DOI 10.31909/26168812.2019-(39)-7
УДК 378.091.33

ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРНАТУРА – ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦЯ

Н. Кічук
доктор педагогічних наук, професор
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

Висвітлюються деякі аспекти проблеми становлення професійної ідентичності педагога в умовах педагогічної інтернатури. Обґрунтовується важливість цього ланцюжка вітчизняної системи неперервної освіти на професійно-педагогічну самореалізацію фахівця та його професійну рефлексію у педагогічній діяльності.

***Ключові слова**: педагогічна інтернатура, компетентність, професійна самореалізація, професійна рефлексія, професійна ідентичність.*

Актуальність проблеми зумовлена вітчизняними реаліями, які загострюють увагу і науковців, і практиків освітньої сфери до параметрів якісної базової вищої професійної освіти фахівця, де контекстним осмислюється підвищений дослідницький інтерес до кращих європейських практик (І. Бех, І. Зюзян, О. Локшина, О. Курган, Н. Ничкало та інші). Учені довели конструктивність саме компетентнісного підходу, у розробці якого суттєвим визнано проект «Карікулум педагогічної освіти в країнах ЄС» (2010), який був виконаний фінським університетом Ювескюля, зокрема, на замовлення Європейської Комісії. Так, установлено, що нині пріоритетного значення набуває низка компетентностей, що є спільними для закладів освіти Європи, з-поміж яких чільне місце посідає компетентність майбутнього освітянина щодо неперервного навчання і навчання упродовж життя [3, с. 76-81]. Принагідно зазначимо, що в Європейських країнах утвердилися такі моделі визначення організаційного запровадження вмінь і компетентностей фахівців у системі педагогічної освіти:

1. визначеність умінь і компетентностей в педагогічній освіті на національному рівні (Великобританія, Естонія, Німеччина);
2. умінням і компетентностям надано наскрізний характер через навчальні курси (Австрія, Польща, Словенія, Швеція та інші, у цілому в 18 Європейських країнах);
3. уміння і навички майбутніх педагогів визначаються на рівні закладу вищої освіти (Греція, Фінляндія, Чеська Республіка).

Отже, дослідники, які вивчають найбільш конструктивні практики в освітній сфері (А. Бермус, М. Лейтер, А. Мейхєю, Дж. Равен, Р. Хайгерті, Е. Шорт та інші) здебільшого маркують компетентність через уміння, здатність, правомочність особистості, визначаючи її сформованість і подальше вдосконалення в якості важливого не лише параметра підготовленості фахівця на етапі університетського становлення, а й за вектором успішного розв’язання проблеми професійної кар’єри.

Аналіз останніх наукових досліджень щодо вище окресленого проблемного поля засвідчує, що в пошуках підходів до становлення професійної ідентичності студентів-майбутніх педагогів та їхньої здатності до особистісно-професійного зростання впродовж життєвого шляху призвели, зокрема, до появи нового поняття – «професійна зрілість», котре було введено у науковий обіг Д. Сьюпером. Учені небезпідставно осмислюють проблематику успішного педагога через феномен «професійна кар’єра», акцентуючи увагу як на найбільш визнаному нині трактування означеного поняття як динамічного, так і на конструктивності розробленої (Дж. Бріско, Ф. Марвіс, Д. Холл) концепції полі варіативності кар’єри [1, с. 28-31]. У першому випадку йдеться про доречність розуміти, що професійна кар’єра є способом реалізації «стратегії успіху» особистості та стратегії її

© Н. Кічук, 2018

самореалізації; щодо домінуючої ідеї концепції поліваріативності кар'єри, то дослідники (зокрема, Л. Богун) убачають її, з одного боку, у визнанні в цьому динамічному явищі певних міні-стадії (входження, освоєння, досягнення майстерності, стадія інтенсивних періодів навчання), а, з іншого – професійний успіх фахівця та професійна відданість, прихильність власному життєвому шляху.

Мета статті – на основі аналізу наукового фонду з проблематики становлення конкурентоздатного педагога, саморефлексії досвіду розвитку у вищій школі професійної ідентичності майбутніх педагогів, окреслити деякі параметри педагогічного сенсу одного з важливих складників вітчизняної системи неперервної освіти – педагогічної інтернатури.

Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018 р.) окреслено континуум навчання пересічного педагогічного працівника впродовж життя, враховано ті негативні тенденції, що мають місце в українському соціумі дотична педагога, як провідного суб'єкта освітнього процесу. Так, з-поміж трьох етапів названо першим – початкова професійна діяльність, другим – педагогічна інтернатура, а третім – безперервний професійний розвиток. У такий спосіб видається за можливе й деталізувати згідно окресленої концепції, шлях, спрямований на підвищення довіри суспільства до педагога за існуючого нині дисбалансу між запитами соціуму до особистості і діяльності педагога та станом, який дослідники здебільшого характеризують як такий, що вимагає суттєвого покращення, бо і учні, і заклади освіти, і батьківська громада, і соціум «чекають № на якісно нового педагога (А. Дубасенюк, З. Курлянд, В. Лозова, С. Сисоєва, М. Фіцула та інші). Оскільки ж «вчителем школа стоїть» (за І. Франком), то всі якісні зміни в освітній сфері здатен здійснювати, насамперед, творчий учитель.

У вище окресленій площині привертає особливу увагу філософія освіти Кена Робінсона – визнаного в освіті експерта з питань сучасної освіти. В чому це вбачається? По-перше, в актуалізації, зокрема, такого положення педагогів-класиків як-от: «від творчості вчителя до творчості учня». Аналіз фундаментального доробку Кена Робінсона і Лу Ароніки [6]. Дозволяє по-новому оцінити значущість розвитку як у майбутнього педагога, так і у вихованця допитливості, творчості, критичного мислення, уміння спілкуватись, здатності до співпраці та самоврядування, співчуття і емпатії, а також громадянської свідомості. По-друге, аргументації тих новації, які відбудяться у соціально-педагогічному призначенні педагога, ваги його відкритості до змін із урахуванням сучасної статистики, (зокрема, щодо зникнення від 40% до 60% сучасних робочих місць у США протягом найближчих 20 років та появою нових професій). А це обумовлює визнання домінантою педагогічних зусиль – «створення сприятливих умов для дітей, завдяки яким вони зможуть розкрити й примножити свої таланти і здібності» [6, с.9-10].

Вища школа – основний етап професійної підготовки фахівця. Якісно нова модель педагогічної професії та підвищення її статусу обумовлюють зміну акцентів та вимог до атестації (сертифікації) здобувачів вищої освіти. За сучасних умов трансформації вищої та фахової перед вищої освіти за педагогічними спеціальностями, науковцями здійснюється інтенсивний пошук нових моделей університету як соціальної інституції. До зазначеного слід додати й переконливо доведене дослідниками суттєве зниження рівня освітньої підготовки сучасного студентства [4, с. 95].

Деякі науковці (М. Кроу, У. Дебарс) стверджують про доцільність розуміти важливість виконання сучасним університетом «нової місії», актуалізації в ньому «міждисциплінарного співробітництва», посилення ролі у програмах «соціального розвитку території розташування університету», спроможності «працювати із різними студентами» та ефективно впливати на соціальну їхню інтеграцію.

На наше переконання, у контексті вищезазначеного особливе дослідницьке зацікавлення становить такий ресурс, що ще й досі безсистемно використовується на різних етапах становлення професійної ідентичності педагога – здатність і студента і педагога-практика вивчати й узагальнювати передовий досвід творчих фахівців. Нам видається, що із набуттям означеної компетентності створюється можливість

прогнозувати більш стрімку позитивну динаміку професійної самореалізації педагога, а, відтак, система неперервної педагогічної підготовки у логіці підсистеми «вища школа – початкова професійна діяльність – педагогічна інтернатура – безперервний професійний розвиток» набуватиме більш істотний педагогічний сенс. Особливо, якщо і майбутній педагог, і фахівець-практик добре обізнаний у критеріях передового педагогічного досвіду. А саме: актуальність і перспективність; висока результативність; наявність елементів новизни й оригінальності; можливість творчого наслідування досвіду іншими педагогами [5, с. 4-5].

Принагідно зауважимо на тому, що сприяючою обставиною у зазначеному плані виступає інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій – «стимул-реакції» світового соціально-економічного розвитку. Нині знаходження, збирання, оброблення, створення та передавання інформаційного змісту передового педагогічного досвіду значно прискорює інструментарій інформаційних технологій. До того ж можливість поєднувати текст, звук, нерухомі ілюстрації, відео та анімацію завдяки мультимедійним технологіям значно збагачують суб'єкт-суб'єктну взаємодію «носія» творчого досвіду і педагога, який має на меті «вивести ідею» з передового досвіду, тобто студента або фахівця-практика. До того ж потенційні можливості інформаційно-комунікаційних технологій (комп'ютерних, мультимедійних та телекомунікаційних) значно посилюють вияв професійно-педагогічної самореалізації автора передового педагогічного досвіду, урізноманітнюють форми самопрезентації (веб-портфоліо, створення власного сайту, дистанційний майстер-клас тощо), а це значно скорочує інтервал довіри до досвіду творчого практика освітньої сфери.

Неперервна освіта осмислюється нині ще й як засіб адаптації фахівця. У цьому відношенні такий ланцюжок, яким постає педагогічна інтернатура (форма післядипломної освіти, що керівництвом досвідченого педагога-наставника) набуває виняткової ролі. Особливо якщо враховувати провідну вимогу до педагогічної інтернатури – «входження» (допуск) до професійної діяльності педагога. Специфічними видаються на цьому етапі й принципи неперервної освіти – нові базові знання і навички для всіх; збільшення інвестицій в людські ресурси; інноваційні методики викладання – учіння; новації у системі оцінювання навчальних досягнень педагога-практика; імператив консультування та освіти до «домашнього навчання» [2, с. 581].

У нашому розумінні, в умовах педагогічної інтернатури найбільш результативним доцільно вважати двоєдиний і пріоритетний формувальний вплив на процес становлення професійної ідентичності педагога: по-перше, аспект професійно-педагогічної самореалізації, по-друге, випереджувальний розвиток його професійної рефлексії безпосередньо у педагогічній діяльності.

Так, професійно-педагогічна самореалізація маркується сучасними дослідниками (Л. Ведерникова, О. Киричук, І. Ніколаєску, А. Сущенко та інші) як складний процес усвідомлення наявних особистісно-професійних ресурсів, спрямованість на само стверджування у професійному середовищі й соціумі через самовизначення, самоствердження, само здійснення, самоактуалізацію, самоосвіту та самоідентифікацію. Відтак, йдеться про активну дію механізмів розвитку особистості впродовж року після завершення вищої школи. Професійна саморефлексія, за висновками науковців (М. Васильєва, П. Вульфов, Г. Дегтяр, О. Плахотнік та інші), здебільшого пов'язана із самооцінкою, задоволенням своєю професійною діяльністю, здатністю до конструктивного подолання тих соціально-педагогічних проблем, які перешкоджають професійній діяльності та способам самореалізації.

Висновки. Отже, реалізація концепції освіти впродовж життя актуалізує вагу багаторівневості і багатоступеневості системи неперервної освіти педагога, посилює роль наступності освітніх програм, збагачує ресурси розвитку творчої індивідуальності фахівця через доступність вибору індивідуальної траєкторії набуття професійної зрілості.

Педагогічна інтернатура – нове явище у проблематиці розвитку педагогічної освіти. Натомість вимоги, що окреслені у Концепції розвитку педагогічної освіти до такої соціально-педагогічної інституції, дозволяють прогнозувати стійкі педагогічні результати в аспектах професійно-педагогічної самореалізації педагога-практика та розвитку професійної рефлексії у педагогічній діяльності.

Перспективи подальшого наукового пошуку пов'язуємо із поглибленням наукових уявлень про напрямки і зміст наставницької діяльності досвідченого педагога в умовах педагогічної інтернатури.

1. Богуш Л. А. Зарубіжні концепції в контексті досліджування проблеми професійної кар'єри майбутніх фахівців / Л. А. Богуш // Наук. вісник Нац. університету біоресурсів і природо використання України : зб. н. праць. – Серія «Педагогіка, психологія, філософія». – 2018. – № 279. – С. 27-32.

2. Енциклопедія освіти / гол.ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія і практика: монографія / Н. Авменюк, Т. Десятов, Л. Дьяченко та ін. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 280 с.

4. Кроу М. Модель нового американського университета / пер. с англ. М. Рудакова; под научн. ред. М. Добряковой. – М.: Изд. дом «Высшей школы экономики», 2017. – 419 с.

5. Курган О. Передовий педагогічний досвід як передумова підвищення фахового рівня вчителя / О. Курган // Управління школою. – 2018. – №16-17. – С. 2-7.

6. Робінсон Кен. Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту / пер. с англ. Г.Лелів. – Львів: Літопис, 2016. – 258 с.

Kichuk N. Pedagogical internship is an important part of the national system of the continuing education of a specialist.

In modern conditions, when it is generally recognized as a decline in the level of education and professional training of specialists, as well as changesin the teacher's profession with a significantin crease in the socio-pedagogical requirements for him and his professional activities, theconcept of «life long education» is being up dated. In this regard, interestin such a phenomenonas a pedagogical internship is in creasing. This is a new socio-pedagogical institution and an important linkin the native system of continuous education.

The constructive implementation of the competence approach to the training of a specialist, which has developed in the experience of some European countries, is substantiated.

Attention is drawn to there sources that are still unused now a days for the formation of competence in both students and practicing teachers in the aspect of studying, generalizing and disseminating advanced pedagogical experience; increasing of this competence has a fundamental importance at all stages of continuing education of a teacher. In this regard, the pedagogical internshipis not an exception.

At the sametime, the self-reflection of the established practice gives ground stoassert the crucial importance of the pedagogical internshipinthe professional-pedagogical self-realization of the specialist, as well asin the development of his professional reflection inthe pedagogical activity.

Key words: *pedagogical internship, competence, professional self-realization, professional reflection, professional identity.*