

Неля Глузман, кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри методик початкової та дошкільної освіти
Республіканського вищого навчального закладу
“Кримський гуманітарний університет”
м. Ялта

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

У статті дається порівняльний аналіз форм професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів у ВНЗ і університетах за кордоном. Автор розглядає специфічні характеристики і тенденції розвитку цієї підготовки в умовах оновлення системи початкової освіти.

Постановка проблеми. Соціальна ефективність та адекватність, особистісна орієнтованість, диференціація та індивідуалізація освіти на засадах варіативності освітніх програм, демократизм і гуманізм – це ті цінності, які безпосередньо визначають сучасну світову політику в напрямі загальної освіти в цілому й початкової школи зокрема. Похідними від цих цінностей є цілі, які декларуються урядами країн щодо професійної підготовки вчителів початкових класів.

Для активної участі професорсько-викладацького складу педагогічних ВНЗ України в модернізації вищої педагогічної освіти в умовах Болонського процесу необхідно достатньо повно уявляти структуру, специфіку зміст і тенденції сучасного розвитку зарубіжної історико-педагогічної спадщини. Тому звернемося до аналізу тенденцій розвитку сучасної початкової освіти в світовому просторі.

Високий рівень життя й економічного розвитку в країнах Європейського Союзу значною мірою забезпечується ефективністю функціонування національних систем освіти, а особливо тією увагою, яка приділяється питанням освіти громадян цих країн, починаючи з народження. Провідна мета перебудови початкової школи в європейському освітньому просторі – це забезпечення рівних можливостей дітей на отримання якісних стартових знань як базових для навчання протягом життя. Принцип рівності шансів трансформується безпосередньо у вимозі до закладів початкової освіти навчити кожну дитину, незалежно від її соціального, культурного, етнічного походження: читати, рахувати, писати, орієнтуватися в довколишньому світі, жити та працювати в колективі [3].

Принцип “початкова школа не може бути неуспішною” вимагає стрімкого розвитку нових про-

гресивних концепцій; упровадження сучасних технологій і науково-методичних досліджень у навчальний процес; підготовки нової генерації педагогічних кадрів, починаючи з вчителя початкових класів. У зв’язку з цим необхідно відзначити, що основні сучасні тенденції розвитку вищої освіти педагогів за рубежом достатньо глибоко освітлені рядом дослідників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед вітчизняних учених проблеми сучасного розвитку та модернізації вищої освіти в країнах Західної Європи розглядалися у працях Г. Братиця, Т. Коваля, О. Локшина, Н. Лавриченко, А. Максименко, Б. Мельниченко, Н. Посригача та ін., які в своїх дослідженнях підкреслювали окремі аспекти реформування та важливі принципи функціонування сучасної вищої освіти в окремих країнах ЄС у контексті формування єдиного європейського освітнього простору.

На теоретико-методологічному рівні проблеми сучасних тенденцій розвитку вищої освіти в європейських країнах з урахуванням профілю вищого навчального закладу були висвітлені в дослідженнях Н. Авшенюка, І. Галицької, Л. Волинець, Н. Пилат, Л. Пуховської та ін.

Проблему реалізації змісту полікультурної освіти у контексті національних освітніх систем Європейського Союзу окреслили у своїх працях такі науковці: С. Коваленко, В. Кідд, Д. Морлі, Г. Поберезька, К. Робінс, П. Сатч, С. Синенко, А. Сбруєва та ін.

Дослідженню освітніх реформ, що впроваджуються в розвинених країнах світу, та їх ретельному аналізу присвятили свої роботи вітчизняні та зарубіжні науковці І. Гушлевська, Т. Зевченко, К. Корсак, О. Кузнецова, Е. Кейа, С. Никитюк, О. Петерс, Н. Шулька та ін.

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

Виклад основного матеріалу. Виходячи з аналізу наведених досліджень, приходимо до висновку, що вища школа зарубіжних країн упродовж багатьох століть нагромадила значний позитивний досвід підготовки вчительських кадрів, тому проаналізуємо сучасний стан підготовки вчителя початкових класів за кордоном.

Західноєвропейська цивілізація – найперевірена, про що свідчить рівень соціально-економічного розвитку країн Заходу. Саме вона дала світу перший спеціальний навчальний заклад із професійної підготовки вчителів.

Ідея створення окремих закладів для підготовки вчителів виникла ще у XVII ст., коли в 1685 р. в місті Реймсі (Франція) Лассаль, творець християнських шкіл для дітей простих людей, відкрив учительську семінарію, в якій готували вчителів для сільських шкіл. Пройшло більше століття, перш ніж з'явилася Паризька національна школа для підготовки вчителів. З часом, у 1833 р., за законом Гізо, кожний департамент повинен був створити й утримувати “нормальну школу” – тип навчального закладу, де готували вчителів початкової школи [10, 122].

Система підготовки вчителів початкових класів у Франції сформувалася в кінці XIX ст. і зумовлена системою освіти, що склалася на той час, наявністю відповідних типів шкіл, для яких готували вчителів, а також змістом освіти, принципами та методами навчання в них. Вона відзначалася суворою централізацією та регламентацією й мало змінилася з часу утворення.

Ідея педагогічної підготовки вчителів у Німеччині формувалася у XVIII столітті. Так, 1700 р. в м. Гота зроблено першу спробу створити семінарію для підготовки вчителів, але вона виявилася невдалою.

Готувати самостійно вчителів для школи в цей період почав німецький педагог А.Г. Франке (1663 – 1727), який брав студентів із стипендіатів, що безкоштовно харчувалися й навчалися в університеті. Ці студенти повинні були щодня давати уроки протягом двох годин у його школі. Щотижневі засідання, наради всіх вчителів, розроблені інструкції, взаємні відвідування уроків і постійний нагляд інспектора школи повинні були забезпечити єдність методів навчання. У 1707 році А.Г. Франке створив семінарію для невеликої кількості слухачів, у якій протягом дворічного курсу навчання забезпечували філологічну та дидактичну підготовку для викладання у вищих класах середніх шкіл. За це слухачі повинні були відпрацювати у його школах не менше трьох років. Отже, А.Г. Франке перший започаткував спеціальну підготовку вчителя.

Надалі почали успішно працювати й інші семінарії, відкриті учнями Франке. Так, у 1732 р. одночасно з сирітським будинком Німейер відкрив у м. Штеттіні прусську вчительську семінарію. У 1736 році з'явилася друга – у монастирі Берген поблизу Магдебурга. Такі навчальні заклади були основною формою підготовки вчителів у кінці XVIII та у XIX ст. у Франції, Німеччині й інших європейських країнах [10, 123].

Найстарішим німецьким ВНЗ є університет у Гейдельберзі, заснований у 1386 році. Ряд інших університетів вже відсвяткували своє 500-річчя, в тому числі багаті традиціями університети міст Ляйпцига (заснований у 1409 р.) та Росток (1419).

У XIX – першій половині XX століття визначальним для університетів був освітнянський ідеал, який тодішній міністр освіти Пруссії Вільгельм фон Гумбольдт намагався втілити у життя в заснованому 1810 року Берлінському університеті. ВНЗ гумбольдтського зразка був задуманий для незначної кількості студентів. Він мав стати передусім місцем чистої науки, вільним від досліджень і навчання [1, 73].

В Англії підготовку майбутніх учителів розпочато в кінці XVIII ст., коли з'явилися школи, що працювали за системою взаємного навчання Ланкастера та Белла. Навчальні заняття проводили учні-монітори, які набували педагогічних знань у спеціальних інтернатах. У першій половині XIX ст. моніторіальну систему замінило форма педагогічної освіти, в межах якої кращі випускники початкової школи після чотирьох – п'яти років навчання в досвідченого педагога працювали в школі. Недоліками обох систем був молодий вік учителів, їх слабка загальноосвітня та педагогічна підготовка.

Перші педагогічні коледжі в Англії з'явилися в 40-х роках XIX ст. Це були здебільшого інтернатні навчальні заклади з дворічним строком навчання. З часом відкривають також денні коледжі.

У XIX ст. справою підготовки чеських учительських кадрів займався Г. Ліндер. Він поклав початок створенню теоретичної, науково обгрунтованої структури підготовки вчителів, організував спеціальну експериментальну школу.

У першій половині XX ст. в країні сформовано державну систему підготовки вчителів у навчальних закладах, що включали вчительські семінарії з чотирирічним строком навчання (середні школи спеціального профілю, серед яких у 1937/38 навчальному році в Чехословаччині було: чеських і словацьких – 50, німецьких – 10, угорських – 3, 4 українських і одна польська; педагогічні академії, які готували вчителів початкових класів (у 1930/31 навчальному році їх було три – у Бра-

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

тиславі, Празі і Брно); університети – вищі навчальні заклади, в яких навчалися майбутні учителі гімназій і реальних училищ.

До 1984 року підготовку вчителів початкових класів у Греції здійснювали педагогічні училища (1834–1934) й педагогічні академії (1934–1991), які були середніми спеціальними освітніми закладами. Діяльність останніх контролювалася Міністерством національної освіти та релігії.

З 1984 року функцію підготовки вчителів початкових класів почали здійснювати педагогічні відділення початкової освіти при університетах Греції, які деякий час співпрацювали із педагогічними академіями. До цього відбулися дуже важливі зміни у системі вищої освіти. Так, згідно зі статтею 16 Конституції Греції, в якій проголошувалася свобода дослідницької та викладацької діяльності та повна автономія вищих навчальних закладів, а також завдяки наданню їм Законом 1268 від 1982 року статусу юридичної особи, підтвердилося право університетських відділень самостійно розробляти навчальні плани відповідно до їх можливостей, запитів студентів, майбутніх науковців і сучасних потреб грецького суспільства. Таким чином, із часу створення педагогічних відділень початкової освіти й донині навчальні плани розробляються самими відділеннями [4, 74].

Давня історія системи підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл у Японії. Її створення було зумовлено запровадженням понад 100 років тому загального обов'язкового початкового навчання. Перший варіант цієї системи сформовано в кінці XIX ст., після незакінченої буржуазної революції 1868 р. і реформ Мейдзі, що засвідчили перехід Японії від феодалізму до капіталізму. Японську систему підготовки вчителів створено на основі досвіду європейських високорозвинених країн. Основним її елементом була вчительська школа, яку називали “сіхангакко”.

Зміст освіти в учительських школах Японії забезпечував загальноосвітню та педагогічну підготовку. Педагогічний цикл дисциплін за навчальним планом у кінці XIX – на початку XX ст. був розрахований приблизно на 200 годин і включав: педагогіку, психологію, історію педагогіки, логіку, методику навчання, шкільне управління та шкільну гігієну. Багато часу відводили для педагогічної практики, питома вага якої складала 60% навчального часу, трудової підготовки – від 5 до 10%, для естетичного виховання дівчат і фізичного розвитку юнаків – понад 10%.

В історії розвитку освіти в США В.К. Елманова виділяє п'ять етапів:

1606 – 1776 рр. – відкриття коледжів, які готували здебільшого священиків;

1777 – 1862 рр. – секуляризація вищої школи;

1863 – 1900 рр. – організація університетів;

1901 – 1950 рр. – поява та розвиток дворічних коледжів;

1951 р. – до сьогодення – перебудова системи вищої освіти з урахуванням науково-технічного прогресу [2].

На підставі наведеної періодизації можна зробити висновок, що система підготовки вчителя початкових класів у США сформувалася пізніше (у першій половині XX ст.), ніж у Західній Європі, де вона склалася вже у XIX столітті. Основною формою підготовки вчителів для початкової школи в той час були педагогічні коледжі.

Нові тенденції підготовки вчителів у різних країнах світу проявилися в прийнятті відповідних законів і постанов про перебудову системи підготовки педагогічних кадрів. В Англії прикладом можуть слугувати доповідь Комісії Джеймеса (1972), консультативний документ про підготовку вчителів (1979) і “Якість викладання” (Біла книга, 1983 р.), в Німеччині – тези про підготовку вчителів (1975) та рішення Комісії Міністерства вищої освіти та культів земель (1979), у Франції – Закон про орієнтацію шкільної системи (1989), у Китаї – “Постанова про реформу системи народної освіти” (1985) та “Програма реформи та розвитку народної освіти” (1993) [6, 118].

Головними засадами освітньої політики в розвинених країнах можна вважати: демократизацію та гуманізацію освіти; поєднання спрямовуючої ролі держави, громадської й приватної ініціативи; свободу вибору вчителями методів і засобів навчання; увагу до матеріального забезпечення реалізації освіти; використання для задоволення освітніх потреб сучасних досягнень науки й техніки; зацікавленість економічної сфери у вдосконаленні освіти, що виявляється у створенні ряду освітніх фондів і програм (Форда, Карнегі, Нафілда, Сороса та ін.); координацію діяльності освітніх закладів і релігійних, культурно-мистецьких та інших громадських об'єднань; додержання в усіх ланках освітньої системи норм державного законодавства, а також історичних національних традицій [9, 7 – 8].

Порівняльний аналіз змін у підготовці педагогічних кадрів свідчить про чітко виражену тенденцію переходу до університетської освіти як основного шляху формування вчителя для всіх типів шкіл. Починаючи з середини 60-х років, строк навчання збільшився до чотирьох – п'яти років.

У США, наприклад, з середини 70-х років університети готували вже 90% усіх вчителів [5].

Для майбутньої професійної діяльності тепер

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

у багатьох західних країнах потрібно два дипломи – про теоретичну підготовку та професійну придатність. Перший видають після успішного складання теоретичних іспитів із загальноосвітніх дисциплін за профілем спеціалізації (два – чотири роки навчання), другий – після практичної професійно-педагогічної підготовки. Причому цілісну підготовку можуть забезпечувати як один спеціальний, так і різні навчальні заклади. Це стало можливим після відкриття одно – дворічних спеціалізованих шкіл при університетах, інститутах вищої освіти і політехнічних закладах.

Цілі реформування підготовки американських учителів сформовано в книзі “Завтрашні вчителі”, яка була опублікована групою Голмса (її ще називають, “національний консорціум з дослідницьких університетів за поліпшення підготовки вчителя”. Протягом 10 років ця група утримувала найвищий національний рейтинг у реформуванні педагогічної освіти США):

1) зробити підготовку вчителів більш інтелектуально значущою;

2) визнати відмінності в рівні знань, умінь і навичок учителів, у їхній освіті, сертифікації та роботі;

3) створити професійно-релевантні й інтелектуально виправдані стандарти вступу до професії (іспити, освітні вимоги);

4) об'єднати вимоги з підготовки вчителів у вищих педагогічних закладах з вимогами до вчителів середніх шкіл;

5) зробити середні школи кращим місцем для роботи й підвищення фахового рівня педагогів.

У цьому ж документі визначаються такі напрямки вдосконалення підготовки педагогічних працівників:

- підвищення наукоємного та інтелектуального рівнів освіти майбутніх учителів завдяки новому змісту академічних предметів;

- використання нетрадиційних методик викладання;

- максимальна активізація практики студентів у школі;

- застосування інноваційних педагогічних технологій;

- упровадження нових критеріїв оцінки знань та вмінь студентів з удосконаленням системи іспитів;

- реалізація багатогранних зв'язків університетів зі школами.

Це означає, що зміст методичної підготовки як складової професійної підготовки вчителів зарубіжжя, зазнав відповідних змін. Своєю чергою, даний висновок слугує підтвердженням нашої думки про динамічний характер досліджуваного

напрямку підготовки фахівців початкової школи у педагогічних університетах.

Аналіз структури підготовки вчителів початкових класів у системі вищої освіти західноєвропейських країн свідчить про перехід до університетського рівня професійної педагогічної освіти. Цьому сприяло використання різних типів навчальних закладів: у США, Канаді, Японії – університети, в Англії – інститути вищої освіти, вищі педагогічні школи – у Німеччині, Австрії, Бельгії, Швейцарії, Норвегії, Фінляндії, Швеції; інститути підготовки вчителів у Франції [7, 8].

Слід зауважити, що зміст освіти вищих педагогічних навчальних закладів у світовій практиці поєднує загальноосвітню та професійну підготовку з предметною спеціалізацією. Так, у ВНЗ Франції широкопрофільна підготовка вчителів початкових класів забезпечується на основі двох підходів до розуміння вчительської професії: учитель-учений – академічний підхід; учитель-педагог – поширений підхід, який підтримується Міністерством освіти. На основі зазначених підходів визначаються програми інтегрованих курсів, які складаються з теоретичної (базові знання) та практичної (професійноспрямовані вміння) частин.

За навчальними планами США та Англії, професійна педагогічна підготовка вчителів початкових класів включає три компоненти: опанування теоретичних дисциплін педагогічного циклу, професійних курсів (математика, читання, образотворче мистецтво та праця, історія, географія, фізкультура та співи з методиками їх викладання у школі) й педагогічна практика в школі.

Таким чином, результати проведеного аналізу уможливають висновок, що методична підготовка майбутніх учительських кадрів для початкових шкіл у зарубіжних країнах також виступає на стику двох напрямів підготовки: спеціального й педагогічного. Це узгоджується із запропонованою нами структурою професійної математичної підготовки вчителів початкових класів та виступає підґрунтям використання інтегративних зв'язків у навчально-виховному процесі педагогічного університету.

Крім того, особливого значення у різних країнах світу надається педагогічній практиці вважається, що важливою умовою забезпечення ефективної професійної підготовки вчителя початкових класів є модернізація педагогічної практики в процесі підготовки вчителя початкових класів. Так, наприклад, у сучасній Франції створено три моделі організації педагогічної практики: 1) педагогічна практика відіграє підпорядковану роль; 2) у ході педагогічної практики сту-

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗА КОРДОНОМ

денти оволодівають тільки методичними прийомами; 3) студент у ході педагогічної практики опановує аналітичну педагогіку.

У французькій педагогічній освіті накреслюється тенденція у реформуванні педагогічної практики в таких напрямках: збільшення тривалості практики, різноманітність місць її проведення; системність задач проходження педагогічної практики з поступовим ускладненням її змісту; проведення практики в спеціальних навчально-виховних центрах, в яких зібрано все передове та краще.

Методики окремих предметів вивчаються на старших курсах у тісному зв'язку з педагогічною практикою, що дає підставу визначити два компоненти методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів у зарубіжних країнах – теоретичний та практичний. Даний факт особливо важливий, оскільки він розкриває спільність визначення складових у вітчизняній та зарубіжній професійно-педагогічній підготовці студентів.

Якщо зважити, що серед основних форм практичного компонента методичної підготовки виступає традиційна (довготривала, з відривом від навчальних занять) та серійна (короткотривала без відриву від занять) практики, то ми приходимо до необхідності повернення вищої педагогічної школи України до національного історичного досвіду. Запровадження з середини XX століття педагогічної практики протягом всього періоду навчання у ВНЗ з метою підвищення професійного рівня випускників можна вважати далекоглядною позитивною тенденцією української системи народної освіти.

Привертає увагу досвід підготовки вчителя початкових класів у Франції. Як наголошується у дослідженнях Н.А. Константинова, Е.Н. Мединської, М.Ф. Шабаєва, Н.Г. Шабло, професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів включає такі напрями:

- мотивованість вибору педагогічної професії (майбутні студенти педагогічних університетів відбираються на підставі особової справи та спеціальної співбесіди);

- формування особистісних якостей вчителя початкових класів за допомогою курсів на вибір: інтегрованість свідомості, глобальність мислення, широка інформованість;

- підготовка вчителя до розв'язання сучасних проблем: шкільне пристосовування дітей різних етнічних груп;

- практична спрямованість у викладанні психології та педагогіки: майбутні вчителі опановують тестові завдання та техніку їх розшифровки.

У Великобританії під час професійної підготов-

ки вчителя початкових класів в університетах особливої уваги надається глибокому оволодінню майбутніми вчителями одним з основних предметів, що викладається в початковій школі, а також вивченню особливостей навчання дітей з тими або іншими фізичними та розумовими відхиленнями від норми. На відміну від української системи навчання у ВНЗ, в англійських ВНЗ існує така форма навчання, як тьюторська. Тьютор, на відміну від звичайного викладача, не навчає якогось предмету, а допомагає студенту скласти план навчання та консультує його з даного питання протягом усього періоду навчання. Педагогічна освіта в Англії має низку цікавих практичних особливостей, наприклад:

- ВНЗ зобов'язаний спостерігати за роботою своїх випускників у школі не менше року після випуску;

- ВНЗ зобов'язаний залучати до навчального процесу кращих шкільних учителів.

Значну частку професійної підготовки, згідно з навчальним планом, складає самостійна робота студентів.

У німецьких ВНЗ практикується написання студентами великої кількості рефератів, виконання творчих завдань, проєктів та ін.; звіти, доповіді у формі виступу на семінарах є умовою допуску до здачі іспитів та заліків. Також спостерігається стійка тенденція до скорочення лекційної форми проведення занять і до збільшення занять у формі семінарів. Практикується підготовка проведення семінарів самими студентами. Студентам надається велика консультаційна допомога провідними викладачами курсів. Індивідуальна форма роботи зі студентами в Німеччині займає значне місце в навчальному процесі.

Аналізуючи досвід педагогічних ВНЗ та університетів різних країн з професійної підготовки учителів початкових класів, можна виявити загальні тенденції вдосконалення навчання студентів:

- психолого-педагогічна та соціологічна спрямованість змісту педагогічної освіти;

- практична підготовка майбутнього вчителя до спілкування на основі тренінгових занять;

- реформування педагогічної практики;

- використання практикоорієнтованих форм навчання: мікровикладання, моделювання навчальних ситуацій, аналіз відеофрагментів;

- використання інформаційних технологій;

- підвищення питомої ваги самостійної підготовки студентів.

Розглянутий досвід підготовки учителів початкових класів за кордоном, дає змогу визначити

ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

такі умови модернізації професійної підготовки вчителя початкових класів у системі вищої педагогічної освіти:

- вивчення та облік позитивного досвіду реформування професійної підготовки вчителя початкових класів у ВНЗ за кордоном як перспектива його творчого використання;
- розробка теоретичних моделей діяльності та особистості вчителя початкових класів нового типу;
- обґрунтування критеріїв особистіснопрофесійного розвитку майбутнього вчителя початкових класів у процесі навчання у ВНЗ;
- розробка моделі забезпечення продуктивного особистіснопрофесійного розвитку майбутнього вчителя початкових класів у ході професійної підготовки;
- виявлення педагогічних умов, які лежать в основі ефективного реформування навчально-виховного процесу;
- мобільність та варіативність вибору студентом рівня професійної кваліфікації, додаткової спеціальності, спеціалізації, яку забезпечить побудова майбутнім учителем індивідуальної освітньої стратегії.

1. Андрощук Г., Андрощук А. Система освіти в ФРН // Рідна школа. – 2000, – №12. – С. 71 – 76.
2. Елманова В.К. Высшее образование за рубежом / Учеб. пособ. – Л., 1989. – 50 с.
3. Єгоров Г.С., Лавриченко Н.М., Мельниченко Б.Ф. Тенденции развития содержания базового образования в странах Запада / Видп. ред. Лавриченко Н.М. – К: Пед. ун-т ім. Б. Гринченко, 2003. – 180 с.
4. Короткова Ю. Особливості професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів у Греції // Рідна школа. – 2006. – №10. – С. 74 – 77.
5. Лысова Е. Тенденции развития педагогического образования в капиталистических странах // Народное образование. – 1988. – №6. – С. 91 – 93.
6. Лю Сяоянь. Подготовка учителей в Китае // Педагогика. – 1999. – №3. – С. 117 – 120.
7. Проблемы общего образования в странах социализма / Под ред. В.М. Пиварова. – М.: Педагогика, 1989. – 232 с.
8. Проблемы педагогического образования в капиталистических странах / США, Англия, Франция, ФРГ/. Сб. науч. трудов. – М., 1975. – 77 с.
9. Сухорський С. Освіта закордоння. – Львів: Основа, 1995. – 38 с.
10. Хомич Л.О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Дис... докт. пед. наук: 13.00.04. – К., 1999. – 408 с.

Марина Прокоф'єва, кандидат педагогічних наук

Республіканського вищого навчального закладу
"Кримський гуманітарний університет"
м. Ялта

ДІАЛОГ ЯК МЕТОД ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У статті йдеться про те, що важливою особливістю застосування діалогу в навчально-пізнавальній діяльності є його орієнтованість на інтелектуальний розвиток, на розвиток інтелектуальних умінь студентів.

Постановка проблеми. Матеріально-технічні потреби випереджають сьогодні процеси соціальної й психологічної зрілості людей, їх здатність до ведення діалогу, культури комунікацій, активного самопізнання та самовираження. У зв'язку з цим сьогодні змінюються характер і функції професійної освіти: вона повинна не тільки передати знання, сформулювати вміння, але й розвинути здібності до самовизначення, підготувати майбутніх фахівців до самостійних дій, навчити відповідати за себе та свої вчинки. Якісно міняється й характер взаємодії викладача та студентів. Студент стає не тільки об'єктом на-

вчання, скільки суб'єктом цього процесу, а педагог – його організатором. Це підводить до необхідності розгляду змістовних процесів взаємодії, здійснюваних у системі освіти.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивне навчання трактується як спосіб пізнання, заснований на активній взаємодії учасників освітнього процесу, і як навчання, у ході якого у студентів формуються навички спільної діяльності. Це процес безпосередньої або опосередкованої дії об'єктів (суб'єктів) один на одного: і педагог, і студент виступають як учасники єдиного освітнього процесу. На відміну від традиційної дидак-