

С.О. Микитюк

РЕАЛІЗАЦІЯ РЕСУРСНОГО ПІДХОДУ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

У статті конкретизуються окремі аспекти реалізації завдань щодо вдосконалення змісту вищої педагогічної освіти через розроблення та впровадження відповідного науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу на базі ресурсного підходу. На підставі аналізу документа “Загальні європейські принципи і підходи до компетентностей та кваліфікацій учителів”, які покладені в основу створення єдиної структури європейської якості педагогічної освіти, визначено ключові ознаки педагогічної професії у контексті реалізації ресурсного підходу.

Ключові слова: *ресурсний підхід, інтеграція, педагогічна освіта, педагогічна професія, студент.*

Постановка проблеми. Докорінні зміни умов життєдіяльності людини в сучасному суспільстві спричиняють пошук нових підходів до підготовки фахівців у педагогічній сфері. Сучасне суспільство потребує педагогів, які здатні професійно виконувати свої обов’язки, забезпечуючи високий рівень особистісного зростання своїх вихованців та свого. Відповідно до цього Україна на світовому рівні зобов’язалась узгодити структурні розбіжності вітчизняної освітньої політики щодо вимог Європейської вищої педагогічної освіти.

Одним із провідних напрямів реалізації завдань удосконаленого змісту вищої педагогічної освіти є розроблення та впровадження відповідного ресурсного забезпечення навчального процесу та науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу.

Аналіз основних досліджень. Питання ресурсного забезпечення реалізації освітніх стандартів педагогічної освіти досліджують Т. Давиденко, В. Лозова, Т. Цецоріна, Т. Шамова, І. Якиманська та ін. Його визначають як сукупність умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей людини – майбутнього фахівця.

Значна увага в сучасній науковій літературі приділяється питанням теорії і практики вищої педагогічної освіти (А. Алексюк, Є. Белозерцев, О. Глузман, С. Золотухіна, І. Зязюн, В. Лозова, С. Сисоєва та ін.), особистісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності (О. Асмолов, І. Бех, Є. Бондаревська, С. Кульневич, О. Пехота, С. Подмазін), проблемі компетентності особистості, її професійного становлення, розвитку й самовдосконалення як суб’єкта професійної діяльності (В. Бутенко, А. Деркач, В. Зазикін, Е. Зеєр, О. Іонова, В. Лозова, О. Ляшенко, А. Маркова, Л. Романишина, В. Чайка, В. Шадрікова та ін.), питанням професійно-педагогічної культури (В. Гриньова, Т. Іванова, І. Ісаєв, В. Сластьонін та ін.), педагогічної майстерності (Є. Барбіна, І. Зязюн, О. Ляшенко, В. Семиченко та ін.) і творчості (С. Сисоєва, Т. Сущенко та ін.) учителя; розроблення та впровадження педагогічних технологій професійної підготовки майбутніх учителів (В. Гузеєв, В. Євдокимов, М. Кларін, О. Пехота, І. Прокопенко та ін.), організації й управління навчально-виховним процесом у вищій школі (Г. Васянович, О. Дубасенюк, А. Нісімчук, А. Прокопенко, Т. Рогова та ін.).

© С.О. Микитюк 2013

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Отже, актуальність проблеми, необхідність розв'язання певних суперечностей на теоретичному та практичному рівнях, відсутність фундаментальних досліджень щодо реалізації ресурсного підходу в системі підготовки до педагогічної діяльності визначили мету статті: конкретизувати окремі аспекти ресурсного забезпечення педагогічної підготовки майбутніх учителів на прикладі педагогічних систем провідних країн світу.

Виклад основного матеріалу. В умовах неминучості інтеграційних процесів у житті всього людства, протиріч, які виникають між країнами, певними регіонами на цьому ґрунті, проблем суспільного, регіонального рівня, проблем впровадження нових навчально-виховних завдань, технологій, навчально-побутових проблем певного навчального закладу справжня освіта покликана сформувати в людини усвідомлення того, що, наскільки б не розширювалося коло наших знань, воно завжди є лише певною частинкою величезного непізнаного світу, меж якого не існує, як немає меж і нашому інтелектуальному й культурному вдосконаленню. У цих умовах набувають суспільного значення особистісно-професійні можливості вчителя, які дадуть змогу, незважаючи на зазначені перешкоди, виконати навчально-виховні цілі на найвищому рівні.

У процесі проведених досліджень західними педагогами П. Згагою, В. Хадсоном, З. Гадусовою, Дж. Расмусеном, Н. Пападакісом було зазначено, що професійна діяльність учителя в європейських країнах, включаючи Україну, в останнє десятиріччя зазнала істотних змін [5]. Стрімкі соціальні трансформації, багатоманітні зміни в освітньому середовищі відбиваються на педагогічній праці, актуалізуючи нові напрями діяльності, нові компетентності вчителя. Аналіз цих досліджень дав змогу виокремити нові аспекти діяльності вчителя в умовах інтеграційних процесів. До них передусім належать такі:

1. Громадянська освіта учнів, що передбачає зміну старих стереотипів й оволодіння якісно новою освітньою платформою щодо:

- способів життя в багатокультурному й толерантному суспільстві, яке забезпечує рівні можливостей для особистісного й професійного розвитку;
- сприяння гендерній рівності в соціальному житті, сім'ї та на роботі;
- усвідомленого європейського громадянства;
- забезпечення сталого розвитку оточуючого середовища;
- управління власним кар'єрним зростанням.

2. Підтримка і педагогічний супровід розвитку в учнів ключових компетентностей, необхідних для суспільства знань і навичок впродовж життя:

- вчитися як учитися, тобто генерувати мотивацію до здобуття знань;
- автономне навчання, що полягає в умінні вибудовувати власну траєкторію навчання;
- володіння інформаційними технологіями щодо, зокрема, здобуття нової інформації;
- широка технологічна грамотність;
- творчість та інновації;
- готовність до розв'язання проблем;
- підприємницькі й комунікативні уміння;
- внутрішня культура.

3. Цілеспрямоване формування в учнів ключових і предметних компетентностей у їх органічній єдності та в проекції на моніторинг навчальних досягнень.

4. Педагогічний і психологічний супровід процесів інноваційного розвитку цілі-

сного освітнього середовища в шкільному класі, передусім за такими параметрами:

- врахування соціальної, культурної та етнічної різноманітності учнів;
 - застосування особистісноорієнтованих технологій;
 - сприяння успішності навчального процесу та досягнення учнями високих навчальних результатів;
 - робота в команді, яка включає учнів, вчителів та інших професіоналів, задіяних у навчальному процесі.
5. Позакласна робота й робота із соціальними партнерами:
- робота щодо конструювання шкільного курикулуму та укладання нових навчальних програм;
 - участь в організаційному розвитку школи;
 - розробка нових форм оцінювання навчальних досягнень учнів;
 - створення спільно з соціальними партнерами простору “впорядкованої свободи”, який діє невинно й непомітно на провідні потреби і вчинки дітей.
6. Інтеграція ІКТ у навчальну діяльність учнів та у професійну практику вчителів.
7. Підвищення рівня педагогічного професіоналізму через:
- запровадження дослідницького компонента в базову підготовку вчителя та його практичну професійну діяльність;
 - відповідальне ставлення до власного професійного розвитку як до безперервного процесу впродовж життя.

Зміни в професійних ролях і функціях вчителя тісно пов'язані з реаліями сьогодення, соціальними замовленнями суспільства, що в нових умовах формує світовий та європейський освітні простори.

Базовим документом, що регламентує процес забезпечення загальноєвропейського підходу до визначення критеріїв якості педагогічної освіти й підготовки, а також спільних сертифікаційних вимог, стали затверджені Європейською Комісією у 2005 р. “Загальні європейські принципи і підходи до компетентностей та кваліфікацій учителів”. Обґрунтовуючи спільні для європейської системи педагогічної освіти принципи поліпшення якості професійної підготовки й розвитку вчителів, євроексперти наголошують, що ця галузь освіти є мультидисциплінарною і передбачає фундаментальну підготовку, яка б, зокрема, виховувала у вчителя розуміння соціального й культурного виміру освіти, а відтак, сприяла здійсненню навчальної діяльності на засадах інклюзії й індивідуального підходу [2].

У цьому документі всі якісні показники діяльності вчителя розподілені за трьома основними параметрами, а саме:

1. Працювати з різними партнерами, залученими до освітнього процесу, що передбачає вміння учителя розкривати потенціал кожного учня на основі індивідуального підходу й виховувати його як активного громадянина суспільства. Водночас кожен учитель має плідно співпрацювати з колегами й допомагати їм у навчальній та викладацькій діяльності.

2. Працювати зі знаннями, технологіями та інформацією, що передбачає вміння вчителя за допомогою ефективного використання технологій добувати, аналізувати, оцінювати й передавати знання, а також створювати навчальне середовище й управляти ним.

3. Працювати із суспільством та в суспільстві на локальному, регіональному, національному, європейському й глобальному рівнях, що передбачає вміння вчителя

сприяти розвитку мобільності та співпраці в межах Європи, а також виховувати в учнів міжкультурну повагу й розуміння. У своїй діяльності вчитель має стимулювати соціальну злагоду, ефективно працюючи з місцевою громадою.

Отже, саме таким бачить об'єднаний європейський соціум вчителя, який виховуватиме свідомих європейських громадян для розвитку економічно сильного, стабільного й когерентного суспільства.

Зробимо акцент, що “Загальні європейські принципи й підходи до компетентностей та кваліфікацій учителів” покладені в основу створення єдиної структури європейської якості педагогічної освіти, оскільки вперше в історії інтеграційних процесів у сфері освіти в Європі педагогічна професія визначається як:

- високкокваліфікована професія, що передбачає наявність університетської або еквівалентної їй вищої професійної освіти як умови вступу до педагогічної практичної діяльності;
- професія, що потребує неперервного навчання задля професійного розвитку;
- мобільна професія, в якій учительська мобільність є невід'ємним складником професійної підготовки та розвитку, а також розглядається як один із чинників формування оптимального навчального середовища для учнів;
- професія – носій європейського виміру як важливого складника змісту її діяльності;
- професія, що базується на відповідальному партнерстві індивідів та інституцій у рамках педагогічної освіти й діяльності, а саме: вчителів, шкіл–роботодавців, органів управління освітою, асоціацій батьків;
- професія, що потребує ефективної підтримки розвитку наукових досліджень структурами загальноєвропейського рівня.

Ці визначення органічно входять у європейський вимір педагогічної освіти й мають враховуватися при розбудові національних стандартів педагогічної освіти та оновленні професійної підготовки вчителів усіх європейських країн й України в умовах інтеграції.

Водночас експерти переконані, що подолати перешкоди на шляху підвищення якості педагогічної освіти й підготовки можна, зосередивши національну та європейську освітню політику на таких стратегічних кроках, а саме:

- забезпечення неперервного професійного розвитку для вчителів у межах формальної, неформальної та інформальної освіти, включаючи створення відповідних можливостей для успішного проходження вступного етапу протягом перших трьох років роботи (налагодження наставництва з-поміж досвідчених учителів-методистів, узгодження індивідуальних потреб професійного розвитку з керівництвом школи, забезпечення необхідного фінансування тощо);
- формування в учителів професійно значущих компетентностей, які б уможливили виконання ними ключових функцій у навчально-виховному процесі, зокрема щодо визначення навчальних потреб кожного учня в класі й створення комфортних умов для індивідуалізації навчання в мультикультурному середовищі школи, надання всебічної допомоги учням в оволодінні ключовими компетентностями для повноцінного розкриття власного потенціалу;
- заохочення вчителів до відповідального усвідомленого ставлення до власного професійного розвитку та залучення їх до здійснення науково-педагогічних досліджень на систематичній основі з метою оцінювання ефективності їхніх методик викладання та ідентифікації власних потреб професійного удосконалення;

- встановлення на загальноєвропейському рівні високих кваліфікаційних вимог до посади вчителя для різних рівнів шкільної освіти, що пов'язано насамперед із необхідністю отримання майбутнім педагогом повної вищої освіти на рівні магістра та подальшого післядипломного навчання на програмах докторського циклу вищої освіти.

Очевидно, що останній із запропонованих напрямів безпосередньо наголошує на тому, що європейська педагогічна освіта виступає водночас і об'єктом реформування вищої освіти в межах Болонського процесу, в якому вона органічно розвивається як невід'ємна частина загальноєвропейського простору вищої освіти.

Спеціалісти порівняльного менеджменту подають схеми для аналізу цих моделей, називають основні чинники, які повинні розглядатися дослідниками, що вивчають різні моделі управління, до складу яких входять:

- соціодуховні чинники, такі як особливості національно-культурної ментальності і зміст життєвої концепції персоналу освітньої галузі;
- інституціональні чинники, до складу яких входить освітнє законодавство, соціальні служби, профспілки, інститути соціального партнерства у сфері освіти;
- відмінності в системах освіти різних рівнів, питома вага державного, приватного, добродійного та інших секторів освіти; чинники, пов'язані з роллю і компетенцією спеціалістів у галузі управління людськими ресурсами в галузі освіти [6].

Спираючись на вищезгадане, серед основних характеристик, властивих європейській моделі управління людськими ресурсами у сфері освіти, В. Макаров [1] виокремлює: орієнтацію на людину, яка виявляється через психологічну й культурну компоненту, характерні для управління взагалі в цих країнах; постійний діалог, пов'язаний із залученням педагогічних працівників для управлінських проблем; усталені принципи соціального партнерства, засновані на незалежних від адміністрації профспілках, наявність в освітніх організаціях комітетів і комісій із захисту прав усіх учасників освітнього процесу.

Існують і серйозні розбіжності всередині самого типу європейської моделі управління людськими ресурсами. Зокрема, у Франції діє так званий романський або латинський тип управління, поряд із яким у Європі є англосаксонський (з яким межує нідерландський) і німецькомовний.

Для романсько-латинської культури управління людськими ресурсами у галузі освіти, наприклад Франції, характерні: традиції державного регулювання професійної діяльності в освіті; ієрархічність управління освітою; перевага реактивно-інтуїтивного підходу до управлінських рішень, саме поле яких дуже обмежене "всеохоплюючими наказами (приписами та інструкціями)"; сильні позиції викладацьких, студентських профспілок і розвинена система захисту прав школярів, що забезпечують підтримку в суспільстві інститутів соціального партнерства [4].

Як основні характеристики американської моделі управління людськими ресурсами у сфері освіти зазначимо такі: делегування відповідальності й надання різнорівневих повноважень всім учасникам освітнього процесу; акцент на індивідуальному результаті освітньої діяльності (викладання і навчання); культивування позицій сильного лідерства в будь-якій освітній діяльності (високий індекс індивідуалізму в національно-культурному менталітеті); орієнтація на функціональному застосуванні людського потенціалу (так званий компетентнісний підхід до сфери управління людськими ресурсами в освіті).

Особливо значним для вітчизняної практики є науковий аналіз особливостей японської системи управління персоналом. З одного боку, це пов'язано з тим, що Япо-

нія є країною високомотивованого і найкваліфікованішого персоналу в освіті, а з іншого – і в цьому особливий інтерес для України – з тим, що тут вдалося домогтися цих результатів, не ламаючи традиційної ментальності, а, навпаки, використовуючи її особистісний та духовно-ціннісний потенціал.

У зв'язку з цим видно, що причина “японського чуда” полягає у першу чергу в умінні задіяти людські ресурси, зокрема у сфері освіти, на основі соціодуховного підходу до персонал-менеджменту. Правляча еліта в Японії у сфері політики, державного апарату чи приватного сектора управляє економікою і суспільним життям через раціонально організовані елементи традиційної культури, а не всупереч їй. Наприклад, вивчаючи японські структури бізнесу, чинники, які зумовлюють “японське чудо”, дослідники зазначають, що 56% опитаних менеджерів вважають освітньо-культурні чинники найважливішими компонентами успіху наукового бізнесу [3].

Узагальнення вищезазначеного вимагає у процесі розв'язання завдань модернізації національної системи педагогічної освіти враховувати цивілізаційні тенденції розвитку освітніх систем у світі. У зв'язку з цим вирішення потребують питання як теоретико-методологічного, так і прикладного плану, пов'язані з реалізацією ідей інноваційного підходу в процесі підготовки майбутніх учителів, зокрема ідей щодо застосування нових педагогічних технологій, зокрема ресурсного підходу.

Висновки дослідження. Отже, інтеграційні процеси у суспільстві загалом і в освіті зокрема актуалізують проблему реалізації ресурсного підходу в системі підготовки учительських кадрів. Стрімкі соціальні трансформації, багатоманітні зміни в освітньому середовищі відбиваються на педагогічній праці, актуалізуючи нові напрями діяльності, нові компетентності вчителя. Нами виокремлено нові аспекти діяльності вчителя в умовах інтеграційних процесів, які потребують оптимізації усіх видів ресурсів. З'ясовано, що великий науковий і практичний інтерес становить порівняльно-змістовний аналіз характеристик світових моделей управління, зокрема порівняльний аналіз характеристик світових моделей управління людськими ресурсами у галузі освіти. На підставі аналізу документа “Загальні європейські принципи і підходи до компетентностей та кваліфікацій учителів”, які покладені в основу створення єдиної структури європейської якості педагогічної освіти, визначено ключові ознаки педагогічної професії у контексті реалізації ресурсного підходу.

Перспективним напрямом подальших наукових розвідок визначено компаративний аналіз способів урахування особистісних ресурсів в організації колегіальної співпраці викладачів і студентів.

Список літератури. 1. *Макаров В. Л.* Экономика знаний - уроки для России / В. Л. Макаров // Экономическая наука современной России. Экспресс-выпуск. - 2003. - № 1. - С. 5-30. 2. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі : монографія / [Н.М. Авшенюк, В. О. Кудін, О.І. Огієнко та ін.] - К.: Педагогічна думка, 2011. - 232 с. 3. *Собкин В. С.* Социокультурный анализ образовательной ситуации в мегаполисе / В. С. Собкин, П. С. Писарский. - М., 1992. - 159 с. 4. *Calori R.* Management in Europe: Learning from Different Perspectives / R. Calori, M. Steel, E. Yoneyama // European Management Journal. - 1995. - Vol. 13. - № 1. - P. 58-66. 5. *Rasmussen J.* Quality in Teacher Education: Teacher Education Policy in Europe / Jens Rasmussen, Hans Dorf. — (TEPE) Conference 2009. — Umea University, Sweden. - May 18-20. - P. 48-59. 6. *Sparrow P. R.* Redefining the field of European human resource management: A battle between national mindsets and forces of business transition? / P. R. Sparrow, J. M. Hiltpot // Human Resource Management. - 1997. - Vol. 36. - № 2. - P. 201-219.

Bibliography (transliterated): 1. Makarov V. L. Jekonomika znanij - uroki dlja Rossii / V.L.Makarov // Jekonomicheskaja nauka sovremennoj Rossii. Jekspress-vypusk. - 2003. - №1. - S. 5-30. 2. Modernizacija pedagogichnoj osviti v evropejs'komu ta evroatlantichnomu osvitn'omu prostori : monografija / [N.M. Avshenjuk, V. O. Kudin, O.I. Ogienko ta in.] - K.: Pedagogichna dumka, 2011. - 232 s. 3. Sobkin V. S. Sociokul'turnyj analiz obrazo-vatel'noj situacii v megapolise / V. S. Sobkin, P. S. Pisarskij. - M., 1992. - 159 s. 4. Calori R. Management in Europe: Learning from Different Perspectives / R. Calori, M. Steel, E. Yoneyama // European Management Journal. - 1995. - Vol. 13. - № 1. - P. 58-66. 5. Rasmussen J. Quality in Teacher Education: Teacher Education Policy in Europe / Jens Rasmussen, Hans Dorf. — (TEPE) Conference 2009. — Umea University, Sweden. - May 18-20. - P. 48-59. 6. Sparrow P. R. Redefining the field of European human resource management: A battle between national mindsets and forces of business transition? / P. R. Sparrow, J. M. Hilptop // Human Resource Management. - 1997. - Vol. 36. - № 2. - P. 201-219.

УДК 378.147:37.025

С.А. Микитюк

РЕАЛИЗАЦИЯ РЕСУРСНОГО ПОДХОДА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ: МИРОВОЙ ОПЫТ

В статье конкретизируются отдельные аспекты реализации задач по совершенствованию содержания высшего педагогического образования через разработку и внедрение соответствующего научно-методического сопровождения учебно-воспитательного процесса на основе ресурсного подхода. На основании документа "Общие европейские принципы и подходы к компетентностям и квалификациям учителей", лежащие в основе создания единой структуры европейского качества педагогического образования, определены ключевые характеристики педагогической профессии в контексте реализации ресурсного подхода.

Ключевые слова: ресурсный подход, интеграция, педагогическое образование, педагогическая профессия, студент.

UDC 378.147:37.025

S. Mykytiuk

IMPLEMENTATION OF THE RESOURCE-BASED APPROACH IN THE SYSTEM OF FUTURE TEACHER TRAINING: INTERNATIONAL EXPERIENCE

The author elaborated on certain aspects of the implementation of tasks to improve the content of higher pedagogical education through the development and implementation of appropriate scientific and methodological support of the educational process on the basis of the resource approach. Based on the "Common European principles and approaches to the competences and qualifications of teachers", the underlying structure of the creation of a single European quality of teacher education, identified the key characteristics of the teaching profession in the context of the resource approach.

Key words: resource-based approach, integration, teacher education, teacher profession, student.

Стаття надійшла до редакційної колегії 5.11.2013