

**ТРАНСФОРМАЦІЯ КУРІКУЛУМУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ
БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ: ДОСВІД ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН**

Стаття присвячена актуальній проблемі реформування курікулуму педагогічної освіти, яке відбувається в країнах ЄС в умовах розвитку єдиного простору педагогічної освіти. У статті проаналізовано європейські підходи до визначення поняття «курікулум педагогічної освіти», охарактеризовано пріоритетні напрями удосконалення змісту професійної підготовки вчителів в європейських країнах.

Постановка проблеми. Глибокі й різнобічні трансформації змісту освіти здійснюються, як правило, у процесі докорінних цивілізаційних та соціальних зрушень. Їх спрямованість залежить насамперед від наявних в окремих геополітичних регіонах чи країнах уявлень про те, якою має бути людина: що вона повинна знати і вміти, якими компетенціями володіти, щоб відповідати вимогам часу.

Останні декілька десятиліть ознаменувалися глобальним неперервним процесом реформування педагогічної освіти: змісту, організації процесу навчання й підготовки, професійних компетенцій учителя тощо. Цей процес не викликає здивувань і вважається закономірним, адже він відбувається не просто на зламі тисячоліть, що характеризується просторово-часовим аспектом, а під час радикальної зміни епох: від індустріального до інформаційного суспільства знань, в розвитку якого знання, освіта, освічений людський капітал відіграють ключову роль. А відтак очікування й сподівання щодо кваліфікації вчителя – носія суспільного знаннєвого досвіду – й якості його професійної підготовки зазнають відповідних змін, зумовлених, насамперед, суспільними трансформаціями.

Нині одним з наймасштабніших суспільно-політичних перетворень, по праву, вважається створення й стрімке розширення економіко-політичного об'єднання «Європейський Союз», що зумовлене, зокрема, об'єктивно сформованою потребою навчитися жити разом у спільній, сильній, ефективній та конкурентноздатній Європі, водночас, розуміючи й поважаючи власну самобутність. Ключовим стратегічним засобом об'єднавчого процесу закономірно визнано освіту, а вчителя проголошено ініціатором, виконавцем і безпосереднім носієм змін [5, с. 9].

Формулювання цілей. Приєднання України до Болонського процесу спонукає до ретельного вивчення європейських підходів до оновлення змісту педагогічної освіти в умовах інтеграційних процесів та пошуку оптимальних і корисних прикладів для вітчизняної системи підготовки педагогічного персоналу. Порівняльний аналіз курікулярних документів європейських країн, виявлення спільних рис та відмінностей актуалізуються у контексті завдань створення єдиного європейського освітнього простору, зокрема, проблеми визнання стандартів освіти, встановлення еквівалентності академічних кваліфікацій, навчальних курсів, дипломів, свідоцтв тощо. Отже, *актуальність* досліджуваної проблеми зумовлюється необхідністю осмислення особливостей розвитку педагогічної освіти в Євросоюзі як складової формування європейського простору вищої освіти і науки на початку XXI ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти проблеми, що стала предметом розгляду, досліджуються у роботах Н. Лавриченко, М. Лещенко, О. Матвієнко, Н. Ничкало, Л. Пуховської, А.Сбруєвої та інших українських науковців. Проте, євроінтеграційні освітні процеси останніми десятиліттями розвиваються дуже стрімко, що спонукає науковців до перманентного аналізу їх сутності та результатів. Отже, у роботі над статтею ми поставили за *мету* схарактеризувати актуальні зусилля європейської

науково-педагогічної спільноти щодо вдосконалення змісту професійної підготовки вчителів в умовах формування європейського простору педагогічної освіти.

Аналіз фахової періодики засвідчив, що впродовж останніх років значно поглибився інтерес європейських експертів у галузі освіти до проблем конструювання курікулуму педагогічної освіти і підготовки. Насамперед, це пов'язано з реформуванням структури вищої освіти, посиленням академічної мобільності та встановленням еквівалентності кваліфікацій, що формують сутність сучасної освітньої політики ЄС.

Виклад основного матеріалу. Визначення напрямів курікулярних реформ педагогічної освіти стало одним з пріоритетів діяльності спеціальних груп європейських експертів, які працюють в рамках дослідницьких проектів під егідою Директорату з питань освіти і культури Європейської Комісії. До них, зокрема, відносяться такі проекти:

- «Поширення і вплив реформування курікулуму вищої освіти у Європі» (2006-2007 рр.), який здійснювався Європейською асоціацією дослідницьких центрів проблем вищої освіти.

- «Tuning» (2000-2005 рр.), який включає напрям педагогічної освіти і педагогічної науки.

- «Освіта і підготовка 2010: різні системи, спільні цілі» у межах Лісабонської стратегії, який містить програму «Вдосконалення освіти і підготовки вчителів».

Однією з основних цілей зазначених проектів стало, насамперед, дослідження розвитку курікулярних реформ у педагогічній освіті, визначення ключових напрямів реформування, вивчення досягнутих результатів за пріоритетними напрямками та встановлення чинників, «що спрацьовують на ефективне досягнення позитивних результатів», а також заходів успішного впливу на процес реформування [6, с. 2].

Для виконання поставлених завдань дослідники вивчили національні звіти про курікулярні реформи педагогічної освіти, здійснили соціологічне дослідження з метою визначення поглядів респондентів щодо сприйняття чи не сприйняття реформ, а також проаналізували приклади успішної практики реформування, основані на очевидних фактах.

Головним результатом досліджень стало з'ясування експертами базового визначення «курікулуму педагогічної освіти», яке найчастіше використовується у сучасній педагогічній теорії й практиці Євросоюзу. Адже відомо, що у зарубіжній педагогіці налічується понад 400 визначень курікулуму, і нині так називають усі предмети та їх зміст, що викладаються у навчальному закладі. Відповідно ж до документів європейських освітніх організацій, поняття «курікулум» означає «план для навчання», що складається з інтегрованого, логічно послідовного, взаємопов'язаного комплексу навчальних ситуацій і містить: 1) чіткі цілі та завдання навчання; 2) зміст навчання; 3) методики навчання та відповідно викладання; 4) поведінкові кліше, які формують культуру навчання; 5) навчальні матеріали; 6) процедури моніторингу й оцінювання навчання студентів; 7) процедури оцінювання викладацької діяльності педагогів; 8) структуру навчального процесу (робочу навчальну програму), 9) механізми адаптації до потреб та попереднього досвіду студентів [2, с. 131].

Необхідно зазначити, що у своєму дослідженні, міжнародні експерти спиралися на утверджене в європейському освітньому просторі розуміння педагогіки як мультидисциплінарної галузі освіти, до формування якої причетна низка фундаментальних основоположних наук, зокрема психологія, соціологія, філософія, лінгвістика, політологія, соціальна антропологія та історія. Авторитетні європейські дослідники (Ф.Бухбергер, Р.Вагенаар, Д.Гонзалес) наголошують, що оскільки педагогіка має чітку гуманітарну й антропологічну спрямованість, моральні та етичні цінності визначаються у ній найвищим пріоритетом, відповідно до якого різні навчальні предмети (математика, мова та література, природничі науки, соціальні науки, гуманітарні науки) повинні використовуватися для тлумачення сутності викладання, навчання і оцінювання у широкому різноманітті соціально-культурних контекстів [3, с. 75].

У цілому, вчені й викладачі-практики в результаті багатолітньої спільної дослідницької діяльності дійшли висновку, що педагогічну освіту необхідно розглядати як дві взаємопов'язані галузі, а саме: педагогічна освіта (Teacher Education) та освітньо-педагогічна наука (Education Sciences). Такий поділ є чинним з 1997 р. і розміщений у класифікаторі ЮНЕСКО (ISCED 1997). Згідно з ним педагогічна освіта містить загальні та спеціальні програми підготовки вчителів для дошкільних закладів, початкових, середніх, професійно-технічних шкіл, інституцій освіти дорослих та інклюзивних програм, а також викладачів педагогічних вищих навчальних закладів. Натомість напрям освітньо-педагогічних наук включає такі предметні галузі: створення та конструювання курікулумів для професійних та загальноосвітніх предметів; моніторинг та оцінювання; тестологія та вимірювання якості освіти, педагогічні дослідження та інші педагогічні науки [4].

Розглянемо детальніше стан реформування курікулуму педагогічної освіти в Європі, відповідно до одного з основних завдань Болонського процесу – введення трициклової структури ступенів вищої педагогічної освіти: I) бакалавр – II) магістр – III) доктор. Нині спостерігається наявність різноманітних практичних підходів до реалізації зазначеного завдання. Такі країни як Велика Британія та Ірландія вже давно використовують трициклову структуру вищої освіти, інші ж знаходяться на різних етапах її розробки та імплементації. Але жодна з європейських країн не відмовилася від гармонізації структури вищої педагогічної освіти у контексті інтеграційних процесів.

Дослідження показало, що в університетах більшості європейських країн пропонуються програми першого рівня вищої освіти бакалавра або еквівалентні їм для підготовки вчителів середньої школи, початкової школи і дошкільних навчальних закладів. У половині країн європейського континенту курси базової педагогічної освіти для першого та другого рівнів вищої освіти (бакалавр/магістр) також розраховані на підготовку викладачів університетів і професійних коледжів. Більшість країн мають програми подальшого професійного розвитку для вчителів та інших фахівців у галузі освіти, які не завжди передбачають присвоєння вищої кваліфікації, однак за бажанням педагога можуть набути ступенів другого й третього рівнів вищої освіти за зазначеними напрямами педагогічної освіти.

Майже в усіх європейських країнах курікулуми та кваліфікаційні стандарти розроблено відповідно до положень та рекомендацій Міністерств освіти, а також авторитетних професійних органів як, наприклад, учительських рад, що сприяє встановленню певного рівня однорідності програм підготовки. Але деякі країни відстоюють високу автономію своїх університетів, вона є настільки сильною й традиційно усталеною, що поширюється і на розробку навчальних програм та формування курікулуму в цілому. А відтак у різних університетах у межах однієї країни можуть спостерігатися значні відмінності у структурі та навчально-методичному забезпеченні однакових курсів професійної педагогічної освіти [3, с. 77].

Річ у тім, що в усіх європейських країнах структура педагогічної освіти й підготовки значною мірою сформована й обмежена національними контекстами та історією. Держава, виступаючи основним роботодавцем випускників педагогічних навчальних інституцій, має посилений вплив на формування структури та змісту педагогічної освіти й підготовки, а відповідні вимоги загалом знижують гнучкість навчальних програм у цій галузі.

Курікулярні реформи в педагогічній освіті відбуваються набагато складніше, ніж в інших галузях вищої професійної освіти. На думку дослідників, три чинники ускладнюють ситуацію, а саме:

- 1) наявність різних типів програм підготовки вчителів для різних освітніх рівнів (дошкільної освіти, початкової, середньої);
- 2) наявність різних типів навчальних інституцій, що пропонують навчальні програми (університети, інституції не університетського сектору, спеціалізовані педагогічні коледжі);

3) програми підготовки вчителів-предметників до викладання одного-двох предметів у школі – особливо в університетському секторі – логічно переплітаються з подібними програмами спеціалізації (мови, математики, біології, економіки тощо). Таке приєднання до програм спеціалізації реалізується різноманітними шляхами залежно від структурної специфіки національних освітніх систем [6, с. 56].

Загалом, аналіз звітної документації Директорату з питань освіти і культури Європейської Комісії щодо реалізації курікулярного реформування педагогічної освіти, а також вивчення результатів практичних підходів формування змісту педагогічної освіти в європейських університетах показав, що основним викликом зазначених процесів визнано впровадження ступеня бакалавра у структуру підготовки вчителів для середньої школи, а також збалансування фахово-педагогічних і спеціально-предметних дисциплін (компонентів) у межах двох (бакалавр-магістр) циклів підготовки.

З іншого боку, сучасні стандартоорієнтовані підходи до реформування вищої професійної освіти в Європі, встановлення Європейської рамки кваліфікацій (2005 р.) та Єдиних європейських принципів визначення педагогічних компетентностей та кваліфікацій (2006 р.), спонукають до консолідації державних та професійних інституцій у напрямі формування єдиних державних (а нині й наддержавних) стандартів професійної компетентності для різних категорій педагогічного персоналу. Відповідно до нормативних документів учителі повинні оволодіти низкою компетентностей, включаючи знання, вміння й цінності, що є необхідними для досягнення високих академічних стандартів у певній предметній галузі спеціалізації, а також у педагогічній теорії та практиці навчання відповідної вікової категорії учнів згідно з отриманою кваліфікацією. У цієї категорії педагогічних працівників має бути сформоване власне бачення ролі вчителів як професіоналів у розвитку національних освітніх пріоритетів у швидкозмінному та непередбачуваному соціальному контексті [1, с. 340].

Експерти Єврокомісії разом з представниками педагогічної науки та освіти у результаті ретельного всебічного вивчення та аналізу реалій розвитку педагогічної науки та з урахуванням завдань Болонського процесу запропонували узгоджений опис ступенів вищої педагогічної освіти, карти професій та кваліфікаційних дискрипторів (компетенцій: загальних і спеціально предметних), а також навчального навантаження за кредитно-трансферною системою.

Отже, фахівці пропонують три шляхи узгодження першого і другого циклів вищої педагогічної освіти, а саме:

1. Перший цикл вищої освіти з обраного предмету спеціалізації, що дорівнює 180-240 кредитним одиницям, продовжується другим циклом послідовної професійно-педагогічної освіти у 90-120 кредитів (вимагається мінімум 90 кредитів за умови, що дисципліна «Педагогіка» чи «Дидактика» входили до змісту навчання у першому циклі), включаючи дослідницький компонент підготовки.

2. Перший цикл вищої освіти з обраного предмету спеціалізації, що дорівнює 180-240 кредитним одиницям, продовжується у межах другого циклу вищої освіти за двома шляхами на вибір: 1) послідовна професійно-педагогічна підготовка у 60 кредитів; 2) додаткове навчання в галузі «Педагогічні науки» (60 кредитів) у спеціально визначений короткий термін або структурований період вступу у педагогічну практичну діяльність, включаючи дослідницький компонент підготовки.

3. Інтегрований перший цикл вищої освіти, в якому одночасно поєднується спеціально-предметна та професійно-педагогічна підготовка у 240 кредитів, і який продовжується другим циклом вищої освіти в галузі «Педагогічні науки» (60 кредитів) або структурованим періодом вступу у педагогічну практичну діяльність, включаючи дослідницький компонент підготовки [3, с. 78].

Висновки. Зважаючи на позитивні результати гармонізації структури ступенів у певних галузях вищої професійної освіти дослідники дійшли висновку про необхідність

перегляду підходів до конструювання курікулуму професійної освіти і підготовки педагогів, зокрема, у таких напрямках:

- конкретизація широкого / загального та вузького / специфічного визначення понять «знання / базовий курікулум / зміст освіти» у взаємозалежності та взаємовпливі;
- визначення впливу модульного підходу до організації навчального процесу на конструювання курікулуму;
- визначення ключових компонентів програм педагогічної освіти;
- з'ясування спільних компонентів у курікулумі педагогічної освіти та курікулумі педагогічної науки для розробки інтегрованих навчальних програм [2, с. 134].

Література:

1. Авшенюк Н. М. Стандарти професійної підготовки вчителів в Англії та Україні: порівняльний аналіз / Н. М. Авшенюк // Вища освіта України – Додаток 3 (т. 1) – 2006 р. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» / Ред. кол.: В. Андрущенко (гол. ред.), В. Бабак, В. Бакіров, І. Вакарчук та ін. – Київ: «Гнозис», 2006. – С. 337 – 343.
2. Buchberger F. Education Sciences Subject Area Group: Subject-Specific Competences / In Gonzales J., Wagenaar R. Tuning Educational Structures in Europe. Final Report: Phase One. – Bilbao/Groningen: University of Deutso/ University of Groningen, 2003. – P. 127-128.
3. Education Sciences: Tuning Report 2 (2003-2005) / In Gonzales J., Wagenaar R. Tuning Educational Structures in Europe. II. Universities' Contribution to the Bologna Process. – Bilbao/Groningen: University of Deutso/ University of Groningen, 2005. – P. 75-93.
4. ISCED 1997 Classification / 14 Education [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/doc/isced_1997.htm
5. Teachers and trainers: professionals and stakeholders in the reform of vocational education and training: ETF Yearbook 2005. – Torino: ETF, 2005. – 448 p.
6. The extent and impact of higher education curricular reform across Europe: Final report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission. – Brussels: European Commission, 2006. – 60 p.

Статья посвящена актуальной проблеме реформирования куррикулума педагогического образования в странах ЕС в условиях создания единого образовательного пространства педагогического образования. В статье проанализированы европейские подходы к определению понятия «куррикулум педагогического образования», охарактеризованы приоритетные направления усовершенствования содержания профессиональной подготовки учителей в европейских странах.

The article is devoted to the actual problem of Teacher Education curricular reforms in EU countries in terms of development of the common European area of pedagogical education and sciences. In it the European approaches to the defining of “Teacher Education curriculum” term are analyzed and the priority directions of modernization of teacher education curriculum are characterized.

УДК 371 12 011 3

Бабенко Н. Л.

ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

У статті розглядаються підходи до визначення поняття «соціально-особистісна» компетентність учителя. Соціально-особистісна компетентність подається у параметрах особистості, які надають особливого значення розвитку моральних,