOWANIA NAUCZYCIELI NA ZACHODZIE

Streszczenie

W artykule bada się istotę i główne kierunki rozwoju teorii zawodowego przygotowania nauczycieli na zachodzie w drugiej połowie XX wieku. Przeanalizowano teoretyczne uzasadnienie różnych podejść do kształcenia pedagogicznego. W pracy dokonuje się wywodu, że najlepiej uzasadnionymi okazują się cztery paradygmaty zawodowego przygotowania nauczycieli: tradycyjny, technologiczny, indywidualny i zorientowany badawczo. Scharakteryzowano współczesne konceptualne modele kształcenia pedagogicznego.

Ludmila Puchovska

THE MAJOR TRENDS OF THE TEACHER TRAINING THEORIES DEVELOPMENT IN WESTERN COUNTRIES

Summary

The author investigates essentials and major trends of the teacher training theories development in Western countries through the second half of the XX-th century. The theoretical underpinnings of different approaches to the teacher education has been carried out. The work concludes that most approaches seem to be rooted in four major paradigms: academical, technological, personalized and research-orientated. The modern leading concepts of the teacher training has been characterized.