

СТАН ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Сучасні ринкові обставини вимагають від особистості здатності адаптуватись до нових технологій і готовності впроваджувати їх в економіку. Вирішення проблеми інвестування в розвиток людського капіталу дасть змогу не лише короткотермінового економічного успіху, а й закласти основу для формування позитивних довготермінових тенденцій у розвитку національної освіти з її подальшою інтеграцією в Європейський простір.

Нині в усіх сферах суспільного життя під впливом тих процесів, які прийнято визначати терміном “глобалізація”, відбуваються суттєві зміни. Не винятком стала й освітня діяльність, в якій під впливом глобалізації розгортаються неоднозначні процеси – зближення різних освітніх шкіл, уніфікації організації навчального процесу, формування єдиного освітнього простору. Водночас зберігаються національні освітні традиції, які формувалися протягом тисячоліть.

Необхідність реформування системи освіти України її вдосконалення й підвищення рівня якості є найважливішою соціокультурною проблемою, яка значною мірою обумовлюється не тільки процесами глобалізації, але й потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації та самореалізації в цьому світі. Метою державної політики в галузі освіти є створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина.

Маємо виходити з того, що відповідно до вимог Болонської декларації освітня діяльність – це не тільки модулі, експерименти, кредити, рейтинги. Це передусім нова філософія освітньої діяльності, це нові принципи організації навчально-виховного процесу, новий тип відносин між викладачем і студентом, нові технології опанування знань, унеможливлення репродуктивних методів виховання, прозорість навчального процесу. Саме тому, метою нашого дослідження було виявлення та аналіз технологічних особливостей підготовки майбутнього вчителя до особистісно орієнтованого виховання дитини в контексті євроінтеграції.

Кожний член суспільства повинен бути індивідуально пристосованим до професійної діяльності за рахунок максимального використання наявного в ньому людського капіталу. Діагностику, розвиток та розкриття людського капіталу спроможне реалізувати в теорії та практиці освіти цілеспрямовано організоване особистісно орієнтоване виховання людини. На підставі якого стає можливо домогтися прискорення прогресу у вирішенні фундаментального завдання перебудови національної системи освіти, а саме її особистісного потенціалу, для того, щоб кожна людина могла здобути нових знань і навичок, що будуть їй потрібні в процесі неперервного навчання й виховання протягом всього життя.

Інтеграційні процеси, які відбуваються в освіті європейських країн, і насамперед країн – учасниць Болонської декларації, базуються на спільних вимогах цієї декларації, критеріях та стандартах національних систем вищої освіти. Вони спрямовані на суттєве підвищення конкурентоспроможності національних систем освіти та науки, забезпечення мобільності студентів, викладачів, науковців, розвиток їх особистісного потенціалу.

Серед пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти є її особистісна орієнтація, яка містить витоки особистісно орієнтованого освітнього середовища, в якому можливо підготувати людину до особистісно орієнтованої професійної діяльності, спрямованої на виховання особистості.

Наприкінці другого – початку третього тисячоліття визначились головні тенденції розвитку педагогічної освіти: орієнтація на вищу освіту як умова для опанування професії учителя; ускладнення й посилення психолого-педагогічної підготовки; розмаїтість спеціалізацій у програмах навчання; вдосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів; одночасна підготовка в різних навчальних закладах.

Виховання в сучасній школі – процес досить суперечливий: з одного боку, в ній зберігаються традиції авторитарного виховання, з іншого – поширюються тенденції, пов'язані з розвитком самостійності, евристичного мислення, комунікативності, гуманності й культури особистості.

У зіткненні цих тенденцій неоднозначними є місце наставника як центральної фігури педагогічного процесу. Як і раніше, сильною є традиція, за якою педагог має певне право на “вето”, а його судження мають бути несуперечними для дитини. Водночас слухняності, заснованій на безумовному авторитеті педагога, протиставляються інші характеристики педагогічної праці – любов до дітей, ініціативність, відкритість, уміння співпрацювати з колегами, учнями та їхніми батьками.

На протипагу педагогічному авторитаризму розвиваються тенденції гуманістичного виховання: посилюється увага до умов життя школяра, зростає прагнення забезпечити комфортну психологічну атмосферу, коли заохочуються успіхи дітей, їхня пізнавальна та творча активність, нахили та інтереси. Усе більшою популярністю набуває виховання, засноване на співпраці вчителя й учня, за якого школяр є повноправним учасником педагогічного процесу, між ним і педагогом виступають довірливі, невимушені стосунки, реалізуються колективні форми виховання, здійснюється спільна діяльність учнів, учителів, батьків, народжується обстановка радості й творчості.

Зарубіжна школа накопичила значний досвід гуманістичного виховання, коли формується відповідна поведінка від звички поступатись місце старшому у транспорті до готовності відгукуватись на чуже лихо. На Заході набула поширення так звана поведінкова методика виховання, що передбачає вільну ігрову обстановку, партнерство вихованців і наставників.

Традиційна сфера виховання – виховання в процесі навчання.

Виділімо наступні тенденції виховання й освіти в розвинених країнах світу:

§ розвиток духовних сил, здібностей та вмінь, завдяки яким громадяни єдиної Європи зможуть долати життєві перешкоди;

§ забезпечення можливостей для особистісного й професійного зростання з метою самореалізації;

§ створення умов для саморозвитку творчої індивідуальності й розкриття духовного потенціалу [5].

Так, метою освітньої програми США було проголошено виховання особистості, яка має сформовану громадянську позицію і здатна забезпечувати соціальний прогрес. Пріоритетною метою освіти в Німеччині є виховання гуманістичної, здатної до життя в суспільстві особистості, людини-громадянина, що відповідає еталону цивілізованої людини. Велике значення мають програми психолого-педагогічної підготовки майбутніх вчителів в Германії, які містять аспект підготовки до особистісно орієнтованого виховання. Так, університети відповідають за першу, майже повністю теоретичну підготовку, а місцеві органи народної освіти і школи – за другу, переважно практичну частину.

Ідеалом освітніх і виховних систем Франції, Японії, Швеції та інших країн є людина, здатна в умовах ринкової економіки зберігати й відтворювати загальнолюдські цінності, трудитися творчо. Аналогічні пріоритети закладено і в Національній Доктрині розвитку освіти України, прийнятій 2002 р. [2].

У Великій Британії та Ірландії за сучасних умов вибудовується нова модель, за якою університети здійснюють цілісну теоретичну підготовку майбутніх учителів, а практична особистісно-професійна підготовка повністю переноситься в школу.

У процесі практичного вирішення проблем професійної підготовки, як у межах кожної окремої країни, так і на загальноєвропейському рівні, різноманітність педагогічної освіти в усіх її виявах множить і зростає. Водночас, педагогічна освіта розвивається дедалі повніше, виявляючи свої закономірності та спільні тенденції. Важливим чинником спільних напрямів розвитку національних систем професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи в кінці ХХ ст. є вплив сучасних соціопедагогічних ідей (інтеграції, гуманізації, професіоналізації тощо). Аналіз сучасної еволюції систем професійної підготовки вчителів у такому ракурсі дає можливість виділити ряд загальних тенденцій їх розвитку, а також конкретизувати вимоги до вчителя в нових соціокультурних умовах:

а) Національні системи професійної підготовки вчителів у країнах Європейської Співдружності еволюціонують у напрямі зближення та конвергенції. З одного боку, ці процеси є закономірним виявом історичної та культурної спільності європейських народів в умовах інтернаціоналізації та глобалізації освіти, з іншого – це результат цілеспрямованої політики формування загальноєвропейського освітнього простору. Щодо особистості вчителя, то інтеграційні процеси у сфері педагогічної освіти сприяють формуванню нових вимог, пов'язаних з підготовкою вчителя-європейця, який готовий до роботи в полікультурному суспільстві, у різноманітному навчально-виховному середовищі, в альтернативних педагогічних системах тощо.

б) Примат гуманізму в житті високотехнологізованого західного суспільства наприкінці ХХ століття сприяв актуалізації особистісно-орієнтованого напрямку розвитку теорії та практики професійної підготовки вчителів, в основі якого лежать цінності саморозвитку, самоосвіти, самореалізації.

Провідні концепції підготовки вчителя-вихователя, вчителя-вченого певною мірою відбилися на ідеології реформ педагогічної освіти середини 80 – першої половини 90-х років у країнах Західної Європи.

Метою і завданнями професійної підготовки вчителів згідно зі змістом цих реформ, є розвиток особистості вчителя як ключової фігури освіти. У моделюванні сучасного «ідеального вчителя» західні вчені (Б. Кларк, Дж. Лембо, Р. Соул, Р. Бернс) великого значення надають Я-концепції, що передбачає усвідомлення вчителем своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, власне самооцінку, а також суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів. Особистісний вимір у педагогічній праці розглядається в числі провідних чинників на шляху досягнення головної мети гуманістичної школи – самореалізації особистості.

в) В умовах істотного розширення масштабів педагогічної діяльності і зростання суспільної потреби в педагогах, здатних до проектування розвиваючого соціально-культурного середовища, до побудови психолого-педагогічних умов нормального розвитку людини на головних етапах онтогенезу, у Західній

Європі кінця ХХ ст. розпочався рух за підготовку вчителів-професіоналів.

Головна його суть пов'язана з вимогами піднесення інтелектуального рівня педагогічної освіти (вчитель - високоосвічена людина), посилення психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів та впровадженням у ряді країн державних стандартів професійно-педагогічної підготовки (вчитель-організатор самостійної пізнавальної діяльності учнів; учитель - вихователь), забезпечення органічного зв'язку навчальних закладів, що готують учителів, з школою (вчитель - рефлексивний практик).

У теоретичних розробках західних учених підготовка вчителя-професіонала поєднується з умінями молодих фахівців кваліфіковано володіти способами конструювання і оформлення власних оригінальних методик і засобів педагогічної (антропотехнічної) роботи. Професійний педагог має володіти навчальним предметом, передусім, як засобом особистісного розвитку учнів.

Проведений в дослідженні аналіз структурних змін у системах та моделях професійної підготовки вчителів у ході сучасних реформ педагогічної освіти в Західній Європі уможлиблює виділення організаційно-структурних тенденцій сучасної еволюції відповідних систем, які знаходяться на вістрі взаємозв'язку зі змістовно-процесуальними тенденціями.

Першу групу тенденцій становлять:

а) поступ у напрямі формування ґрунтовної системи професіоналізації на педагогічну професію на довузівському етапі та системи профвідбору в процесі навчання у вузі (програми попереднього зарахування, квотова система переходу на педагогічні спеціальності та ін.). Підвищення вимог до абітурієнтів (у більшості країн від вступників вимагається свідоцтво про повну середню освіту, запроваджуються іспити на етапі вступу до вузу);

б) відхід від системи структурних відмінностей у підготовці вчителів початкових та середніх шкіл; включення структур професійної підготовки вчителів у систему вищої освіти і поступовий перехід до вищої освіти як єдиної підготовки вчителів для всіх типів шкіл;

в) послідовне утвердження системи багаторівневої педагогічної освіти. При цьому, як показало дослідження, в ряді європейських країн – Італії, Ірландії, Португалії, Нідерландах, Люксембурзі – системи підготовки вчителів продовжують зберігати дво-чотирирічні програми підготовки вчителів (у межах спеціальних навчальних закладів таких, як середні педагогічні заклади в Нідерландах та Італії, вищі педагогічні школи в Португалії, Люксембурзі, Ірландії або в межах університетів як в Іспанії та Греції), що надають професійний диплом учителя без ступеня бакалавра;

г) розширення підготовки вчителів в умовах університетів (у деяких країнах – повний перехід до університетської педагогічної освіти); виділення університетських педагогічних інститутів (факультетів, коледжів) як відносно автономних структур для підготовки педагогів різних спеціальностей, спеціалізації і профілів (вихователів дошкільних закладів, соціальних педагогів, соціальних працівників, шкільних психологів, педагогів-консультантів, педагогів-терапевтів, вихователів дитячих будинків, притулків, центрів соціальної реабілітації, учителів корекційних класів, учителів для роботи зі здібними дітьми тощо); рух до інтегративних моделей «вуз – школа», де школа виступає партнером вузу в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя.

З точки зору проєктування професійної підготовки вчителів для школи ХХІ століття університетські програми є більш перспективними. У переважній більшості це – п'яти-шестирічні програми для підготовки вчителів середніх шкіл:

- програми «чотири плюс один» (чотири роки загальної та спеціальної освіти для одержання диплома бакалавра і один рік професійно-педагогічної підготовки (теоретичної і практичної) з одержанням професійного диплома вчителя);

- програми «чотири плюс два» (одержання двох дипломів: магістерського та професійного).

Серед університетських програм, як уже зазначалось, функціонують дво- та трирічні програми, після опанування якими видається професійний диплом учителя.

д) Поширення нетрадиційних програм і моделей професійної підготовки вчителів (програма «ліцензований вчитель», програма «артікульований вчитель» тощо).

Провідною організаційно-структурною тенденцією сучасної еволюції систем професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи, як свідчить аналіз, є перехід до багаторівневої педагогічної освіти з її можливостями забезпечення варіативності та гнучкості підготовки, професійного розвитку вчителя, з одного боку, а також поступового запровадження європейського стандарту підготовки вчителя - з іншого. Як показує дослідження, в умовах сучасних структурних реформ педагогічної освіти закладаються основи майбутньої моделі педагогічної освіти, де професійна підготовка вчителя є базовим структурним елементом цілісної, відкритої, динамічної системи педагогічної освіти.

До змістово-процесуальних тенденцій розвитку професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи в кінці ХХ ст. можуть бути віднесені наступні:

А. Перманентний перегляд навчальних планів та програм базової педагогічної освіти на основі досліджень взаємопов'язаного комплексу методологічних, психологічних, загальнопедагогічних та методичних проблем (вияв сутнісної специфіки педагогічної освіти, побудова типології змісту навчання, визначення структури змісту педагогічної освіти тощо) та у відповідності з реальними потребами шкільної практики;

Б. Оновлення змісту всіх складових компонентів підготовки вчителя - загальноосвітніх дисциплін, спеціальних дисциплін за профілем викладання, психолого-педагогічного циклу, шкільної практики - на засадах науковості та фундаментальності, відповідності сучасному рівню розвитку науки (включення нових блоків знань, тем, проблем тощо);

В. Посилення загальної підготовки вчителя у напрямі її культурологічного наповнення. Особливо чітко ця тенденція виявляється в профільних педагогічних вузах Західної Європи, де загальноосвітні програми традиційно посідали відносно незначне місце в навчальних планах – до 20-30% навчального часу;

Г. Оновлення спеціальної підготовки вчителя спрямоване на те, щоб майбутні вчителі одержали цілісне уявлення про наукову галузь, в якій вони спеціалізуються, з її провідними поняттями, проблемами та в нерозривному зв'язку з іншими науками. Робляться спроби інтеграції предметів зі спеціальності з методикою їх викладання;

Д. Зростає значення і роль професійно-педагогічної підготовки в структурі цілісної підготовки вчителя. У ході сучасних реформ педагогічної освіти в країнах Західної Європи взято курс на принципову переорієнтацію професійно-педагогічної підготовки в напрямі її підпорядкування стрижневим професійно-значущим цілям формування особистості вчителя та його педагогічної діяльності, що вирізняється особистісним підходом, власним стилем, індивідуальним творчим пошуком.

Визнання першочергового значення особистісного виміру в підготовці вчителя фіксується на рівні мети педагогічної освіти в провідних документах освітніх реформ. Це явище в цілому може бути класифіковане як тенденція відповідності педагогічної освіти завданням різнобічного розвитку особистості вчителя, спроможного впроваджувати у виховний процес особистісно орієнтовану педагогіку.

В сучасних моделях професійної діяльності вчителя, які розробляються вченими різних країн, особливе значення надається соціально-особистісним установкам та морально-ціннісним характеристикам учителя.

За даними західних учених, для «ефективного вчителя» притаманні висока самооцінка; емоційна стабільність; особистісна зрілість; соціальна відповідальність; прагнення до максимальної гнучкості; здатність до емпатії; уміння надати особистісне забарвлення викладанню; установка на створення позитивних стимулів для самосприйняття учнів; володіння стилем неформального, теплового спілкування з учнями; упевненість у собі, життєрадісність тощо. Усі ці якості зумовлені позитивною Я-концепцією вчителя, яка може слугувати своєрідним лакмусом для оцінки професійної придатності та професійної готовності вчителя.

Є. Здійснюється поступ у напрямі фундаменталізації професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя за рахунок інтеграції різних знань (педагогічних, психологічних, соціологічних тощо), що характеризують найбільш загальні закономірності розвитку особистості і протікання цілісного педагогічного процесу.

Блок традиційних психолого-педагогічних дисциплін, представлений в більшості країн курсами педагогіки та психології під різними назвами («Основи педагогіки», «Історія педагогіки», "Філософія освіти", «Теорія навчання» «Загальна і вікова психологія», «Фізіологія», інші), доповнюється сучасними курсами – «Сучасні педагогічні технології», «Зарубіжна педагогіка», «Виховання у вимірі Болонського процесу» та ін., які дають майбутньому учителю знання щодо діяльності в різномірному навчальному середовищі.

У межах групи психологічних курсів у 90-ті роки спостерігається зміна акцентів з курсу загальної психології на курс педагогічної психології, якій надається роль «практичної методології». Посилена соціологічна орієнтація курсів психології і педагогіки.

Ж. Посилюється увага до формування комунікативної компетентності майбутнього педагога в умовах істотного розширення навчально-педагогічного простору. Конкретні уміння та навички організації ефективної комунікації студенти засвоюють на спеціальних семінарах, у роботі над проєктами, в групових тренінгах тощо. Ефективне оволодіння новими педагогічними технологіями здійснюється за допомогою моделювання не тільки предметно-змістового, а й соціально-педагогічного боку навчання в процесі групового опрацювання смислових орієнтирів і включення в особистісну рефлексію щодо діяльності, яка моделюється і засвоюється.

Загалом, у теорії та практиці професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи наприкінці ХХ ст. формування комунікативної компетентності розглядається як провідне завдання підготовки майбутнього вчителя до виховної взаємодії з учнями. Аналіз навчальних планів і програм підготовки вчителів у різних країнах показує, що вони почали включати спеціальні навчальні курси з виховної роботи. Мається на меті не тільки підготовка майбутніх педагогів до загальної виховної роботи - виховання «хороших, відповідальних громадян», - а й спеціальна підготовка до викладання певного виховного курсу, такого наприклад, як курс «Особистісне і суспільне виховання» (Англія). Згідно з програмою курсу, його головна мета полягає в тому, щоб майбутній учитель оволодів знаннями та вміннями розвитку автономної особистості учня, його саморозуміння, прийняття ним як ієрархії загальнолюдських цінностей, так і

культурно-історичних традицій своєї країни. При цьому робиться акцент на встановлення співвідношення особистих і суспільних інтересів, відносин між людьми, способів розв'язання конфліктів, які виникають у процесі людської взаємодії.

3. Підвищується роль практичної професійної підготовки вчителя, урізноманітнюються її форми і методи. В умовах сучасних реформ педагогічної освіти в країнах Західної Європи прослідковується тенденція до посилення педагогічної практики як з точки зору збільшення її тривалості, різноманітності місця проведення, так і за завданнями, що стоять перед майбутніми вчителями.

Широко застосовується диференціація та індивідуалізація змісту і форм організації педагогічної практики (варіативність завдань, вільний вибір об'єкта роботи та видів діяльності, поєднання індивідуальних і колективних форм роботи, використання кращого педагогічного досвіду).

К. Істотними характеристиками підготовки вчителів на всіх рівнях стають: професійний розвиток і дослідження. Як показав аналіз, більшість систем і моделей педагогічної освіти в країнах Західної Європи традиційно будувалися на статичних концепціях педагогічної освіти. За влучним висловленням Ф.Бухбергера, в їх основі лежить так звана «рюкзачна філософія», що абсолютизує базову педагогічну підготовку, розглядаючи її як достатню для тривалого професійного життя вчителя («багаж на все життя»).

Традиційні методологічні орієнтири ігнорували проблему професійного розвитку вчителя. Під впливом поширених в останнє десятиріччя ідей неперервного професійного розвитку вчителів в країнах Західної Європи розвивається підхід до базової підготовки вчителя як основи формування відкритої динамічної системи педагогічної освіти. Елементи цього підходу певною мірою реалізовані в процесі реформ педагогічної освіти в середині 80 – першій половині 90-их років.

За даними досліджень західних учених-компаративістів, зокрема, Ф.Бухбергера, Ф.Ваніскота, Дж. Вонка в сучасній теорії та педагогічній думці Західної Європи є принципова згода стосовно того, що педагогічна освіта має функціонувати як відкрита динамічна система. Структура цієї системи повинна включати такі ланки:

- відбір на педагогічні професії;
- базова педагогічна освіта;
- вступ у професійну діяльність;
- підвищення кваліфікації / неперервна професійна освіта/;
- додаткова освіта.

Організована в такий спосіб система педагогічної освіти підтримує професійний розвиток вчителя на всіх етапах його педагогічного життя.

Спираючись на запропоновану М.Арчером концепцію системи освіти, можна вважати, що сучасна модель системи педагогічної освіти характеризується як сукупність диференційованих навчальних закладів, національних за характером, які дають учителю базову педагогічну освіту (академічну вищу освіту програми бакалавра, ліцензіата, магістра, доктора тощо) та професійну підготовку (програми професійної підготовки) та забезпечують процес його професійного розвитку через цільові підсистеми: вступ у педагогічну діяльність; підвищення кваліфікації; неперервна професійна освіта; додаткова освіта. Процеси і складові елементи підсистем і системи, у цілому, взаємопов'язані. Контроль за їх функціонуванням – принаймні частковий – є прерогативою держави.

Таким чином, зміни в професійній підготовці майбутнього вчителя в умовах євроінтеграції спрямовані на розвиток особистості майбутнього педагога та підготовку його до розвитку особистості вихованця. Вирішення цих завдань сприяє особистісно орієнтована педагогіка виховної діяльності.

Ми зробили спробу на рівні діагностики вивчити деякі аспекти, що характеризують підготовку майбутнього вчителя до особистісно орієнтованого виховання. Нас зацікавили наступні аспекти його підготовки: методологічна та теоретична обізнаність щодо проблем особистісно орієнтованого виховання дитини; технологічна готовність до особистісно орієнтованої виховної діяльності, професійна позиція студента педвузу. Респондентами виступили студенти деяких вузів Ірландії (м. Дублін), Болгарії (м. Добрич), України (м. Ізмаїл, м. Київ, м. Одеса). Дослідження проводились протягом 2003 – 2005 років.

Таблиця 1

Підготовка майбутніх педагогів до особистісно орієнтованого виховання (методологічна та теоретична обізнаність)

Рівневі методологічна та теоретична обізнаність майбутніх педагогів	Кількість респондентів, що прийняли участь у дослідженні (у %)					
	Болгарії		Ірландії		Україні	
	бакалавр	магістр	бакалавр	магістр	бакалавр	магістр
Високий рівень	21	35	18	41	20	38
Достатній рівень	27	31	24	49	36	33
Середній рівень	45	31	54	8,5	38	24
Низький рівень	7	3	4	1,5	6	5

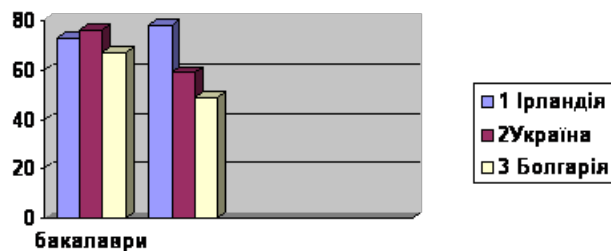
Аналізуючи отримані дані, щодо методологічної та теоретичної обізнаності студентів в означених проблемах, слід відмітити, що в Ірландії більше уваги о означеному вектору підготовки приділено студентам, які опановують рівень магістра (на низькому рівні виявлено лише – 1,5 % респондентів), на жаль, у педвузах України недостатньо уваги сфокусовано на реалізацію означеної проблеми, це зумовлено тим, що в Ірландії та Болгарії перехід на багатоступеневу систему підготовки фахівця здійснено раніше, ніж у нашій країні. Це ще раз підтверджує той факт, що для підготовки вчителя в напрямку євроінтеграції необхідно звернути увагу на загальноєвропейські стандарти та програми підготовки вчителя.

Звертаючись до аналізу технологічної готовності студентів країн Європи ми побудували діаграму, яка відображає означений напрям дослідження.

Результати діагностики технологічної підготовки до особистісно орієнтованого виховання майбутніх педагогів свідчать про те, що технологічній підготовці приділяється більше уваги на рівні бакалаврату, разом з тим, коли студент опановує рівень магістра, він більше уваги приділяє теоретико-методологічній підготовці, завданням вищої школи стає й технологічна підготовка магістранта на достатньому рівні в площині означеної проблеми.

Між тим, проблема аналізу професійної особистісно орієнтованої позиції майбутніх педагогів передбачає подальше вивчення.

Дослідно-експериментальна робота, проведена нами з метою вивчення необхідних та достатніх умов підготовки майбутнього вчителя до особистісно орієнтованого виховання на етапі його вузівської професійної підготовки, дозволила конкретизувати ці умови, а саме педагогічні знання з особистісно орієнтованої педагогіки, збагачення досвіду технологічної творчої підготовки, організацію позитивної комунікації у підсистемах “вузівський викладач – студент – бакалавр”, “вузівський викладача – студент-магістрант”, “студент – шкільний педагог”, “студент – учень”. Проведене дослідження підтвердило позитивну динаміку процесу підготовки майбутніх учителів до особистісно орієнтованого виховання на етапі його багатоступеневої освіти, у вищі.



Діаграма 1. Рівні технологічної підготовки майбутніх вчителів до особистісно орієнтованого виховання

ЛІТЕРАТУРА

1. Ничкало Н.Г. Державній політиці в галузі професійної освіти - наукове обґрунтування // Вісник Академії пед. наук України. - 1993. - №1. - С. 52-61.
2. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2004. С.9
3. Столярченко О.В. Школа-майстерня гуманності. Про виховання у дітей ціннісного ставлення до людини // Педагогіка толерантності. – 2000. – №1. –

C.95-100.

4. *Штифурак В.* Ідеї гуманізму у концепції національного виховання. -К.: Рідна школа, 1999. - С.39-45.

5. *Audigier F. L* "Education civique dans l' enseignement secondaire: quelques reperes historiques. – Iregh: Ecole du citoyen, 1999, - 195 p.

6. *Huber B.* Images of the future // Handbook of futures research. - London. 1978. - 258 p.

7. *Shulman L.* Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. Harvard Educational Review, 1987, pp. 1-22.

8. *Гуменникова Т.Р.* Личностно-ориентированото възпитание като съвременна хуманстична парадигма // Научни трудове. Педагогически колежд. Добрич Том Ш-А. С. 150

Подано до редакції 27.06.08

РЕЗЮМЕ

В статье проанализированы некоторые аспекты подготовки будущих учителей к проблеме реализации личностно ориентированного воспитания на материалах Болонского процесса, теоретических и периодических источников, а также диагностику-экспериментальной работы проведенной автором статьи в Болгарии и Ирландии.

SUMMARY

The article presents the personally oriented system of training future specialist in context of Bologna Declaration, theoretical and periodic literature. The purpose of the technology is to provide conditions for child's progress and personal formation during school years.
