

<http://dx.doi.org/10.16926/p.2019.28.08>

Ольга БІЛЯКОВСЬКА (Olha BILYAKOVSKA)

<https://orcid.org/0000-0003-2880-6826>

Львівський національний університет імені Івана Франка

e-mail: olha.bilyakovska@lnu.edu.ua

## **Проблеми якості професійної підготовки майбутніх вчителів: рефлексії польських та українських науковців**

**Ключові слова:** майбутні вчителі, концепції підготовки вчителів, якість освіти, якість підготовки.

### **Якість вищої освіти як пріоритет європейської освітньої політики**

Сучасний цивілізаційний розвиток детермінований посиленням інтеграційних процесів в освітній сфері. Провідною тенденцією у національних моделях освіти виступає їхнє об'єднання. Проходить інтенсивне формування єдиного європейського освітнього простору, започатковане підписанням Болонської декларації. За цих умов проблема якості стає першочерговою в освітній політиці кожної розвиненої країни, а забезпечення якості вищої освіти є однією з основних стратегій Болонського процесу.

Головними причинами, які зумовили домінування проблеми якості в європейських освітніх системах є:

- посилення значимості професіоналізму, який є визначальним чинником успіху кожної держави в умовах глобалізації та конкурентної економічної боротьби;
- кризова демографічна ситуація багатьох європейських країн спонукала заклади освіти до інтенсивного пошуку потенційних студентів за територіальними межами, зокрема зробити акцент на якість освітніх послуг, що стає визначальним у виборі навчального закладу;

- зростає кількість закладів вищої освіти різної форми власності (державні, муніципальні, приватні), що створює відповідне освітнє, конкурентне середовище;
- якість освіти на особистому рівні є головною вимогою та значимою перевагою для критично мислячої особистості. Адже це запорука її майбутнього, зокрема творчої самореалізації, розкриття потенційних можливостей, досягнення максимальних результатів у професійній діяльності, головна передумова успішної життєдіяльності;
- в полі наукових пошуків дослідників гостро вимальовується проблема інтелектуальної еліти, яка плекається і гартується в університетах. Тому якісне освітнє середовище стає одним з головних чинників забезпечення якості професійної підготовки майбутнього фахівця;
- якість університетської освіти в умовах глобалізації є запорукою успішного розвитку нації, економічного становлення країни у світовому співтоваристві.

Підходи щодо визначення якості вищої освіти ґрунтовно окреслені британськими науковцями L. Harvey та D. Green ще у 90-х роках ХХ століття й досі залишаються актуальними. Власне дослідниками було запропоновано п'ять підходів до розуміння якості у вищій школі:

1. Якість як унікальність або досконалість (as exceptional or excellence). Якість навчання як і досконалість тісно зв'язані з елітарністю університету, яка визначається наявністю матеріальних і нематеріальних ресурсів (фінансів, відмінних умов навчання, висококваліфікований персонал, «якість» студентів, що відбувається в результаті селекції) та відмінною репутацією на ринку праці. Після закінчення таких вищих освітніх закладів гарантована висока якість підготовки фахівців та здобуття добре оплачуваної праці.
2. Якість як досконалість або узгодженість (as perfection or consistency). Якість освіти відображає досконалість або узгодженість, є результатом безперервного та систематичного процесу порівняння результатів даного закладу вищої освіти з досягненнями інших навчальних закладів.
3. Якість як відповідність цілям (as fitness for purpose). Сприйняття якості освіти у відповідності до цілей університету пов'язане зі специфікою діяльності університету. Визначається конкретними цінностями, прагненнями, цілями та результатами, стосовно яких навчальний процес та його результати повинні бути оцінені як відповідні цілі.
4. Якість як цінність, отримана від грошей (as value for money). Визначається значним інтересом суспільства щодо діяльності вищої школи та відповідності рівня підготовки затracеним коштам. Університет відповідає за результати, які досягають у процесі навчання усі, хто фінансує його діяльність.

5. Якість як трансформація здобувачів вищої освіти (as transformation of the learner). Визначення якості як трансформації акцентує увагу щодо змін у розвитку студентів, які відбуваються у процесі навчання. Тут важливо визначити якісні зміни як перехід від нижчого до вищого ступеня, що означає принципову зміну форми якості. Трансформація не охоплює змін фізичних лише стосується змін особистості, які пов'язані з інтелектуальним, соціальним та емоційним розвитком<sup>1</sup>.

На переконання науковців (В. Андрущенко, О. Власюк, В. Кремень, Р. Кубанов, В. Луговий, О. Ляшенко, С. Сисоєва, О. Чорна та ін.), якість освіти має бути основою для довіри, порівняння, мобільності, сумісності та привабливості у сфері європейської вищої освіти, яку визначають на підставі: ступеня відповідності цілей і результатів освіти на рівні конкретної системи та освітньої установи; відповідності між різними параметрами оцінювання результату освіти людини (якістю знань, розвиненістю відповідних творчих та індивідуальних здібностей, властивостей особистості та ціннісних орієнтацій; ступенем сформованості відповідних умінь і навичок); ступеня відповідності теоретичних знань і вмій та здатністю до їх практичного використання в житті та професійній діяльності. Власне принципового значення для нашого дослідження набуло визнання науковцями, що якість вищої освіти – це якість *викладання, якості підготовки й якості досліджень*<sup>2</sup>. Зокрема:

- якість викладання залежить від якості професорсько-викладацького складу, від того, наскільки він спроможний ефективно, на науковому рівні реалізувати навчальні програми, поєднати навчальну і науково-дослідну діяльність;
- якість підготовки фахівців має бути: логічним продовженням середньої освіти, а також забезпечена механізмами мотивації студентської молоді до навчання; професійно-орієнтованою на рівні навчальних програм;
- якість наукових досліджень залежить від матеріально-технічного забезпечення навчального процесу та інфраструктури закладів вищої освіти: наявність бібліотек, комп'ютерних мереж, багатоканального фінансування освіти тощо.

Мета статті полягає в окресленні проблем, які впливають на якість професійної підготовки майбутніх вчителів та спробі визначення оптимальних концепцій підготовки вчителів для забезпечення її якості.

<sup>1</sup> L. Harvey, D. Green, *Defining Quality*, „Assessment & Evaluation in Higher Education” 1993, vol. 18, с. 10–13.

<sup>2</sup> О. Біляковська, *Якість професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін: сутність і зміст*, „Наукові праці ДонНТУ” 2017, № 2 (21), с. 26–37.

## Якісна підготовка вчителів – головна вимога сучасного суспільства

Система освіти України перебуває на етапі євроінтеграційних змін та внутрішніх модернізаційних процесів. Характерними тенденціями цього періоду, з одного боку, є усвідомлення власного національного досвіду, порівняння його з європейськими та світовими традиціями, а з іншого, потреба аналізу та виокремлення найефективніших освітніх моделей, прогресивних ідей та передових концепцій, які мають місце у світовому просторі, та можливості їх адаптації до потреб національної освіти.

Слід зауважити, що прогресивне оновлення освітньої системи у суспільстві, передусім, починається з вдосконалення професійно-педагогічної освіти. Досягти високої якості освіти можливо лише за наявності ефективної системи підготовки компетентних фахівців, зокрема вчителів, спроможних адаптуватися у нових суспільних умовах, швидко реагувати на трансформації, що відбуваються у світовому освітньому просторі. Головно, як і українські дослідники освітньої галузі, польські науковці вказують на важливому чиннику від якого залежить якість освіти, а саме на якості підготовки майбутніх вчителів. Можна привести як приклад відомий вислів Zamojskiego, що „*take będa szkoły, jakie ich nauczycieli chowanie*”.

В контексті забезпечення якості підготовки майбутніх вчителів доцільно виділити загальноєвропейські підходи, які є базовими для системи професійної освіти. Власне Європейською Комісією визначено наступні загальні принципи, на яких базується підготовка європейського вчителя:

**I принцип** – *вчителем може бути лише фахівець з вищою освітою*. Підготовка вчителів – складне, різнопланове, багатоаспектне завдання. В процесі професійно-педагогічної підготовки майбутні вчителі одержать ґрунтовні фахові знання; педагогічні знання; навички та компетенції, необхідні для навчання, управління та підтримки; розуміння соціально-культурних аспектів освіти. Кожен учитель повинен мати можливість продовжуючи навчання для розвитку своїх педагогічних компетенцій та підвищення кваліфікації. Окрім того, в професійній підготовці вчителів, слід робити акцент на практичних навичках. Теоретична, наукова, практична підготовка має озброїти їх компетенціями та впевненістю у собі, що дозволить майбутнім вчителям стати рефлексивними практиками, які вмітимуть управляти інформацією та знаннями.

**II принцип** – *безперервний професійний розвиток учителів*, який триває впродовж усієї професійної діяльності та забезпечується системами вдосконалення, перепідготовки на національному, регіональному та місцевому рівнях. Окрім того, майбутні вчителі мають вміти розвивати та підтримувати самостійність та незалежність учнів у процесі навчання, а також прагнення

навчатися впродовж усього життя. Майбутні вчителі повинні постійно вдосконалюватися, набуваючи нові знання, впроваджувати інновації.

**III принцип** – *принцип мобільності*. Мобільність повинна бути центральним компонентом усіх освітніх програм навчання майбутніх вчителів. Слід заохочувати студентів до навчання за європейськими програмами обміну для їхнього подальшого професійного розвитку. Мобільність має бути на усіх курсах та рівнях підготовки. Вчителі можуть підвищувати свій професійний розвиток в будь-якій країні ЄС з упевненістю, що їм будуть забезпечені необхідні умови.

**IV принцип** – *співпраця та партнерські стосунки з організаціями, базами практик для успішного входження в професію*. Заклади вищої освіти, де проходить підготовка вчителів мають співпрацювати з школами, ліцеями та різними освітніми установами, де проходять практику майбутні вчителі. Водночас вчителів потрібно заохочувати до участі в наукових дослідженнях. Окрім того, університети повинні прагнути до включення в навчальні плани підготовки вчителів новітні практичні досягнення. Підготовка вчителів має стати постійним предметом вивчення та дослідження<sup>3</sup>.

Професійна підготовка майбутніх вчителів є предметом досліджень як українських так і польських науковців (В. Андрущенко, Є Вишнеvsька, О. Дубасенюк, М. Згуровський, В. Кремень, Т. Левовицький, О. Ляшенко, Ч. Купісевич, С. Мешальський, В. Морзе, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, О. Савченко, С. Сисоєва, О. Співаковський, Г. Тадеусевич, Й. Шемпрух та ін.). Водночас актуалізується потреба визначити якісні орієнтири професійної підготовки майбутніх вчителів та відповідність сучасним суспільним запитам та вимогам.

Сучасний етап розвитку суспільства вирізняється розширеним виробництвом, інтенсивним впровадженням інформаційних технологій, які стають головним джерелом прогресу та економічного добробуту. Тому перед вищою освітою стоїть нагальне завдання підготувати фахівця, який здатний орієнтуватися в мережевих потоках, володіє інформацією та здатний створювати, продукувати нові знання. І як влучно зауважує М. Szymanska, що «нові технології, змінюючи людину і світ, перетворюють учителя на творця – реалізатора освітніх змін. І тут мова йде, в першу чергу, про поглиблення учителями розуміння світу, який проникає до системи. Таким чином, учитель-творець – це педагог, який відкриває шкільний світ тенденціям розвитку глобалізованої реальності»<sup>4</sup>. Все це актуалізує проблему забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів, які будуть готовими до

<sup>3</sup> M. Sielatycki, *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej*, [В:] *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej: wybrane zagadnienia*, red. K. Sujak-Lesz, Wrocław 2008, с. 18–19.

<sup>4</sup> M. Szymańska, *Trendy rozwojowe współczesnego świata a uwarunkowania zmian w edukacji*, [В:] *Problemy rodziny na początku trzeciego tysiąclecia*, t. 1, red. H. Marzec, M. Pindera, Piotrów Trybunalski 2007, с. 186–187.

суспільних викликів, здатними працювати в змінних умовах, творчо підходити до професійної діяльності, постійно удосконалюватися та розвиватися, підносити на значно вищий рівень освіченість і культуру своїх вихованців. Безумовно, що здійснити підготовку таких вчителів надзвичайно складно, адже на перешкоді стають об'єктивні і суб'єктивні фактори, які зумовлені суспільними перетвореннями, науково-технічним розвитком, стереотипами та певним формалізмом існуючої системи професійної підготовки, вмотивованістю і ціннісними орієнтаціями майбутніх вчителів.

Власне професійну підготовку майбутніх вчителів розуміємо як систему, яку доцільно розглядати у двох площинах: структурній та процесуальній. Структурна площина – це комплекс закладів освіти: університети, інститути, коледжі, які надають педагогічну освіту базового та академічного рівнів. Водночас процесуальна площина є базисом системи професійної підготовки майбутнього вчителя. Вона забезпечує педагогічний процес розвитку та формування професійних компетенцій педагога, охоплює сукупність концептуальних, цільових, змістових та методичних компонентів, які перебувають у постійній взаємодії та кореляції як зі структурною площиною, так і зі зовнішніми чинниками, що впливають на еволюцію і розвиток всієї системи педагогічної освіти.

Відомо і це факт, що професія вчителя є однією із наймасовіших. Але, як стверджують економісти, масове виробництво майже завжди негативно впливає на якість продукту. Саме тому заклади вищої освіти, які здійснюють професійну підготовку вчителів повинні ще на початкових етапах розв'язати складне профорієнтаційне завдання – дійти до кожного, хто має бажання стати майбутнім учителем, розпізнати його здібності чи слабкі сторони, знайти підходи для розвитку і підтримки, допомогти розгледіти педагогічний потенціал. Отже, рівень знань і готовності абітурієнтів, які вирішили вступати на педагогічні спеціальності мають значний вплив якості професійної підготовки майбутніх вчителів. Зокрема науковці зазначають низький рівень знань вступників (за результатами ЗНО) на певні напрями підготовки (математика, фізика), а також на те, що кількість вступників є значно меншою, а ніж держзамовлення<sup>5</sup>. Безумовно, що все це ускладнює підготовку майбутнього вчителя, від чого, в свою чергу, буде потерпати сучасний учень; зниження мотивації зайняти посаду вчителя; зменшення потреби в кількості вчителів (математики)<sup>6</sup>...

Ще однією, не менш вагомою проблемою, є недостатня престижність учительської професії, яка зумовлена низьким суспільним статусом, що

<sup>5</sup> П.І. Сікорський, *Зовнішні чинники і їх вплив на якість вищої освіти в Україні*, „Вища освіта України” 2016, № 4, с. 52.

<sup>6</sup> М.М. Ковтонюк, *Сучасні тенденції професійної та загальнопрофесійної підготовки майбутніх учителів математики в Україні*, „Педагогічна освіта: теорія і практика” 2015, вип. 18, с. 265–266.

проявляється у розмірі заробітної плати, трудомісткості навантаження, емоційному та психологічному напруженні. Учні, у процесі тривалого навчання в школі, можуть спостерігати цю прозору ситуацію соціального престижу професії учителя. А тому вибір учительської професії випускниками школи здійснюється або за покликом серця або просто за можливістю вступу до закладу вищої освіти, щоб отримати диплом<sup>7</sup>. Вочевидь, що невмотивованість учителя буде відображатися у педагогічній діяльності. Якщо вчитель працює без будь-якої заангажованості у своїй діяльності, усвідомлює свою працю лише фізично, це означає, що його рівень інтересу та роботи з учнями є незначним, а ставлення до педагогічної праці є посередньою. Власне такого вчителя можна вважати абсолютно незацікавленим у добрій праці в школі<sup>8</sup>. Безумовно, що підняття престижу вчительської професії мало б позитивний вплив на вибір учнями майбутньої професії, а також на якість підготовки майбутніх вчителів.

Незважаючи на проблеми, які існують на «вході» набору до вчительської професії, заклади вищої освіти мають докласти усіх зусиль, аби якісно підготувати та перетворити кожного студента на компетентного вчителя. Як слушно зауважує А. Kozubska якість підготовки фахівців в університетах вимагає усвідомлення щодо: а) цілей навчального процесу в університеті; б) результатів, яких потрібно досягти в процесі навчання, в галузі фахових знань, соціальних навичок і компетенцій; в) способів досягнення цих результатів (методи, форми навчання, зокрема використання сучасних технологій); г) участі та відповідальності головних суб'єктів навчального процесу: викладачів і студентів; д) ситуації на освітньому ринку та конкуренції, яка виникає між закладами вищої освіти щодо пошуків та залучення студентів<sup>9</sup>.

Цікавим для нашого наукового пошуку, виокремлені й обґрунтовані Т. Lewowicki концепції (моделі) підготовки вчителів, а саме:

1. *Загальноосвітня*. Підготовка вчителів спрямована на забезпечення ґрунтовних загальних знань, широкої ерудиції та всебічного знання, що забезпечить успіх у професійній діяльності;
2. *Персоналістична*. Однією з найважливіших цілей професійної підготовки вчителя вважається формування особистості вчителя. Саме в процесі такої підготовки створюються можливості для розвитку зацікавлення, здібностей, мотивації. Власне вчитель повинен стати індивідуальністю, а найголовніше, особистим прикладом у вихованні молоді.

<sup>7</sup> І.Я. Коцан, *Професійна підготовка сучасного вчителя: проблеми і орієнтири*, „Європейські педагогічні студії” 2013, вип. 3–4, с. 188.

<sup>8</sup> М. Bałażak, *Postawa nauczyciela informatyki wobec pracy w szkole*, „Dydaktyka Informatyki” 2016, nr 11, с. 120.

<sup>9</sup> А. Kozubska, *Wartości a jakość kształcenia nauczycieli*, „Studia Dydaktyczne” 2014, nr 26, с. 381–382.

3. *Прагматична* (компетенційна). Підготовка вчителя асоціюється з формуванням у нього методичних навичок, професійних умінь, необхідних для професійної діяльності.
4. *Спеціальної підготовки* (спеціалістична). У даній концепції вчитель розглядається як особа, яка є фахівцем у певній галузі. За умов такої підготовки найважливішим є навчання за певним напрямком з глибокими фаховими знаннями.
5. *Прогресивна* (проблемна). Підготовка вчителів відбувається в умовах суспільної дійсності, що постійно змінюється, різних проблемних ситуацій та провокування до їхнього вирішення та розв'язання. Вчителя потрібно підготувати до вміння побачити, визначити проблему. Це має бути підготовка до самостійного вирішення та розв'язання проблем у майбутній професійній діяльності.
6. *Різномісна*. Включає елементи всіх попередніх концепцій. Найбільш схожа на намагання створити ідеальну модель підготовки вчителів. Достатньо приваблива, але досить складна для реалізації.
7. *Саморозвитку та самоосвіти* вчителя. Власне у цій концепції самі вчителі мають створювати власні моделі і шляхи навчання, проводити самостійні пошуки нових ідей та пропозицій щодо практики навчання.
8. *Перманентної освіти*. Передбачається опанування нових концепцій і методів професійної діяльності в системі підвищення кваліфікації, курсів, інституцій.
9. *Критичної діагностики*. Передбачено підготовку до того, що вчитель самостійно повинен визначати прогалини у своїх знаннях та усувати їх, підбираючи зміст навчання та удосконалення<sup>10</sup>.

Знання щодо такого широкого спектру концепцій дають змогу проводити свідомий вибір відповідної освітньої моделі для покращення професійної підготовки майбутніх вчителів, удосконалення та модернізації її змісту, форм, методів.

Стрімкий розвиток технологій, безперервний процес змін у всіх сферах життєдіяльності, зумовлює інтеграційні підходи до моделювання оптимальної концепції підготовки та навчання вчителів, виокремлюючи з загалу три провідні – *дослідницько орієнтовану, практико-орієнтовану й особистісно орієнтовану*. Всезагальний вплив інформаційного середовища, розширення його можливостей, зумовлюють нагальну потребу у дослідницько орієнтованій концепції підготовки майбутніх вчителів, яка базується на теорії безперервного ускладнення професійних функцій та залученні студентів до науково-дослідної роботи. Головне завдання у підготовці вчителів-дослідників, як зазначають науковці, є оволодіння науковими методами пізнання, поглиблене засвоєння навчального матеріалу, формування у майбу-

<sup>10</sup> T. Lewowicki, *Problemy kształcenia i pracy nauczycieli*, Warszawa – Radom 2007, с. 48–51



тніх учителів навчально-дослідницьких навичок і вмінь, розвиток дослідницьких здібностей майбутніх педагогів<sup>11</sup>. Навчання майбутніх вчителів, яке спрямоване на дослідження, спонукає їх до вибору оптимального дослідницького шляху, відбору комплексу методів, шляхів і підходів до розв'язання та вирішення проблеми. Одержані знання дадуть змогу майбутньому вчителю самостійно проектувати навчальне середовище, прогнозувати результати педагогічної діяльності, приймати обґрунтовані рішення, вдосконалювати професійні компетенції, проводити активний науковий пошук.

Безсумнівно, що якісна професійна підготовка майбутніх вчителів обов'язково має бути практично зорієнтованою. Саме інтеграція теоретичних знань і практичних умінь дозволить повноцінно підготувати сучасного вчителя в умовах неперервної професійної освіти. Основою організації педагогічної практики є особистісно-діяльнісний підхід до процесу професійного становлення майбутнього вчителя. Педагогічна практика є формою професійного навчання у закладах вищої освіти, що базується на фахових знаннях, орієнтується на певний теоретичний фундамент, забезпечуючи практичне пізнання закономірностей і принципів педагогічної діяльності, засвоєння засобів її організації. Результатом практики є не лише отримання і поглиблення знань, засвоєння окремих професійних умінь, але й формування особистості майбутніх педагогів, зміна їх внутрішнього світу, психології поведінки, розроблення основ індивідуального стилю діяльності із яскраво вираженою рефлексією<sup>12</sup>. Педагогічна практика безпосередньо впливає на свідомість, пізнавально-пошуковий інтерес, творчі здібності в роботі майбутнього вчителя, формує його особистісну професійну траєкторію.

Важливого значення на сучасному етапі професійної підготовки набуває особистісно орієнтована теорія підготовки вчителя, яка давно існувала, постійно доповнювалася, еволюціонувала й удосконалювалася. Провідна ідея – орієнтація на особистісний розвиток педагога з опорою на діяльнісний та компетентісний підходи. Відбувається переорієнтація професійної підготовки вчителя зі змістового поля на гармонійний розвиток особистості вчителя. Безумовно, що фахові знання є важливими у процесі підготовки, проте володіння предметом викладання для сучасного вчителя – це лише один із багатьох способів розвитку учнів. Саме тому на сучасному етапі якісна професійна підготовка має бути спрямована не лише на розвиток фаховим умінь, знань, навичок, функцій та видів діяльності, але й комплексно формувати інтегративні риси професійних компетенцій майбутнього вчителя. Важливу роль у цьому відіграє компетентісний підхід, який уможли-

<sup>11</sup> В. Розов, М. Гусев, *Из опыта организации научно-исследовательской работы студентов в педагогических институтах*, [в:] Система организации научно-исследовательской работы студентов в вузах страны, Москва 1984, с. 97.

<sup>12</sup> Л.М. Кравець, *Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя*, „Педагогічні науки” 2012, вип. 55, с. 82.

влює виокремлення кола професійно важливих, особистісно вартісних знань, умінь, навичок майбутнього вчителя. Компетентнісний підхід є ключовим у формуванні цілісної моделі компетенцій вчителя-європейця. На переконання Е. Вишневської, саме сформовані компетенції забезпечують ефективне самоуправління, професіоналізм та високу міжособистісну ефективність спілкування (особистісні, соціальні, управлінські та професійні). Високий рівень соціальних компетенцій, комунікативні здібності та професійні компетенції є важливими елементами та визначальними чинниками професійного успіху вчителя-професіонала на сучасному ринку праці<sup>13</sup>. Водночас вагоме місце в умовах особистісно орієнтованої концепції належить діяльнісному підходу, який сприяє розвитку конструкторських вмінь майбутнього вчителя для проектування та планування навчального процесу, навичок організації продуктивної навчальної діяльності. І як слушно зауважує А. Kozubska, всі аспекти сучасної професійної підготовки вчителів мають знайти відображення в процесі їхнього професійного розвитку та «становлення як вчителя»<sup>14</sup>.

Погоджуємося з думкою науковців, що незадоволеність якістю освіти в реальній практиці, усвідомлення необхідності реформування роботи закладів вищої освіти зумовлюють потребу в оновленні професійної підготовки, стилю професійної діяльності майбутнього вчителя. Особливо значущим є формування його компетентності, особистісно-професійних якостей, здатності жити і працювати в інноваційному режимі: прийняти і зрозуміти нове, оволодіти інноваційною ситуацією. Професіоналізація педагога і входження його в інноваційний режим роботи неможливі без творчого самовизнання у якому провідну роль відіграє його налаштованість на самовдосконалення, самоосвіту, саморозвиток, без чого неможливе забезпечення нової якості освіти<sup>15</sup>.

Підсумовуючи вищесказане, можемо констатувати, що підготовка вчителя на засадах дослідницько орієнтованої, практико-орієнтованої й особистісно орієнтованої концепцій значно покращить її якість, а також уможливить процес ефективного формування «бази знань вчителя» (теорія Л. Шульмана). На переконання Л. Шульмана<sup>16</sup>, «база знань вчителя» повинна спиратись на чотири основних компоненти: 1) знання змісту фахових/навчальних дисциплін, які будуть викладати майбутні вчителі загальноосвітніх закла-

<sup>13</sup> Е. Вишневська, *Професійна підготовка вчителів у Польщі на тлі європейського інтеграційного процесу: монографія*, Черкаси 2014, с. 201.

<sup>14</sup> А. Kozubska, *Wartości a jakość kształcenia nauczycieli*, „Studia Dydaktyczne” 2014, nr 26, s. 381–382.

<sup>15</sup> О.А. Дубасенюк, *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія*, Житомир 2003, с. 12.

<sup>16</sup> L.S. Shulman, *Knowledge and teaching: foundations of the new reform*, „Harvard Educational Review” 1987, vol. 57, no. 1, с. 10–22.

дах; 2) знання організації процесу навчання; 3) дослідження різних соціокультурних явищ, які мають вплив на педагогічну діяльність; 4) практичний досвід.

Окрім того, зазначимо, що експерти освітніх інституцій ЄС визначили п'ять провідних напрямів оновлення професійної підготовки й розвитку вчителів, а саме:

- 1) визначення компетентностей, необхідних учителям для виконання своїх ролей у суспільстві знань;
- 2) утвердження вимог до курикулумів та навчальних програм, а також обов'язкове встановлення критеріїв зовнішнього оцінювання навчальних результатів у закладах вищої освіти;
- 3) створення умов під час базової підготовки та професійного розвитку впродовж життя для відповідної підтримки педагогічних працівників, насамперед з боку держави, у їх повсякденній напруженій діяльності в умовах швидкозмінного світу;
- 4) забезпечення широкого доступу до вчительської професії через створення привабливих шляхів отримання цієї кваліфікації в межах різних предметних спеціалізацій та рівнів вищої професійної освіти, зокрема залучення до педагогічної професії досвідчених фахівців із різних галузей;
- 5) складовою системи професійної освіти є педагогічна освіта, що передбачає підготовку фахівців для діяльності у зазначеній системі<sup>17</sup>.

Отже, на основі здійсненого аналізу щодо окресленої проблеми можемо констатувати, що якість освіти корелює з якістю професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема вчителів. Різні аспекти питання підготовки сучасних вчителів постійно перебувають в колі досліджень як українських, так і польських науковців. Водночас існує низка проблем, які потребують усвідомлення, уваги та швидкого вирішення для покращення підготовки майбутніх вчителів. Водночас окреслені концепції підготовки вчителів повинні активніше впроваджуватися в систему професійної підготовки для формування вчителя нового типу, спроможного навчатися впродовж життя, готового до інноваційних перетворень, здатного підготувати творчу молоду людину для майбутнього та повернути повагу до вчительської професії.

## Література

- Авшенюк Н.М., *Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія*, Київ 2011.
- Avsheniuk N.M., *Modernizatsiia pedahohichnoi osvity v yevropeiskomu ta yevroatlantychnomu osvithnomu prostori: monohrafiia*, Kyiv 2011.

<sup>17</sup> Н.М. Авшенюк, *Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі: монографія*, Київ 2011, с. 33.

- Біляковська О., *Якість професійної підготовки майбутніх вчителів природничо-математичних дисциплін: сутність і зміст*, „Наукові праці ДонНТУ” 2017, № 2 (21).
- Biliakovska O., *Yakist profesiinoi pidhotovky maibutnix vchyteliv pryrodnycho-matematychnykh dystsyplin: sutnist i zmist*, „Naukovi pratsi DonNTU” 2017, № 2 (21).
- Вишневецька Е., *Професійна підготовка вчителів у Польщі на тлі європейського інтеграційного процесу: монографія*, Черкаси 2014.
- Vyshnevskaya E., *Profesiina pidhotovka vchyteliv u Polshchi na tli yevropeiskoho intehtratsiinoho protsesu: monohrafiia*, Cherkasy 2014.
- Дубасенюк О.А., *Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія*, Житомир 2003.
- Dubaseniuk O.A., *Profesiina pidhotovka maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi diialnosti: monohrafiia*, Zhytomyr 2003.
- Ковтонюк М.М., *Сучасні тенденції професійної та загальнопрофесійної підготовки майбутніх учителів математики в Україні*, „Педагогічна освіта: теорія і практика” 2015, вип. 18.
- Kovtoniuk M.M., *Suchasni tendentsii profesiinoi ta zahalnoprofesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv matematyky v Ukraini*, „Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka” 2015, vyp. 18.
- Коцан І.Я., *Професійна підготовка сучасного вчителя: проблеми і орієнтири*, „Європейські педагогічні студії” 2013, вип. 3–4.
- Kotsan I.Ya., *Profesiina pidhotovka suchasnoho vchytelia: problemy i oriientyry*, „Yevropeiski pedahohichni studii” 2013, vyp. 3–4.
- Кравець Л.М., *Педагогічна практика як чинник професійного становлення майбутнього вчителя*, „Педагогічні науки” 2012, вип. 55.
- Kravets L.M., *Pedahohichna praktyka yak chynnyk profesiinoho stanovlennia maibutnoho vchytelia*, „Pedahohichni nauky” 2012, vyp. 55.
- Розов В., Гусев М., *Из опыта организации научно-исследовательской работы студентов в педагогических институтах*, [в:] Система организации научно-исследовательской работы студентов в вузах страны, Москва 1984.
- Rozov V., Gusev M., *Iz opyita organizatsii nauchno-issledovatel'skoy raboty studentov v pedagogicheskikh institutah*, [v:] Sistema organizatsii nauchno-issledovatel'skoy raboty studentov v vuzah strany, Moskva 1984.
- Сікорський П.І., *Зовнішні чинники і їх вплив на якість вищої освіти в Україні*, „Вища освіта України” 2016, № 4.
- Sikorskyi P.I., *Zovnishni chynnyky i yikh vplyv na yakist vyshchoi osvity v Ukraini*, „Vyscha osvita Ukrainy” 2016, № 4.
- Bałażak M., *Postawa nauczyciela informatyki wobec pracy w szkole*, „Dydaktyka Informatyki” 2016, nr 11.

- Harvey L., Green D., *Defining Quality*, „Assessment & Evaluation in Higher Education” 1993, vol. 18.
- Kozubska A., *Jakość kształcenia nauczycieli w procesie ich profesjonalizacji*, [w:] *Jakość kształcenia w szkole wyższej* red. J. Krajewski, A. Misiuk, Szczytno – Olecko 2002.
- Kozubska A., *Wartości a jakość kształcenia nauczycieli*, „Studia Dydaktyczne” 2014, nr 26.
- Lewowicki T., *Problemy kształcenia i pracy nauczycieli*, Warszawa – Radom 2007.
- Shulman L.S., *Knowledge and teaching: foundations of the new reform*, „Harvard Educational Review” 1987, vol. 57, no. 1.
- Sielatycki M., *Kompetencje nauczyciela w Unii Europejskiej*, [w:] *Kształcenie nauczycieli w szkole wyższej: wybrane zagadnienia*, red. K. Sujak-Lesz, Wrocław 2008.
- Szymańska M., *Trendy rozwojowe współczesnego świata a uwarunkowania zmian w edukacji*, [w:] *Problemy rodziny na początku trzeciego tysiąclecia*, t. 1, red. H. Marzec, M. Pindera, Piotrków Trybunalski 2007.

Olha BILYAKOVSKA

## **Problemy jakości kształcenia zawodowego przyszłych nauczycieli: refleksje polskich i ukraińskich naukowców**

### **Streszczenie**

W artykule poruszono aktualne zagadnienia związane z zawodowym szkoleniem nauczycieli w kontekście zapewnienia jego jakości. Wyróżniony został szereg zagadnień (poziom wiedzy abiturientów, podążających na kierunki pedagogiczne; niedostateczny prestiż zawodu nauczycielskiego i in.), które wpływają na skuteczność szkolenia nauczycieli. Zapewnienie jakości w szkolnictwie wyższym stało się motywem przewodnim w okresie ostatnich dziesięcioleci i jest skutkiem szeroko zakrojonych reform narodowych systemów edukacji. Osiągnięcie wymienionego celu wydaje się w pełni możliwe dopiero przy efektywnym systemie organizacji kształcenia nauczycieli. Oczekiwanym wynikiem takiego kształcenia są fachowcy, umiejętnie dostosowujący się do stale zmieniających się warunków społecznych oraz zdolni do biegłego reagowania na aktualne transformacje współczesnej przestrzeni edukacyjnej. Szybki rozwój technologiczny powoduje integracyjne podejścia do projekcji optymalnej koncepcji kształcenia nauczycieli, spośród których wyróżniane są zorientowane na badania, na praktykę oraz na osobowość. Czynnikiem determinującym sukces zawodowy absolwenta kierunków pedagogicznych na współczesnym rynku pracy są: wysoki poziom kompetencji społecznych, zdolności komunikatywne, a także kompetencje zawodowe. **Słowa kluczowe:** absolwenci kierunków pedagogicznych, koncepcje kształcenia nauczycieli, jakość edukacji, jakość kształcenia.

Olha BILYAKOVSKA

## **Problems of Quality of Professional Training of Future Teachers: Reflections from Polish and Ukrainian Scholars**

The article deals with the topical issue of professional training of future teachers in the context of ensuring its quality. A number of problems (knowledge level of applicants entering pedagogical departments; lack of prestige of teaching profession, etc.) influencing the quality of professional training of future teachers is outlined. Ensuring the quality of higher education has been a motto of the last decades and a result of large-scale reforms of national systems of education. Achieving high quality of education is possible only when having an efficient system of professional training of teachers who are able to get accustomed to new social conditions, quickly react to transformations occurring in the world sphere of education. Rapid growth of technologies and continuous process of changes in all spheres of life cause integration approaches to modelling an optimum concept of teacher training and education focusing on three main lines: research oriented, practice oriented and person oriented. Defining factors of professional success of a future teacher in the job market are a high level of social competencies, communicative skills and professional competencies.

**Keywords:** future teachers, concepts of teacher training, quality of education, quality of training.