

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

УДК 378.014.3:378.011.3-051

DOI:

Володимир Ковальчук, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Мирослава Маханець, магістрантка
факультету початкової освіти та мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

У статті стверджується що однією з головних ланок реформи освіти в Україні є модернізація процесу підготовки педагогічних кадрів. Учителі, викладачі завжди були провідними постатями в школі, закладі вищої освіти, такими вони залишаються і сьогодні.

Нині вища педагогічна школа України досить яскраво продемонструвала гнучкість і здатність до адаптації у нових історичних умовах. Водночас зберегла “виробництво” фахівців. Проте багато з них так і не працюють у сфері освіти. При цьому не можна не зважати на той факт, що більшість зберігся достатньо високий рівень підготовки педагогічних працівників, хоча за п’ятнадцять останніх років заклади вищої освіти зазнали серйозних втрат: знизився рівень їх матеріально-технічного забезпечення, децю зменшився обсяг наукових досліджень з окремих напрямів, виникла незадовільна ситуація з підручниками і навчальними посібниками, постійно загострюється проблема представництва у вищій школі молодій генерації науковців, знижується життєвий рівень викладачів і студентів, повільно реорганізовується система перепідготовки педагогів закладів вищої освіти. Тому проблема освітньої реформи і підготовки вчителів нової формації постає як актуальна сучасної вищої школи.

Ключові слова: професійна підготовка; педагогічна освіта; майбутній вчитель; історичний та модернізаційний аспект; професійно-особистісний саморозвиток.

Лит. 21.

Volodymyr Kovalchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Fundamental Disciplines of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Myroslava Makhanets, Master Student
Faculty of Primary Education and Art
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE CONCEPT “PROFESSIONAL TEACHER TRAINING”: HISTORICAL AND MODERNIZATION ASPECTS

The article asserts that one of the main links of education reform in Ukraine is the modernization of the process of training of teaching staff. A teacher has always been a leading figure in a school or institution of higher education, and they remain so today.

Currently, the higher pedagogical school of Ukraine has quite vividly demonstrated its flexibility and ability to adapt to new historical conditions. At the same time, it preserved the “production” of specialists. However, many of them do not work in the field of education. At the same time, one cannot ignore the fact that a sufficiently high level of training of pedagogical workers has been preserved, although over the past fifteen years, higher pedagogical educational institutions have suffered serious losses: the level of their material and technical support has decreased, the volume of scientific research has decreased somewhat from certain directions, an unsatisfactory situation with textbooks and teaching aids has arisen, the problem of representation in higher education of the young generation of scientists is constantly worsening, the living standard of teachers and students is decreasing, the system of retraining teachers of higher education institutions is slowly being reorganized. Therefore, the problem of educational reform and training of teachers of the new formation appears as an urgent problem of modern higher education.

The modernization of the professional and philosophical and methodological training of a modern teacher in a transformational society requires not only a scientific discussion, the development of a balanced approach to the strategy and tactics of such modernization, but also large-scale experiments at the level of the state, regions, and specific institutions of higher education. It is also important that the tasks of the reform of the system of higher education institutions fully comply with the current legislation, the National Doctrine of Education Development of Ukraine and international agreements of Ukraine.

Keywords: professional training; teacher education; future teacher; historical and modernization aspect; professional and personal self-development.

Вступ. Народженням педагогічної освіти в Україні як такої можна вважати 1811, а трохи пізніше – 1834 рр., коли за новим університетським уставом було відкрито педагогіч-

ні інститути при, відповідно, – у 1811 р. – Харківському університеті і – у 1834 р. – при Київському університеті. У таких інститутах навчалися біля 20 слухачів із числа найкращих випускників універ-

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

ситету, які вирішили присвяти себе викладацькій справі. Майбутні вчителі вивчали предмет обраної спеціальності, засвоювали “настанови у мистецтві викладання науки виразним та систематичним чином” протягом трьох років. Ті, хто закінчили інститут на відмінно, одержували ступінь магістра та залишалися викладати в університеті. Інші ж отримували місця молодших та старших учителів у середніх закладах освіти [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання реформування та модернізації вищої і професійної освіти в Україні досліджували (В. Андрущенко [2], А. Алексюк, В. Бондар, О. Мороз, М. Ярмаченко та ін.), теоретичні та методологічні основи системи професійної педагогічної освіти (І. Зязюн [13], Н. Ничкало, А. Капська, О. Савченко [19] та ін.); теорія педагогічних систем, дидактичні засади організації навчально-виховного процесу у середній та вищій школі (А. Алексюк, Ю. Бабанський, С. Гончаренко [8], В. Загвязинський, І. Зязюн [17], М. Євтух [7; 11], Н. Кузьміна, І. Лернер, О. Мороз, І. Підласий, О. Савченко [19]).

Мета статті. Дослідити історичний та модернізаційний аспект професійної підготовки вчителів. Особистісний саморозвиток майбутнього вчителя та відсутність теоретичних уявлень про механізми та закономірності його становлення у процесі педагогічної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У 1835 р. термін навчання було збільшено до чотирьох років у зв'язку з окресленим завданням “навчити викладачів для гімназій та повітових училищ”. Підготовка вчителів була багатопрофільною. Йдеться насамперед про те, що випускник інституту був здатним викладати 2–3 дисципліни (приміром, той, хто закінчив фізико-математичний факультет, викладав одночасно математику, фізику й географію).

У 1859 р. педагогічні інститути було розформовано. Натомість в університетських містах відкрились дворічні педагогічні курси, які існували аж до 1863 р. А у зв'язку з відкриттям мережі гімназій у 1875 р. був створений Історико-філологічний інститут у Ніжині на базі Юридичного ліцею князя Безбородька. Цей заклад аж до Жовтневого перевороту залишався єдиним державним вищим педагогічним інститутом, який готував вчителів для класичних гімназій. Навчання в ньому тривало чотири роки, а свідоцтво про закінчення цього закладу порівнювалось до університетського. Перші роки вивчалися загальнонаукові дисципліни. На третьому та четвертому курсах застосовувалась спеціалізація та практична підготовка.

У 60–70-х рр. XIX ст. поряд із державними існували вже декілька вільних вищих навчальних закладів університетського типу. А на початку XX ст. кількість їх збільшилася. Було також декілька спеціальних вищих педагогічних навчальних закладів.

Ще у другій половині XIX ст. було відкрито також Вищі жіночі курси університетського зразка та інститути, на кшталт Фребелівського інституту в Києві, які готували викладачів головним чином для жіночих середніх закладів освіти для молодших класів чоловічих середніх шкіл.

В історії української педагогіки та й в світовій практиці є багатий досвід підготовки вчителя в системі університетської освіти шляхом додаткового навчання за педагогічною спеціальністю. Приміром, випускники університету в дорадянські часи, які бажали стати вчителями в школах Галичини, отримували підготовку на “річному педагогічному курсі”. Аналогічні приклади є в багатьох країнах. Так, у Німеччині вчителів готують на рівні університетської освіти. Після отримання диплома з обраних предметів кандидат у вчителі направляє на річні або дворічні педагогічні студії. Закінчивши останні, він складає державний іспит і отримує диплом на право викладання. А в Англії умовою допуску до річного педагогічного навчання є закінчення чотирирічних університетських студій з вільно обраного напрямку [5].

Щодо найперших педагогічних закладів в українських землях, – то, мабуть, необхідно звернутись до Волині. Тут, у м. Кременець було створено братську школу, яка здійснювала підготовку вчителів для початкових класів інших братських шкіл, – ще у 1620 р. А у 1637 р. на базі братської школи відомий просвітник Петро Могила створив Кременецько-Богоявленську колегію, завданням якої була підготовка вчителів для Братських шкіл Волині.

Друга половина XVII ст. була тут позначена тим, що після відходу Кременця до складу Речі Посполитої на місці Кременецько-Богоявленської колегії появляється єзуїтський колегіум, в якому здійснювалась підготовка вчителів для єзуїтських шкіл. Тому в 1773 р. виступали за скасування єзуїтського ордену – єзуїтський колегіум у Кременці було закрито. Пізніше у приміщеннях колегіюму почали функціонувати підокружна, а з 1783 р. – окружна світські школи, яка готувала вчителів.

У 1805 р. на базі приміщень колегіуму Указом російського царя Олександра I було засновано вищій навчальний заклад – Волинську гімназію вищих наук. А в 1818 р. зазначену гімназію було реорганізовано в Кременецько-Волинський ліцей.

У 1833 р. Кременецько-Волинський ліцей після розгрому революційного польського руху було закрито. А в його приміщеннях було розташовано Волинську духовну семінарію [1].

1902 р. на базі Волинської духовної семінарії було створено Волинське єпархіальне жіноче училище, яке почало підготовку вчительок для початкової школи.

1935 р. учительську семінарію було реформовано в Педагогіум. А в 1937 р. було відкрито педаго-

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

гічний ліцей, в якому вже в 1939 р. функціонувало 20 навчальних напрямів, а ще – бібліотека та кілька інтернатів з мережею господарських об’єктів.

1950 р. рада Міністрів України реорганізувала “Кременецький учительський інститут у педагогічний”. А у 1969 р. цей інститут було перебазовано до Тернополя.

Нижча ланка педагогічної освіти в своїх ранніх формах – препарандах – розвивалася головним чином у західних українських землях. Цей процес відбувався, звичайно, в контексті розвитку духовної освіти.

Ще 1784 р. в Чернівцях та в Сучаві були відкриті дві публічні школи, які, однак, швидко перетворились на тривіальні через брак кваліфікованих учителів та недостатнє матеріальне забезпечення. Згодом місцева влада реорганізувала їх в учительські, де вчили з метою підготовки до викладацької роботи у школах. Більшість кандидатів у вчителі, які прийшли до цих закладів, були попами та дяконами. Але ці препаранди було закрито у 1787 р., коли Буковина об’єдналась із Галичиною. Брак педагогічних кадрів та низький рівень підготовки наявних педагогів гальмували розвиток початкової ланки освіти в цих землях. Найчастіше вчителі були самоуками, які закінчили (або часом навіть і не закінчили) трикласові тривіальні школи. Згідно зі спеціальним розпорядженням, учителів, які спромоглися підготувати собі асистента з найздібніших учнів, – підвищували в посаді, а асистенти згодом ставали вчителями. Такі випускники народної школи, що володіли досить обмеженим запасом знань та вмінь, звичайно, не були ознайомлені з методичними засобами та практичними прийомами передачі знань [15].

У 1786 р. в Сучаві була відкрита клерикальна школа, яка готувала священників православного віросповідання. Вони повинні були мати добру обізнаність у письмі, арифметиці й читанні катехизису, вміти гарно тлумачити Старий та Новий Заповіт, знати церковну історію та вчення отців церкви. Першим учителем у цій школі був ієромонах, ігумен монастиря Ковальського, а пізніше буковинський владика Данило Влахович.

Спочатку зазначена школа була однокласною і нечисельною за кількістю учнів. Окрім того, більша частина дітей, вступаючи до школи, вміли лише читати, писати та мали певну обізнаність щодо церковних книг. Мало хто з них закінчив нормальну школу і мав добрі знання з математики. У 1972 р. було встановлено, що право вступу до клерикальної школи можуть мати лише випускники нормальної початкової школи [12]. У 1789 р. вже трикласову клерикальну школу переносять до Чернівців. Уряд домагався, щоб до неї приймали тільки гімназистів або тих, які закінчили ліцей. У 1818 р. зазначену клерикальну школу було закрито. А на по-

чатку 20-х рр. XIX ст. ведеться активне листування між Чернівецькою Консистоцією та Надвірною канцелярією у Відні про заснування богословського навчального закладу та духовної семінарії у Чернівцях. У 1821 р. вийшла Цісарська постанова щодо заснування такого закладу, а в 1824 р. владика Балушескул надав власноруч розроблений науковий план для цього богословського навчального закладу. Заснували його у Чернівцях 1827 р. Його можна вважати вищим навчальним закладом, оскільки сюди приймали тільки тих учнів, які закінчили вищі класи гімназії. Викладали тут латиною та німецькою мовами. У 1843 р. митрополит Є. Гакман звертався до уряду за дозволом належного вивчення слов’янської та молдавської мов, бо саме вони були рідними для буковинських мешканців та православної церкви. У 1843 р. вже 100 священників було випущено з цього закладу освіти [8].

Зазначений богословський заклад проіснував аж до відкриття університету – 1875 р. Він був перетворений на богословський факультет університету. А ще у 1828 р. при ньому було відкрито духовну семінарію, якій згодом було підпорядковано і дяківську школу – даскалію, засновану у 1838 р. та реорганізовану у 1846 р. У зазначеній даскалії викладали українською та румунською мовами, вчили церковного співу, читання церковних книг та граматику. Така школа відіграла дуже важливу роль з огляду на народну освіту, оскільки забезпечувала весь регіон дяками, тобто кожне село мало змогу отримати принаймні одну письменну людину.

Ще у 1838 р. була відкрита також католицька препаранда. Це були шестимісячні курси, після закінчення яких майбутній учитель складав іспити з усіх предметів, котрі викладались у тривіальній школі, та отримував дозвіл на викладання і навчання дітей у початковій школі [5]. Владика Гакман та православна церква відкрили у 1848 р. православну дворічну препаранду для забезпечення краю православними освіченими вчителями. Її директором став професор теології Микола Гакман.

Спочатку у православній препаранді навчалися тільки 10 одружених дяків. Але пізніше сюди почали вступати студенти, які не змогли закінчити навчання в гімназії та інші охочі, а тому кількість слухачів у 1850 р. подвоїлась. А 1858 р. препаранда поєдналась з православною школою, у зв’язку з чим було змінено навчальний план, згідно з яким готувались учительські кадри.

На початку 60-х рр. XIX ст. на Буковині діяли дві препаранди: римо-католицька, поєднана з чотирікласною головною школою і двокласною реальною нижчою школою, – і православна, поєднана з головною візрцевою школою. В обох курс навчання тривав два роки. А при католицькій препаранді ще існував однорічний курс для жінок [11].

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

У 1869 р. згідно з новим державним шкільним законом було утворено новий освітній керівний орган – Краєву шкільну Раду, яка спрямувала свою діяльність на заснування державної учительської семінарії та школи вправ при ній.

У жовтні 1870 р. після вступних іспитів та урочистого богослужіння в православній та греко-католицькій церквах розпочався перший навчальний рік у цій учительській семінарії. А директором її було призначено гімназійного професора та члена Краєвої шкільної Ради – Дмитра Ісопескула.

Навчальні програми семінарії передбачали загальноосвітній та спеціальний цикли. Головним предметом, як і в народній школі, була релігія. Наявність у семінарії представників декількох різних віросповідань спонукала до організації уроків з релігії із залученням священників декількох конфесій. Закон Божий викладали учням як першого й другого, так і третього й четвертого класів.

У 1897–1914 рр. продовжувався розвиток професійної педагогічної освіти – шкільництва. Не припинився цей процес у воєнний період 1914–1918 рр. [6].

Одним із найбільших парадоксів радянської освіти була майже повна поразка у відчайдушних зусиллях освітян змінити людську поведінку і створити “нову радянську людину”, високоморальну, патріотичну, гуманну істоту, віддану марксистсько-ленінській спільноті. Натомість радянська освітня система створила не моральних громадян з удосконаленою соціалістичним просвітництвом культурою, а жорстке, просякнуте лицемірством та замкнуте суспільство, неспроможне на конструктивні реформи. Уся радянська освіта з її єдиним освітнім фронтом навчальних закладів, піонерської та комсомольської організацій та цілого суспільства, які діяли під керівництвом Комуністичної партії, – була неспроможною виплекати моральну особистість: коли в учнів розкривались очі на невідповідність реалій радянського суспільства та його освітніх ідеалів, – ці ідеали були відкинуті, а їхнє місце посіли розчарування, недовіра, цинізм. Ми ще й досі відчуваємо отруйну дію тої подвійної морально-ціннісної освітньої системи в Україні [10].

Але при цьому очевидними були й значні успіхи радянської освіти, особливо у математичних та фізичних дисциплінах. Навіть існував певний культ знань, який у школах ґрунтувався на засадах наукового детермінізму. Останній витікав із міркувань про людину освічену, яка має досягнути й набути найрізноманітніші систематизовані знання. Така людина стала типовим продуктом радянської системи освіти. При цьому наголос щодо цих знань у СРСР робили на технічних знаннях. На відміну, приміром, від американських освітніх практик, програми радянської школи були розраховані на найсильніших учнів. Встановлювались такі нормативи

для навчання, які передбачали природним стан речей, коли всі учні є високообдарованими особистостями. Батьки ж, зі свого боку, мали бути залученими до освіти й виховання дітей, часом під загрозою неприємностей на роботі. Середнього учня примушували бути відмінником, а від обдарованого домагались найкращих результатів [20].

Однак попри значні технологічні успіхи, ідеали наукової раціональності та віра у всемогутній розум почали знецінюватись. Ще наприкінці 1950 – на початку 1960-х рр. ХХ ст. виявилось, що конвеєроподібна система освіти, яка ґрунтується на класичному детермінізмі, – неспроможна надати сучасні знання. А наприкінці 1980-х рр. стало очевидним, що радянська освітня система прогавила комп’ютерний етап науково-технічного прогресу.

Досить парадоксальним було те, що, незважаючи на всі активно-війовничі засади й зусилля, радянська освіта так і не спромоглася знищити такі “атавізми” буржуазної ідеології, як національна свідомість та релігійність. Саме етно-національна свідомість, культура та релігійні цінності стали засадами національного відродження в Україні. Йдеться передусім про Західну Україну, де зросійщення та радянізація не змогли знищити моральний дух 1930-х рр., відродженню якого й сприяли традиційна християнська релігія та національна самосвідомість українців.

У Східній Україні, де соціалізм панував сім десятиліть і де мешкає багато росіян та зросійщених українців, ситуація є значно складнішою. Україна, хоча й повільно, але піднімається з руїн. При цьому ані Європейська Спільнота, ані американський уряд та добродійні громади, які матеріально підтримують освіту в Україні, – суттєво не сприяють національній та релігійній освіті [18].

Більшість педагогів Заходу, хоча й тримались досі за рахунок соціального капіталу християнських моральних принципів, нагромадженого минулими поколіннями, – та національної гордості, вихованої історичними здобутками предків, – усе ж підпали під вплив таких загальних соціально-політичних тенденцій, як глобалізація та мультикультуралізм. Ті українські освітяни, що ознайомились з американською системою освіти, – не надто високої думки про неї, порівняно з очікуваннями. При цьому вони мали можливість лише поверхового ознайомлення зі школами, де вчать діти з малозабезпечених родин. Йдеться про програми відвідування, спонсоровані американським спонсором агентством. І таке ознайомлення навряд чи може дати адекватне уявлення про реальний стан речей. Але досить парадоксальним при цьому є те, що українські педагоги дивляться на освіту в Сполучених Штатах як на орієнтир для свого власного розвитку. А американські освітяни найчастіше пропонують їм гасла на кшталт “прогресивної освіти” чи “самоповаги”.

Звичайно, українські педагоги можуть використати досвід кращих американських шкіл, які поєднують академічну вимогливість з повагою до особистості кожного учня. Такі школи традиційно відмовились від штампувально-конвеєрної моделі, яка була притаманна радянській освітній системі. При цьому американські педагоги не вимагають від учнів залізної дисципліни.

Від перших років навчання американські вчителі створюють в учнівському колективі атмосферу демократичної самодисципліни, яка ґрунтується на самоповазі.

Українським учителям варто навчитися задовольняти потреби всіх дітей, а не лише середньо- та високообдарованих, як це робиться у кращих школах Європи і США. У США розроблено шкільні програми, спрямовані на роботу з усіма дітьми; беруться до уваги й ті діти, що мають певні вади розвитку. Невід’ємною частиною роботи американських шкіл є спеціально підготовлені шкільні радники, педагоги й соціальні працівники, які забезпечують реалізацію таких багатьох програм. Це досить дорого, але українським педагогам, очевидно варто було б скористатись таким досвідом у майбутньому [8].

У США також напрацьований досвід забезпечення освіти для дорослих та ініціативи громадських коледжів, які заохочують навчатися протягом усього життя. Можливо, українські університети могли б і тут запозичити кращі зразки досвіду.

Дуже важливим для української освіти є питання про необхідність модифікації системи вчених ступенів відповідно до міжнародних стандартів. Наша аспірантура не є еквівалентом, наприклад, ступеня доктора філософії: вона не передбачає додаткових курсів. Щодо ступеня доктора філософії, – то після отримання ступеня бакалавра та захисту дисертації – він передбачає відвідування принаймні трирічних студій.

Чотири роки тому українські соціологи опитували 225 учителів у Київській та Рівненській областях. Висновки цього дослідження виявили багато проблем нашого шкільництва. Більшість опитаних українських педагогів не довіряють українському урядові і не вірять у демократичне майбутнє України. До таких висновків їх штовхає складна ситуація в країні і у системі освіти.

У різних педагогічних закладах освіти є нагальною потреба у розробці та викладанні таких курсів і дисциплін, як філософія педагогіки, педагогічна психологія, історія освіти та соціальні основи освіти тощо. Існує також велика потреба у підручниках з різних курсів і дисциплін. Про це також свідчать соціологічні опитування, науково-практичні конференції і наради педагогів.

Аналіз відповідних форм, методів, змісту та якості підготовки вчителів дає підставу зробити

висновок про невідповідність наявних засобів навчання у педагогічних закладах освіти тим завданням і особливостями професійної діяльності, до якої будуть залучені майбутні педагоги. Випускники педагогічних закладів зазнають труднощів при проведенні уроків і аналізі навчального процесу; в них недостатньо розвинуте дидактичне мислення, яке передбачає попередньо набуті дидактичні знання, погляди, уяви, інтереси й постанови, а також – вміння та навички щодо здійснення освітньої діяльності [14].

Формування навичок до навчальної діяльності потребує зміни способів передання майбутньому вчителю дидактичної теорії та технології навчання. Особливого значення набуває поєднання фундаментальної освіти й глибокого засвоєння наукових засад навчальної діяльності – з практичним оволодінням нею.

Висновки. Отже, виникають суперечності між: зростаючими вимогами оновлюваного суспільства до педагога-фахівця та неготовністю основної маси вчителів до роботи в режимі саморозвитку; зусиллями викладачів закладів вищої освіти щодо педагогічної підтримки професійно-особистісного саморозвитку майбутнього вчителя та відсутністю теоретичних уявлень про механізми та закономірності його становлення в процесі педагогічної підготовки; між можливостями педагогічних дисциплін у стимулюванні професійно-особистісного саморозвитку майбутнього вчителя та нерозробленістю дидактичних засад становлення професійно-особистісного саморозвитку майбутнього педагога.

Зазначені суперечності і вказують на актуальність проблеми педагогічної підтримки професійного становлення майбутнього вчителя у процесі його підготовки у закладі вищої освіти.

Очевидним нині є те, що педагогічна підготовка вчителя у закладі вищої освіти не відповідає вимогам сучасної школи. Подивимось спочатку на логіку побудови педагогічного циклу дисциплін. Починаючи з педагогіки, студенти переходять до методики; вивчаючи ж останню, вони паралельно проходять практику в школі. Ще років 10–15 тому такий хід навчання був виправданим, адже, появляючись у школі, вчитель отримував єдину державну програму, згідно з якою мав будувати своє викладання. Йдеться про підготовку вчителя до роботи в умовах жорсткої стандартизації навчання [13].

За нинішніх умов, приміром, паралельно може співіснувати декілька підручників, з яких молодий учитель має обрати один. Чим він повинний керуватись, обираючи саме цей підручник. Це – для нього проблема перша.

ЛІТЕРАТУРА

1. Американская социологическая мысль: Тексты. Р. Мертон, Дж. Мид, Т. Парсонс, А. Шлюц / Сост. Е. Кравченко; Под ред. В. Добренкова. Москва, 1994. 496 с.

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

2. Андрущенко В. “... Кому у вузі належить роль першої скрипки?” *Освіта*. 2000. № 57–58. С. 2.
3. Ануфрієва Н.М., Ануфрієва Р.А., Тімакова А.В. Підлітково-юнацький період життя особистості та процес життєтворчості. *Філософія освіти в сучасній Україні*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні”. Київ, 1997. С. 405.
4. Бондаренко В. Неприваблива освіта. *День*. 2002. 7 червня. № 101. С. 21.
5. Васков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід: дидактичний аспект. Харків, 2000. 120 с.
6. Вища освіта України: Методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації: Монографія / Під загальною редакцією Андрущенка В.П., Михальченка М.І., Кременя В.Г. Київ, Запоріжжя, 2002. 440 с.
7. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. Київ, 1995. 166 с.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
9. Данилова Г.С. Учитель як суб’єкт морально-духовного виховання школярів. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. Збірн. наук. праць*. Київ, 2000. Кн. 2. С. 275–280.
10. Державна національна програма “Освіта: Україна XXI століття”. Київ, 1994. 61 с.
11. Євтух М.Б. Модернізація вищої школи. *Педагогічна газета*. 2002. № 4. С. 2.
12. Зюбіна О.І. Особистість сьогодні: адаптація до суспільної нестабільності. *Збірка наукових праць НАН України, Ін-т соціології*. Київ, 1996. С. 4–16.
13. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. Київ, 2000. 312 с.
14. Корсак К. Освіта в Україні й світові стандарти. *Світло*. 2000. № 3. С. 26–29.
15. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. Київ, 1996. 256 с.
16. Осипчук Н. Останній шкільний дзвінок як символ надії. *Освіта України*. 2000. № 21. С. 3.
17. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. Зязюна І.А. Київ, 1997. 349 с.
18. Романенко М. Чи можлива реформа при зuboжі-нні вчителя? *Поступ*. 2000, 16 березня № 49 (493). С. 8.
19. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. ф-тів. Київ, 1997. 416 с.
20. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором. Київ, 1988. 284 с.
21. Фіцула М.М. Педагогіка. Тернопіль, 1997. 192 с.
- and the state of its development in Ukraine”. Kyiv, p. 405. [in Ukrainian].
4. Bondarenko, V. Nепrивablyva osvita [Unattractive education]. *Day*. 2002. June 7. No. 101. p. 21. [in Ukrainian].
5. Vaskov, Yu.V. (2000). Pedagogichni teorii, tekhnologii, dosvid: dydaktychnyi aspekt [Pedagogical theories, technologies, experience: didactic aspect]. Kharkiv, 120 p. [in Ukrainian].
6. Vyshcha osvita Ukrainy: Metodolohichni ta sotsialno-vykhovni problemy modernizatsii [Higher education of Ukraine: Methodological and socio-educational problems of modernization]. (Ed.). Andrushchenko V.P., Mykhalchenko M.I., Kremen V.H. Kyiv; Zaporizhzhia, 2002. 440 p. [in Ukrainian].
7. Haluzynskiy, V.M. & Yevtukh, M.B. (1995). Osnovy pedahohiky ta psykhologii vyshchoi shkoly v Ukraini [Basics of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine]. Kyiv, 166 p. [in Ukrainian].
8. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
9. Danylova, H.S. (2000). Uchytel yak subiekt moralno-dukhovnoho vykhovannia shkoliariv [The teacher as a subject of moral and spiritual education of schoolchildren]. *Moral and spiritual development of personality in modern conditions. Collection sciences, works*. Kyiv, book 2. pp. 275–280. [in Ukrainian].
10. Derzhavna natsionalna prohrama “Osvita: Ukraina XXI stolittia” (1994). [State national program “Education: Ukraine of the XXI century”]. Kyiv, 61 p. [in Ukrainian].
11. Ievtukh, M.B. (2002). Modernizatsiia vyshchoi shkoly [Modernization of the higher school]. *Pedagogical newspaper*. p. 2. [in Ukrainian].
12. Zlobina, O.I. (1996). Osobystist sohodni: adaptatsiia do suspilnoi nestabilnosti [Personality today: adaptation to social instability]. *Collection of scientific papers of the National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of Sociology*. Kyiv, pp. 4–16. [in Ukrainian].
13. Ziaziun, I.A. (2000). Pedahohika dobra: idealy i realii [Pedagogy of goodness: ideals and realities]. Kyiv, 312 p. [in Ukrainian].
14. Korsak, K. (2000). Osvita v Ukraini y svitovi standarty [Education in Ukraine and world standards]. *Light*. No. 3. pp. 26–29. [in Ukrainian].
15. Lutai, B.C. (1996). Filosofiia suchasnoi osvity [Philosophy of modern education]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
16. Osypchuk, N. (2000). Ostannii shkilnyi dzvinok yak symbol nadii [The last school bell as a symbol of hope]. *Education of Ukraine*. No. 21. p. 3. [in Ukrainian].
17. Pedahohichna maisternist (1997). [Pedagogical skill]. *Textbook*. (Ed.). Ziaziun I.A. Kyiv, 349 p. [in Ukrainian].
18. Romanenko, M. (2000). Chy mozhylyva reforma pry zubozhinni vchytelia? [Is reform possible when the teacher is impoverished?]. *Postup*. 2000, March 16. No. 49 (493). p. 8. [in Ukrainian].
19. Savchenko, O.Ia. (1997). Dydaktyka pochatkovoї shkoly [Didactics of primary school]. *Textbook for students of pedagogical faculties*. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].
20. Sukhomlynskyi, V.O. (1988). Rozмова z molodym dyrektorom [A conversation with a young director]. Kyiv, 284 p. [in Ukrainian].
21. Fitsula, M.M. (1997). Pedahohika [Pedagogy]. Ter-nopil, 192 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.08.2022