

УДК 371.133 (477)

DOI 10.31652/2415-7872-2021-66-112-116

## ЗМІНИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПОЛЬСЬКИХ ВЧИТЕЛІВ ТА ЇХНІ НОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Василюк А. В., [orcid.org/0000-0001-6542-5649](https://orcid.org/0000-0001-6542-5649)

*У статті окреслені моделі підготовки майбутніх вчителів, пов'язані з різними концепціями вищої освіти та відповідними типами закладів вищої освіти. Представлено огляд альтернативних типологій концепцій педагогічної освіти, які висвітлюють різні погляди на професійну підготовку вчителів та їхні компетентності. Польські педевтологи найбільш перспективною вважають багатосторонню концепцію педагогічної освіти (запропоновану В. Оконем), яка втілює рівновагу між трьома частинами професійної компетентності сучасного вчителя – науковими знаннями, системою гуманістично-демократичних цінностей, а також дидактичними вміннями і навичками.*

**Ключові слова:** *вчителі, професійна підготовка, педагогічна освіта в Польщі, концепції вищої освіти, концепції педагогічної освіти, компетентності.*

## CHANGES IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF POLISH TEACHERS AND THEIR NEW COMPETENCES

Vasylyuk A. V.

*The article outlines the models of future teacher training related to different concepts of higher education and the corresponding types of higher education institutions. Due to the increase in the autonomy of Polish higher schools, there is an enrichment of the educational process and professional training, as well as the possibility of receiving different types of training in one educational institution. An overview of alternative typologies of concepts of pedagogical education is presented, which highlight different views on teacher training and their competencies. Polish scholars consider the most promising multilateral concept of pedagogical education (proposed by W. Okon), which embodies the balance between the three parts of the professional competence of a modern teacher – scientific knowledge, system of humanistic-democratic values, as well as didactic skills. At the same time, scientists emphasize that all future teachers should receive approximately the same amount of basic theoretical and practical professional and pedagogical training in terms of volume and quality, as every child has the right to a pedagogically literate teacher. Teacher training should be open to different theoretical orientations, views and practical solutions, to expand the cognitive plane, taking into account the principles of diversity (in theoretical and practical sense).*

**Keywords:** *teachers, professional training, pedagogical education in Poland, concepts of higher education, concepts of pedagogical education, competencies.*

Початок ХХІ століття відзначений особливо швидкими і глибокими суспільними змінами, що спричиняють майже перманентну перебудову систем шкільної освіти та їх пристосування до нових реалій і вимог. Унікальність ситуації полягає в тому, що вперше в історії заклади освіти повинні готувати дітей і молодь до життя в умовах, які неможливо спрогнозувати з достатньою ймовірністю. Відтак, ускладнення завдань школи і функцій вчителя підвищують вимоги до його підготовки, зокрема: достатніх знань і вмінь з психолого-педагогічних дисциплін та творчих методик викладання шкільних предметів; опанування сучасними педагогічними технологіями; необхідних знань зі сфери наук про людину (основ наукового людинознавства: генетики етики і моралі, етології та ін.); умінь організовувати й здійснювати виховуюче навчання; актуальних знань про проблеми і тенденції сучасності, про досягнення колег у власній країні та за кордоном; навичок інноваційної професійної діяльності; різноманітної і ефективної практичної підготовки. Оскільки від якості підготовки майбутніх вчителів (як рефлексійних практиків) залежить ефективність функціонування сучасної школи та якість освіченості нової генерації.

Закордонний досвід у цьому питанні дуже потрібний Україні, яка перебуває у стані зтяжної та складної соціально-економічної й політичної перебудови, а також змушена здійснювати загальну освітню реформу.

**Мета статті** полягає в аналізі концептуальних підходів до професійної підготовки польських вчителів та їхніх компетентностей.

Особливу увагу привертають дослідження та розробки польських науковців, зосереджені на концепціях педагогічної освіти (Т. Левовицький, В. Оконь, Б. Краус, Р. Пахоцінський Х. Квятковська та ін.), моделях підготовки вчителів (М. Цацковська, Е. Путкевич, М. Черпаняк-Вальчак та ін.), теоріях психолого-педагогічної підготовки (М. Дудзікова, Ю. Кузьма, Б. Квятковська-Коваль, І. Рутковяк та ін.), а також компетентностей учителів (Т. Левовицький, В. Оконь, Ч. Банах, Р. Квасніца та ін.). Щодо проблеми професійної підготовки, то, як зазначають педевтологи, важливими є наукове обґрунтування й удосконалення змісту педагогічної освіти, а також збалансованість педагогічної теорії та практики. При цьому вченими наголошується, що майбутні вчителі мають отримувати приблизно однакову за обсягом і якістю базову теоретичну і практичну професійно-педагогічну підготовку, оскільки кожна дитина має право на педагогічно грамотного вчителя.

Слід зауважити, що вихідною теоретичною основою педагогічної освіти у Польщі стали загальні концепції вищої освіти (загальнорозвиваюча, загально-професійна і професійно-спеціалізована), які можна розглядати в контексті моделей підготовки вчителів.

Згідно загальнорозвивальній концепції, освіта має передусім слугувати розвитку особистості (і тому має загальнорозвивальний характер). У цілому, вища освіта повинна включати засвоєння доробку наук; забезпечувати передачу найкращих культурних, наукових і освітніх традицій; здійснювати підготовку молоді до суспільної і професійної діяльності. Ця концепція втілюється в польських університетах, де педагогічну підготовку розглядають як можливу, але не обов'язкову (на непедагогічних факультетах).

Загально-професійна концепція у центр діяльності закладу вищої освіти ставить професійну підготовку студентів. Освітній процес концентрується на засвоєнні загально-професійних знань, цілеспрямований підготовці до виконання випускниками різних ролей, пов'язаних із фаховою діяльністю. Такий тип підготовки притаманний вищим педагогічним школам Польщі. У межах цієї концепції педагогічна освіта є обов'язковим елементом професійної підготовки педагога [6].

Професійно-спеціалізована концепція вищої освіти відзначається домінацією професійної, профільної підготовки. Мета і функції підготовки студента у межах цієї концепції подібні до відповідних завдань загально-професійної, але обсяг фахової підготовки значно більший, як і концентрація на одну конкретну професію, спеціальність, вузький сектор суспільної активності. Така підготовка переважно властива педагогічним колегіям.

Слід зазначити, що у Польщі відбувається певна зміна реалізаційних аспектів концепцій вищої освіти. В умовах законодавчого збільшення автономії вищих шкіл спостерігається збагачення освітнього процесу й фахової підготовки.

Аналіз існуючих в науково-педагогічній літературі концепцій педагогічної освіти дозволяє з'ясувати відповідні очікування, пов'язані з визначеними (як більш важливими) компетентностями вчителя. Отже, проблема підготовки вчителя розглядається в них по-різному. Зокрема, Т. Левовицький [6] зазначає:

- якщо мета освітнього процесу полягає у забезпеченні майбутнього вчителя якнайширшими знаннями і перетворенні його у справжнього ерудита, то прийдемо до *загальноосвітньої концепції* підготовки вчителів. У цій концепції професійно-педагогічна підготовка відіграє другорядну роль;
- якщо загальні знання розглядаються як підпорядкований фактор на фоні максимального розвитку у майбутнього вчителя мотивації, вмінь і широких фахових навичок у поєднанні з адекватним цьому формуванням особистісних рис і якостей, то скерована до подібної мети підготовка відповідає *персоналістичній концепції*;
- якщо модель освітнього процесу має в своїй основі суто професійні пріоритети, концентруючись на наданні вчителю комплексу інструментальних вмінь для успішного виконання щоденних стандартних завдань, то вона приводить до *прагматичної концепції* підготовки вчителів;
- якщо під тиском диверсифікації і спеціалізації фахових обов'язків доводиться віддавати перевагу прискореній (чи скороченій) підготовці вчителя до виконання специфічних і складних завдань у відносно вузькій царині діяльності, то підвищення значення саме цього аспекту навчання зумовлює застосування *спеціалістичної концепції* підготовки вчителів.

Одночасно Т. Левовицький підкреслює, що під час створення нової концепції педагогічної освіти слід чіткіше вказувати і сферу нових компетентностей, які разом із традиційними створили б оптимальну модель сучасного вчителя [6].

Дещо ширший підхід до створення типології концепцій підготовки вчителів використовує Х. Квятковська [4]. Звернення до узагальненого підходу спонукало її використати термін «орієнтації» для позначення акцентованих нею трьох широких концепцій.

*Технологічна орієнтація у підготовці вчителів.* Ця орієнтація може бути названою і *компетентнісною*, адже обидві спираються на інструменталізовану психологію біхевіористичного напрямку уявлень про основи людської поведінки та механізми її регулювання. Прихильники такого підходу до підготовки вчителів абсолютизують вчення І. Павлова і вважають, що навчання відбувається на засадах діади «збудник –

реакція». Ця хибна своєю спрощеністю аксіома веде до відмови від сутнісних визначників поведінки і виховання та захоплення лише ситуаційними й доступними для емпіричного дослідження й вимірювання. Її наслідком є поширене й досі в экс-соціалістичних країнах переконання, що особистість людини є наслідком навчання і результатом застосованої «структури підкріплень». Зокрема, бажану ціль у вихованні можна досягнути і не цікавлячись особою учня, його емоціями, надіями, системою цінностей, якщо лише навчатися вміло застосовувати процедури «позитивного підкріплення».

Подібні уявлення про людину та навчання мали різні форми вияву в підготовці педагогів. Наприклад, безліч зусиль витрачалось на вивчення і поширення досвіду «кращих вчителів», на копіювання кимось названих вдалими зразків. Учитель оцінювався насамперед за його формальною кваліфікацією, за кількістю років накопичення ним інформації про зразки дій інших педагогів тощо. Недоліками даної орієнтації вважають, зокрема: недооцінювання й неналежне використання досягнень сучасних наук про людину та її поведінку; нехтування аксіологічною проблематикою чи її спотворення; односторонній інструменталізм; жорстке керування процесом підготовки вчителів та його надмірне програмування. Загалом технологічна орієнтація у підготовці вчителів перевантажує її фаховими знаннями та засвоєнням спеціального інструментарію викладання на шкоду формуванню особистості вчителя та більшості гуманістичних аспектів навчання і виховання [4, с. 25-29].

Гуманістична орієнтація у підготовці вчителів, яка виникла як альтернатива технологічній (компетентнісній), має багато спільного з персоналістичною. Її прихильники не вважають, що багатостороння ерудованість та знання техніки праці зразкових вчителів гарантує молодому вчителю успіх на педагогічній ниві, підкреслюючи, що кожен хороший вчитель – неповторна особистість, що весь процес виховання і навчання є міжособистісною взаємодією. У підготовці вчителів гуманістична орієнтація віддзеркалюється у наступних її рисах чи особливостях:

- формування вчителя є процесом суто індивідуальним, а повна уніфікація педагогічної підготовки є шкідливим явищем;
- головною метою викладача є допомога майбутньому вчителю у відкритті та розвитку власної індивідуальності;
- успіх у праці вчителя залежить не стільки від засвоєння фахового інструментарію, скільки від бажання і вміння використовувати себе, свою особу як засобу педагогічного впливу на вихованців;
- основа вчительського успіху є відкриттям себе на основі поєднання отриманих спеціальних знань, гуманістичних ідей та переконань;
- вища школа, надаючи психолого-педагогічну підготовку, має допомогти студенту розпочати роботу над створенням власної методичної системи, яка може забезпечити ефективність роботи з учнями;
- педагогічні практики стають передумовою відкриття й усвідомлення особистісного значення та застосування загально-педагогічних та інших теорій.

Таке розуміння гуманістичної орієнтації в підготовці вчителів має багато спільних рис з персоналістичною концепцією, але ширша від неї, відтак, потенційно перспективніша. Саме тому її варіанти використовують для створення альтернативних і авторських концепцій педагогічної освіти в університетах і вищих педагогічних школах Польщі.

*Функціональна орієнтація у підготовці вчителів.* Прихильники цієї орієнтації виходять з факту постійного ускладнення праці вчителя внаслідок збільшення кількості та різноманітності вимог до нього в умовах прискорення суспільного розвитку. Умовою ефективної діяльності педагогів вважається використання ними досягнень комплексу наук. А тому під час їх підготовки особлива увага звертається на реалізаційні аспекти навчання та формування здібностей і вмінь у ситуаційній адаптації та інноваційній діяльності.

Спираючись на здобутки пізнавальної психології й поєднуючи об'єктивізм та філософський антропологізм, функціональна орієнтація у підготовці вчителів уникає біхевіористичних спрощень і приниження ролі учня чи студента, оскільки акцентує активність і позитивну самодіяльність майбутніх педагогів, що відбувається під спільним впливом «зовнішньої та внутрішньої інформації».

Серед характеристик системи підготовки вчителів, які у змісті та методах формування педагога спираються на функціональну орієнтацію, Х. Квятковською виділено: поширення активних форм і методів навчання майбутніх учителів; надмірність учительських компетентностей (як реальної підстави його функціональності); свободи та впевненості у використанні наукових знань, виходу на рівень вільного і гнучкого використання професійно-педагогічних навичок і вмінь; підвищення значення наукових знань про себе як об'єкта і суб'єкта діяльності; акцентування аксіологічних аспектів у змісті програм підготовки вчителів та ін. [4, с. 50-52; 5].

В. Оконь [7] розглядає іншу типологію, яка охоплює:

– *прогресивну концепцію*, сконцентровану на підготовку вчителя до бачення, окреслення і розв'язання різноманітних проблем, які можуть постати у змінній освітній і суспільній дійсності, до формування

аналогічних навичок в учнів чи студентів. Зміст психолого-педагогічних дисциплін повинен допомогти майбутнім вчителям зрозуміти, організувати і розвинути пізнавальну і творчу активність учнів;

- *персоналістичну концепцію*, яка передбачає підготовку вчителя з акцентуванням на максимальному розвитку його особистості, а також його професійних рис, мотивацій та інтересів. Учитель за цією концепцією повинен стати взірцем, гідним наслідування;

- *загальноосвітню концепцію*, яка наголошує на озброєнні вчителя широкою та різноманітною інформацією загального, майже енциклопедичного, характеру. Це дасть йому змогу задовольняти різноманітні навчальні запити учнів, інформувати їх з широкого кола освітніх питань;

- *компетентнісну концепцію* з акцентуванням на технологічній та інструментальній підготовці фахівця з помітною концентрацією на оволодінні сучасними методиками викладання профільної дисципліни, а також технічними засобами перетворення й передачі інформації;

- *концепцію багатосторонньої педагогічної підготовки*, яка виходить з припущення про необхідність озброєння вчителя XXI століття розширеним і урівноваженим в усіх своїх головних аспектах комплексом компетентностей. Вона вбирає в себе все те краще, що є в інших сучасних концепціях педагогічної освіти [7].

Зауважимо, що польські науковці-педагогологи майже одноставно підтримують саме багатосторонню концепцію педагогічної освіти (запропоновану В. Оконем), вважають її найбільш перспективною, яка на практиці може забезпечити бажану рівновагу між трьома частинами професійної компетентності нового вчителя – науковими знаннями, системою гуманістично-демократичних цінностей, дидактичними вміннями і навичками. Це є необхідною передумовою успішного виконання вчителем потрійного завдання сучасного виховання і навчання – передачі учням базових знань та необхідної предметної інформації, стимулювання й керування розвитком особистості учня та формування у нього критично-аналітичних навичок і креативних здібностей, належний внесок у соціалізацію та підготовку молоді до ефективної діяльності в умовах демократичного і правового суспільства, а також в умовах глобалізації освіти, економіки, культури і політики.

Утім, як зауважує А. Козубська, підготовка вчителів має бути відкрита для різних теоретичних орієнтацій, поглядів і практичних рішень, для розширення пізнавальної площини з урахуванням засад різноманітності (в теоретичному та практичному сенсі) [3].

Так, наприклад, Ч. Банах характеризує підготовку вчителя як:

- відкриту та інноваційну (у формуванні пізнавальних, мовних, ціннісних, інтерпретаційних, інтерперсональних, комунікаційних компетентностей);

- гнучку (що передбачає впровадження у педагогічне мислення різноманітності та варіативності);

- гуманізаційну і гармонійну (для виконання різних функцій вчителя);

- наукову, інтеграційну та інтердисциплінарну (в межах змісту та організації підготовки);

- безперервну самоосвіту (для постійного вираження нових педагогічних ідей) [1, с. 11].

Визначеність моделі сучасного вчителя дає змогу польським ученим на теоретичній основі холістичної концепції людини майбутнього, праксеології і теорії багатосторонньої підготовки перейти до планування структури та змісту перспективних варіантів професійної підготовки вчителів, орієнтованих на формування необхідних особистісних якостей і характеристик з наданням їм фахових компетентностей. Науковці вважають, що передумовою створення ефективних варіантів педагогічної підготовки є належне врахування кількох принципів, а саме:

- відповідності змісту щодо її цілей і завдань, відображення у цьому змісті логіки діяльності вчителя;

- суб'єктивно-реалістичного трактування учня і вчителя в освітньому процесі, фахового формування й удосконалення;

- комплексності змісту професійної підготовки вчителя [2].

Отже, професійна підготовка вчителів Польщі набуває ознак моделі функціональної та професійної майстерності. Процес підготовки вчителя усе більшою мірою вважається мистецтвом, що характеризується креативністю та рефлексією над освітньою практикою. Для студентів істотним є пізнання й випробовування себе в ролі вчителя з виконанням різних його функцій, визначення власних професійних інтересів, переконаність у психологічній готовності до фахової діяльності. Відтак, майбутній учитель повинен бути добре підготовленим до професії, а не вчитися на власних помилках коштом учнів (що межує з моральним злочином). Тому у середовищі польських освітян побутує думка про те, що викладачі мають сприяти самостійному отриманню студентами професійних компетентностей, зокрема завдяки організації практичної діяльності шляхом експериментування й набуття цінного досвіду. Здійснити таке завдання можна лише за умови тісної співпраці з учителями базових шкіл, де студенти перебувають майже стільки ж часу, скільки на заняттях у вищій школі.

Вважається, що якщо людина хоче чогось досягти, то вона повинна діяти з позиції сили. Для вчителя такою силою є загальні та професійні компетентності, необхідні для ефективного виконання його важливих функцій у школі. На нашу думку, формування професійних компетентностей має відбуватися у нерозривному зв'язку теорії з практикою, з використання системи практичної підготовки (від спостереження, через створені практикуми, асистентські практики і стажування аж до самостійних спроб педагогічної роботи, адаптації до професії та підвищення кваліфікації). Педагогічна освіта нашого часу повинна включати знання і тих загроз, які несуть навчання і виховання сучасні культура і цивілізація. Досвід західних суспільств свідчить, що вони наростають і все виразніше відбиваються на освітніх процесах і на розвитку особистості. Й досі вони недооцінюються, що пояснює їх недостатнє відображення у змісті психолого-педагогічної підготовки.

Розвиток системи підготовки вчителів в Україні відбувається в контексті різних теоретичних підходів (екзистенціального, компетентнісного, культурологічного, аксіологічного, акмеологічного, особистісно орієнтованого та ін.). Також перспективними напрямками подальших наукових розвідок можуть бути дослідження, присвячені підготовці вчителів у зарубіжжі, аналізу й оцінки відомих у західних країнах концепцій з одночасним пошуком відповіді, яка з них може бути найефективніша й реальніша для втілення у вітчизняних умовах.

### Література

1. Banach Cz. Koncepcje i idee edukacji nauczycielskiej // Edukacja, 1997. – Nr 1 (57). – S. 5-17.
2. Gołek B. Kompetencje współczesnego nauczyciela (wybrane obszary). // Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych., 2014. – Tom LXVII. – S. 87-103.
3. Kozubska A. Kompetencje współczesnego nauczyciela // Studia Dydaktyczne. 2013. – Nr 24-25. – S. 131-146.
4. Kwiatkowska H. Nowa orientacja w kształceniu nauczycieli. – Warszawa: PWN, 1998. – 358 s.
5. Kwiatkowska H. Pedeutologia. Warszawa: Wyd. Akademickie i Profesjonalne, 2010. – 260 s.
6. Lewowicki T. O dotychczasowych koncepcjach edukacji nauczycielskiej i potrzebie określenia nowej koncepcji tej edukacji // Ruch Pedagogiczny. 2000. –Nr 1-2. – S. 3-13.
7. Okoń W. Rzecz o edukacji nauczycieli. – Warszawa: WSiP, 2001. – 208 s.

УДК 378.14

DOI 10.31652/2415-7872-2021-66-116-121

## ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Кадемія М. Ю., [orcid.org/0000-0002-5196-5617](https://orcid.org/0000-0002-5196-5617)

Пархоменко В. А., [orcid.org/0000-0003-0911-2941](https://orcid.org/0000-0003-0911-2941)

Габріїчук Л. Е.

*У статті проаналізовано європейський досвід упровадження дуальної форми навчання, висловлені пропозиції стосовно екстраполяції цього досвіду в практику професійної (професійно-технічної) та вищої освіти України. Акцентовано увагу на тому, що у сучасних умовах реформування вітчизняної системи освіти, увага урядовців спрямована на формування нормативно-законодавчої бази дуальної освіти. Автори здійснили аналіз упровадження дуальної форми навчання у провідних країнах Європейського союзу (Німеччина, Швеція, Швейцарія, Польща), встановили особливості професійної підготовки молоді в кожній із зазначених країн, виокремили переваги та недоліки дуальної форми навчання, визначили можливості використання зарубіжного досвіду в Україні.*

**Ключові слова:** дуальна форма навчання, зарубіжний досвід, практико-орієнтоване навчання, компетентності, майбутні фахівці, професійна освіта, професійно-технічна освіта, екстраполяція досвіду.

## EUROPEAN EXPERIENCE IN THE IMPLEMENTATION OF DUAL FORMS OF EDUCATION

Kademiia M., Parhomenko V., Gabriichuk L.

*Institutions of Higher Education (HEI) of Ukraine are in need of rethinking the content, forms and methods of training of young professionals to improve their qualification, intellectual development, level of competitiveness, knowledge, so that future specialists could clearly and accurately perform their professional duties, be competitive in the national and world labor market and reduce the level of unemployment among young people. The article analyzes the European experience in the implementation of the dual form of education, proposes extrapolation of this experience in the practice of professional (vocational and technical) and higher education of Ukraine. Attention is focused on the fact that in the current conditions of reforming the domestic system*