

Лекція 8.

Тема: Важливі тенденції та характеристики сучасної вищої освіти в контексті підготовки майбутніх магістрів вищої школи до професійної діяльності в умовах неформальної освіти

Авторська постановка проблеми формування готовності майбутніх магістрів вищої школи до професійної діяльності в умовах неформальної освіти дає поштовх для подальшого пошуку надійних аргументів на користь побудови теоретичної та методичної платформи для її вирішення. На нашу думку, для цього слід висвітлити деякі напрями наукового знання, що дотичні до обраної проблематики. Зокрема, це стосується виділення важливих тенденцій та характеристик сучасної освіти в контексті підготовки майбутніх магістрів до професійної діяльності в умовах неформальної освіти. Ми вважаємо, що такими напрямками є:

- неперервність як основна характеристика сучасної освіти;
- проблеми та перспективи розвитку вищої освіти в Україні;
- компетентнісний підхід як парадигма вищої освіти;
- цільові та процесуальні характеристики підготовки майбутніх магістрів;
- використання інформаційно-комп'ютерних технологій як домінуюча інновація підготовки магістрів;

Відтак, проаналізуємо зазначені напрями детальніше.

Неперервність як основна характеристика сучасної освіти

Зростаючий обсяг інновацій у повсякденному житті пересічної людини виявив нездатність системи формальної освіти досягати та підтримувати такий рівень компетентності, якого б вистачило на повноцінне професійне й особистісне життя. Інформаційне (постіндустріальне) суспільство характеризується високим рівнем невизначеності та прискоренням динаміки перебігу усіх соціально-економічних процесів, які значно змінюють вимоги до професійної діяльності, потребують мобільності, здатності діяти в умовах невизначеності, бути творчою, відповідальною, стресостійкою і здатною швидко приймати рішення у різних життєвих ситуаціях особою.

Отже, виникає потреба в постійному й неперервному поповненні та оновленні власних знань, що й визначає неперервність як основну властивість сучасної освіти взагалі і неформальної освіти зокрема. У цьому сенсі не випадковою є і позиція прогресивних освітян щодо подолання монополії в галузі освіти, яка шкодить її розвитку, адже нетерпимість до приватної ініціативи у сфері освіти є наслідком марксистсько-ленінської позиції щодо приватної власності взагалі, яка вважалася основою експлуатації трудового народу та тотальної залежності населення відправляючого класу.

Проблеми становлення неперервної освіти в Україні та світі стали предметом досліджень В. Андрущенка, О. Гулай, О. Гуренко, Т. Дерекі. І. Зязюна, М. Кларіна, Н. Ничкало, В. Олійника, О. Романовського, М. Солдатенкова, Л. Сігаєвої, С. Сисоєвої, Т. Сущенко та інших науковців.

Як відзначає П. Щедровицький, неперервна освіта як головна реформаторська ідея стала домінуючою у багатьох розвинутих країнах світу. На думку вченого, вона становить «антитезу наявним освітнім програмам, а саме: «автономізації освіти» (переміщенню освіти тільки в «автономні» освітні установи); підпорядкуванню освіти виробничим завданням, де здійснюється «спеціалізована» підготовка.

На думку канадського дослідника неперервної освіти Р. Фаріса, вона є концептуальною структурою, принципом планування та впровадження реформи сучасної системи освіти, а її мета – забезпечення цільових, системотвірних можливостей для індивідів упродовж усього життя. Неперервне навчання автор вважає головною ідеєю освіти майбутнього, яке дає змогу здобуття освіти у будь-якому віці, місці часі та будь-яким способом відповідно до потреб та інтересів індивідів. Дослідник вважає неперервну освіту важливим здобутком цивілізації.

Українська дослідниця О. Барабаш вважає, що неперервна освіта є одним із основних чинників забезпечення конкурентоспроможності, добробуту та соціальної згуртованості країни. Вона асоціюється із широким спектром економічних та неекономічних переваг, оскільки має потенціал максимізувати таланти, вміння й навички індивідів, сприяти підвищенню рівня продуктивності праці, підтримувати здоров'я, продовжувати життєвий цикл людини. Знання, уміння і навички, якими людина збагачує життєдіяльність родини, професійного оточення, громади, відіграють важливу роль у визначенні економічного успіху та загальної якості життя суспільства. За допомогою неперервного освітнього процесу, в основу якого покладено чотири концепти неперервного навчання: навчатися, щоб знати; навчатися, щоб працювати; навчатися, щоб бути; навчатися, щоб жити разом, – зміцнюється творчий процес, розвивається соціальна й інтеркультурна гармонія, формуються впевненість, уява, трансформативне бачення особистості.

Важливою проблемою розвитку неперервної освіти в Україні Т. Десятов вважає просування до інформаційного суспільства, у якому виробництво і поширення інформації має стати сферою зайнятості широких верств населення, а користування новими інформаційними технологіями – нормою не тільки для учня і студента, а й учителя та викладача. Основним видом їхньої діяльності у недалекому майбутньому автор вважає інтелектуальну працю, що потребує високого рівня професійних знань, доступу до інформаційних потоків, складної інтелектуальної техніки і технології переробки, накопичення знань, правового захисту результатів цієї праці.

Водночас дослідник зауважує, що в освіті залишається на провідних позиціях педагогічна майстерність, співпраця викладача та учня. Хоч у педагогічній діяльності дедалі частіше на перший план виходить інноваційна діяльність, яка стала головним джерелом науково-технічного прогресу, проте вона не перекреслює досягнень попередніх епох, а навпаки, поліпшує їх і модернізує.

Вчений наголошує на тому, що, звільняючи людину від рутинної праці, створюючи передумови матеріального достатку, неперервна освіта відкриває широкі можливості для утвердження постматеріальних цінностей – духовних, культурних, політичних. Відтак пріоритетом у такому суспільстві стануть не матеріальні блага, а духовне виробництво, саморозвиток людини, вивільнення її сутнісних сил та інтелектуального потенціалу для творчості й саморозвитку. Тільки позбувшись тягара турбот про хліб щоденний, можна думати про благо суспільства і держави. Таким чином, освіта звільнить людину для духовної й політичної творчості та стане найважливішим чинником її подальшого неперервного розвитку, а це створює умови для становлення інформаційного, постіндустріального та постматеріального суспільства.

Зародження ідеї неперервної освіти (навчання впродовж життя) пов'язують в ретроспективному плані з другою половиною ХХ ст. (Р. Дейв) і ми погоджуємося з думкою С. Змєєва про те, що її поява викликана певними соціально-економічними, науковими та особистісними факторами, які утворились внаслідок науково-технічної революції та глобалізації.

Відповідно до визначення Р. Дейва, неперервна освіта – це поняття, яке включає формальне, неформальне і позаформальне (кіно, радіо, відео, телебачення, книги тощо) навчання індивіда з метою досягнення ним якнайповнішого розвитку в особистому, соціальному і професійному вимірах, що реалізується впродовж усього життя. Воно є всеосяжним і включає навчання, яке має місце вдома, у школі, у соціумі та на робочому місці, через засоби масової інформації і за допомогою інших ситуацій та структур з метою отримання й удосконалення освіти». Автор наголошує на тому, що неперервна освіта має забезпечити можливості тим, хто вже володіє письменністю, якнайповніше розвинути свою особу і через це досягти підвищення якості свого життя.

Класичним тлумаченням неперервної освіти того часу є те, що було запропоновано радянським дослідником проблем неперервної освіти О. Владиславлевим: «Неперервна освіта – це систематична, цілеспрямована діяльність з метою одержання й удосконалення знань, умінь і навичок як у будь-яких видах загальних і спеціальних навчальних закладів, так і шляхом самоосвіти».

Сучасний науковець Н. Демченко неперервну освіту визначає як інтегральне поняття, яке базується на сукупності суспільних, особистісних та професійних інтересів фахівця, що формуються й розвиваються тільки за умови поєднання базової освіти, додаткової освіти та самоосвіти.

За даними, що подані в дисертаційній роботі В. Бойко, існує близько 20-30 суміжних термінів, які стосуються поняття «неперервна освіта». Серед них виділяють такі, як: «освіта, що продовжується», «довічна освіта», «перманентна освіта», «освіта, що поновлюється», «освіта дорослих, «подальше навчання», «післядипломне навчання», «компенсаторне навчання»; «довготривала освіта» (continuing education, continuous education), «довічна освіта» (life-long education), «освіта протягом життя» (lifelong

learning), «перманентна освіта» (permanent education), «подальша освіта» (further education, Weiterbildung), «освіта дорослих» (adult education, Erwachsenenbildung) тощо. Зрозуміло, що всі ці терміни окреслюють як структурну суть неперервної освіти, так і місце особистості в ній.

Авторка розглядає неперервну освіту як альтернативу традиційній, виділяючи суттєві відмінності в її меті, змісті, методах і формах освітньої діяльності та результатах. Зокрема показано, що зміст неперервної освіти орієнтується на випереджальне відображення проблем розвитку суспільства, виробництва, науки, культури, інших сфер соціальної практики. Передбачається спадкоємність і варіативність загальної та професійної освіти, основу яких становить фундаменталізація освіти, посилена увага до методів логічної її складової. Окрім самих знань, умінь, навичок та процесу, до змісту входить досвід їх отримання і практичного застосування, шляхи та засоби самостійного здобуття, пошуку й відкриття, самоосвіти як компонента змісту освіти.

Традиційний зміст освіти дослідниця характеризує як такий, що відзначається поверховою «енциклопедичністю», перевантаженістю інформаційним і фактологічним матеріалом, часто не пов'язаним з потребами суспільства або запитом самого учня. Він виступає як певний обсяг знань і навичок, які мають бути засвоєні учнями для подальшого використання.

Таким чином, можна зробити висновок, що неперервність як характеристика системи освіти України визначається у двох аспектах: організаційному та особистісному.

Перший – організаційно-логістичний аспект – це неперервний послідовний рух особистості за основними етапами (рівнями) та ланками освіти, що пропонується нинішньою системою: дошкільна освіта – початкова освіта – середня освіта – професійно-технічна освіта – вища освіта – підвищення кваліфікації. У цій системі ключову роль відіграє вища освіта, оскільки саме вона є постачальником кадрів для всіх інших ланок (Л. Сігаєва). Така неперервність, на думку О. Романовського та В. Ковальчука, зумовлює необхідність забезпечення єдності методологічних, світоглядних, змістовних та психолого-педагогічних засад організації освітнього процесу у всіх ланках та рівнях системи освіти.

Значно важливішим аспектом неперервності освіти, на нашу думку, є особистісний аспект, який передбачає спрямованість особистості на неперервність власного розвитку. У цьому випадку, як зазначає М. Кларін, «увага акцентується на неперервність освіти у світі особистості» – те, що дає змогу особистості задовольнити власні освітні потреби і прагнення та забезпечує її самореалізацію. Прихильниками цієї точки зору також є українські вчені В. Радул, І. Краснощок, І. Лебедик та І. Зязюн і Н. Ничкало. На думку Н. Ничкало, сучасна неперервна освіта має функціонувати і розвиватися в інтересах особистості, її ціннісних орієнтацій та можливостей. Академік І. Зязюн так само вважав, що в основі неперервної освіти перебуває ідея усвідомлення людиною освіти як «процесу, що триває й охоплює все

життя».

Таким чином, неперервність як основна характеристика сучасної освіти визначає необхідність охоплення особистістю всіх ланок освіти, що зумовлено особистісними цінностями й орієнтаціями.

Неперервна освіта, як відзначають С. Сисоєва та І. Соколова, виконує низку важливих функцій для особистості й суспільства. Це, зокрема, такі як: загальноосвітня, компенсаційна, соціокультурна, розвивальна, адаптивна та економічна.

До основних ознак неперервної освіти зараховують:

- збільшення часового інтервалу освітнього процесу, поширення навчальної діяльності на весь період життя людини;
- розгляд освітнього процесу як своєрідний спосіб життя людини;
- орієнтація на поступове збагачення творчого потенціалу особистості;
- наявність можливостей для просування у сфері освіти своїм темпом залежно від обставин, що склалися;
- індивідуалізація та диференціація під час вибору освітньої програми;
- цілісність освітнього процесу протягом життя.

Неперервна освіта України як мета-система, з одного боку, інтегрує весь освітній простір держави, тобто об'єднує всі заклади освіти усіх напрямів та рівнів, а з іншого – забезпечує різноманітність форм неперервної освіти.

У цьому контексті слушною є думка В. Олійника, який вважає, що модель системи неперервної освіти України є багатокомпонентною і модульною та може бути розгалужена за такими параметрами, як:

- модулі навчання: допрофесійне, професійне та навчання дорослих, які реалізуються у родинно-сімейному вихованні, дошкільній, загальноосвітній, позашкільній, професійно-технічній, вищій та післядипломній освіті;
- етапи життя людини (дитинство, молодість, зрілість та старість);
- різновиди освіти впродовж життя (формальна, неформальна, інформальна).

Розгляд мета-системи неперервної освіти через формальну, неформальну й інформальну освіту, на думку О. Гулай, повністю збігається з основними видами освітньої діяльності. Так, формальну освіту одержують у школах, професійно-технічних закладах та закладах вищої освіти, а її підсумком є здобуття офіційного документа – диплома чи атестата. Неформальну освіту особистість здобуває в закладах освіти, громадських організаціях, секціях, гуртках, тренінгах, які функціонують поза формальною освітою. Неформальна освіта забезпечує здобуття особистістю необхідних їй додаткових знань, умінь та компетентностей як у професії, так і поза нею, але її результат офіційно не визнається. Інформальна освіта – це самостійна пізнавальна діяльність особистості (самоосвіта), що характеризується спонтанністю та відсутністю цілеспрямованості, але відіграє важливу роль у повсякденну житті.

Водночас неперервність як характеристика освіти актуалізує низку проблемних питань, серед яких є:

– розвиток особистості як суб'єкта соціального життя (В. Андрущенко);

– забезпечення самореалізації особистості в професійній діяльності (Т. Дерєка);

– формування вміння вчитися як базової вимоги навчання впродовж життя (М. Солдатенко);

– мотивація особистості до постійного вдосконалення й саморозвитку в умовах швидкозмінюваного світу (В. Садковий);

– забезпечення розкриття усього потенціалу здібностей людини у професійній діяльності та соціальному житті (С. Сисоєва та І. Соколова);

– сприяння інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти як складових системи неперервної освіти О. Гулай.

Проблеми та перспективи розвитку вищої освіти в Україні

Проблеми та перспективи розвитку вищої освіти в Україні вивчав і продовжує вивчати прямо або опосередковано практично кожен викладач вищої школи, адже наукова робота є обов'язковою складовою їх функціональних обов'язків. З цих причин важко визначити тих осіб, які мають найбільший стосунок до контексту проблем та перспектив розвитку магістерської освіти взагалі і підготовки майбутніх педагогів вищої школи, зокрема.

Останнім часом до найбільш потужних інституцій, на які покладають надію в аспекті підвищення якості вищої освіти, зараховують Незалежне агентство із забезпечення якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО).

НАЗЯВО, згідно зі своїм статутом, є «постійно діючим колегіальним органом», створення якого передбачено Законом України «Про вищу освіту».

Однак слід відзначити, що перші результати співпраці закладів вищої освіти із НАЗЯВО підтверджують думку про те, що «Україна не є лідером у сфері забезпечення якості вищої освіти, у країні спостерігаються процеси деградації окремих закладів вищої освіти, прояви академічної недобросовісності, надання неякісних освітніх послуг, відсутність взаємодії та довіри між стейкхолдерами».

Серед стратегічних цілей НАЗЯВО, задекларованих сьогодні в нормативно-правових документах, – гарантування якості освітніх програм через впровадження ефективної процедури їх акредитації; сприяння розробці внутрішніх систем забезпечення якості освіти у закладах вищої освіти шляхом реалізації консультативно-інформаційної діяльності та бенчмаркінгу локальних систем якості; погодження стандартів та розробка критеріїв забезпечення якості вищої освіти на основі передових світових і національних практик; формування політики доброчесності наукових досліджень через впровадження прозорих і ефективних процедур, нетерпимість до проявів псевдонауки; забезпечення ефективної взаємодії між усіма стейкхолдерами через взаємоповагу у відносинах, відновлення довіри, забезпечення відкритості у спілкуванні.

Заслужують на повагу задекларовані НАЗЯВО цінності, які водночас можна вважати принципами її діяльності: співпраця на засадах партнерства,

інноваційності, відповідальності, доброчесності, відкритості, прозорості, незалежності, фактологічності, глибокої компетентності та вимогливості й довіри між учасниками взаємодії.

У контексті тематики нашої лекції слід схвально оцінити дорожню карту реформування вищої освіти, розробником якої є С. Квіт.

Автор оглядово висвітлює головні проблеми сучасної вищої освіти, які демонструють, зокрема, що в Україні «не запрацювали реальні механізми здорової академічної конкуренції, а професійна репутація досі не стала головним капіталом у системі вищої освіти. На тлі успішної імплементації інструментів академічної автономії закладів вищої освіти їхня фінансова автономія була заблокована, економіка вищої освіти не зазнала змін, а феномен «масовізації вищої освіти» представляє нас у світі як «рекордсменів» за кількістю осіб, що отримують дипломи державного зразка про вищу освіту, які щоправда зовсім не гарантують наявності у випускників необхідних, як правило, стандартизованих компетентностей.

С. Квіт цілком справедливо стверджує, що внаслідок зазначених деструктивних процесів навіть у провідних вітчизняних ЗВО досі не запрацювали реальні механізми здорової академічної конкуренції, професійна репутація не стала головним капіталом закладу або конкретної персоналії, порушуються академічна доброчесність, процвітає хабарництво, списування тощо.

Однак оптимістичні наміри НАЗЯВО поки що жорстко стикаються з реальною життєдіяльністю закладів вищої освіти в Україні, яка є надто залежною від кількості фінансових надходжень від контрактної форми навчання. До того ж слід піддати критиці й певне перебільшення уваги НАЗЯВО до процесуальних характеристик навчання студентів. На наш погляд, на першому етапі реформування вищої освіти було б достатньо запровадити прозорі та справедливі механізми оцінювання якості результатів підготовки професіоналів, що одразу б змінило ціннісні установки у внутрішній політиці закладів освіти щодо якості професійно-педагогічної діяльності викладачів та навчальної діяльності студентів.

Ці та інші стратегічні орієнтири реформування вищої освіти стали предметом прискіпливої уваги таких науковців, як С. Архипова, Т. Боголіб, Л. Білий, Н. Буличева, І. Вальдшмідт, М. Денисенко, Р. Захарчин, Т. Іванова, У. Парпан, Л. Пшенична, Є. Сірий та ін.

Автори цілком слушно вважали, що система вищої освіти виступає основним стратегічним ресурсом, який може забезпечити економічний і соціальний розвиток України, добробут усіх українських громадян та її конкурентоспроможність у світовій спільноті. Оскільки саме вища освіта забезпечує професійну підготовку майбутніх фахівців, які здатні протистояти викликам сучасності, що виникають в умовах високотехнологічного інформаційного суспільства. Зрештою, основною метою усіх реформ, які відбуваються сьогодні в Україні, є забезпечення ефективної переорієнтації економіки держави із сировинної на інноваційну (Т. Боголіб).

Процеси глобалізації та інтеграції української освіти в європейський

економічний та освітній простір стали передумовою реформування й оновлення сфери вищої освіти, які відбуваються впродовж останньої чверті століття.

Проте, як відзначає С. Сисоєва, реформи, які відбувалися у системі вищої освіти України, не були ані поступовими, ані послідовними, а також були розмиті в часі, часто накладалися одна на одну, що викликало їх перевантаження, вони стали незрозумілими і важкими для реалізації суб'єктами цих реформ.

Відтак, у сучасній системі вищої освіти виникла значна кількість проблем, які можна об'єднати у дві групи: внутрішні проблеми, які пов'язані з реалізацією основних функцій вищого навчального закладу, та зовнішні проблеми, які пов'язані із зв'язками закладу вищої освіти у мета-системі – на рівні країни та на міжнародному рівні.

Насамперед продовжимо аналіз внутрішніх проблем вищої освіти України.

Так, на думку М. Денисенко, С. Бреус, Ю. Сопілка серед внутрішніх проблем вищої освіти сьогодні особливої актуальності набувають:

- 1) зростання обсягів змісту навчання, який відведений на самостійне опрацювання студентами;
- 2) впровадження накопичувальної системи оцінок;
- 3) велика відмінність та невідповідність змісту програм підготовки фахівців не тільки європейським, а й українським програмам за певною спеціальністю та спеціалізацією;
- 4) слабе та неадекватне державне фінансування ВНЗ;
- 5) незадовільне становище у сфері реалізації науково-дослідної діяльності ВНЗ тощо.

С. Сисоєва до цього переліку додає різницю у термінах навчання за рівнем магістр (один-два роки) та недостатню мотивованість студентів і викладачів, що спричинено накладенням освітньо-професійних рівнів та освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Цікаві дані щодо визначення проблем та стану вищої освіти в Україні зробили Н. Мачинська, І. Жилиєв, В. Ковтунець, М. Сьомкін. Проведені останніми авторами сумісно з науково-дослідним інститутом інформатики і права Національної академії правових наук України та Інститутом вищої освіти Національної академії педагогічних наук України дослідження висвітлили місце вищої освіти в економіці країни, структуру закладів вищої освіти, питання якості та кількості академічного персоналу, контингент студентів та частку державного замовлення на підготовку здобувачів вищої освіти, якість конкурсного відбору студентів та академічну мобільність всіх учасників педагогічного та управлінського процесів.

У роботі подано результати аналізу значного масиву емпіричної інформації, який дає досить детальний опис сучасного профілю національної системи вищої школи України в умовах розгортання нового етапу її реформ. Зокрема, наведено цікаві дані щодо опитування студентів щодо якості вищої освіти та суміжних освітніх послуг. Так, на запитання «Які сьогоднішні

проблеми вищої освіти в Україні Вам здаються найбільш серйозними та такими, що потребують вирішення у найближчі 5-10 років?» 41,5% опитаних обрали відповідь «Невизнання у світі дипломів більшості вітчизняних ЗВО», 36,8% – «Невідповідність викладання вимогам ринку праці»; 39,9% – «Корумпованість викладацького складу ЗВО»; 29,2% – «Невідповідність структури освіти потребам ринку праці»; 25% – «Слабка матеріально-технічна база ЗВО»; 22,8% – «Низький рівень якості освіти в українських ЗВО, порівняно зі світовим рівнем»; 23,8% – «Низький культурний рівень студентів, їх слабка зацікавленість у якісній освіті»; 22,5% – «Слабкий зв'язок між якістю викладання, авторитетом викладачів серед студентів і розміром зарплат»; 18,2% – «Застарілі, ідеологізовані або кон'юнктурні підручники»; 12,1% – «Низький професійний рівень викладачів».

Ці дані досить релевантно й очевидно представляють думку кінцевих користувачів та бенефіціарів вищої освіти – студентів. Узагальнюючи думки науково-педагогічних працівників (дані 2013 р.) щодо проблем та перспектив вищої освіти, І. Жилиєв, В. Ковтунець, М. Сьомкін акцентують увагу на проблемах із внутрішньою мобільністю викладачів (48% викладачів працюють у тому самому закладі, який самі ж і закінчили); високим середнєтижневим аудиторним навантаженням (суттєво вищим ніж у розвинутих країнах); низькі заробітні плати (до того ж обмежені можливості отримання додаткового доходу й активні витрати на публікації статей і тез конференцій, придбання персональних технічних засобів та гаджетів тощо).

Серед зовнішніх проблем сучасної системи вищої освіти науковці М. Денисенко та С. Бреус виділяють: номінальність автономії українських закладів вищої освіти, невизнання світовою спільнотою українських документів про освіту та низький рівень інноваційності вищої освіти.

До екстрауніверситетських чинників стагнації вищої освіти І. Жилиєв, В. Ковтунець, М. Сьомкін зараховують демографічну кризу в Україні, низьку якість попередньої загальної освіти абітурієнтів, недостатню можливість працевлаштування випускників за спеціальністю навчання, вплив подій, пов'язаних з тимчасовою окупацією території України та збройним конфліктом на Сході, зростаючий відплив абітурієнтів в європейські заклади вищої освіти.

Автори підсумовують, що вища школа України є досить закритою системою, слабо пов'язаною з інтересами та потребами ринку праці, а залучення роботодавців до системи до останнього часу стримувалось жорсткою бюрократичною системою управління як на рівні держави, так і на рівні управління великими університетами. Цю думку підтверджує й С. Сисоєва, яка вважає найважливішою проблемою вищої освіти відірваність вищої освіти від потреб країни та громадян.

Серед інших причин Т. Іванова акцентує увагу на тому, що критично важливою проблемою сучасності є відсутність належного менеджменту у сфері вищої освіти. Сучасне управління вищою освітою неспроможне вчасно реагувати на проблеми, що виникають у ході освітянських реформ та

задовольняти всі українські та європейські вимоги.

Так, на думку У. Парпан та Н. Сидорчук, модернізація вищої освіти України насамперед потребує відповідної законодавчої підтримки й правового забезпечення, яке враховує вимоги європейської системи стандартів і сертифікації. При чому, як зазначають І. Вальдшмідт та М. Гайдей, така модернізація має не тільки враховувати національний досвід, а й використовувати найкращі зарубіжні зразки системи вищої освіти. Водночас Р. Захарчин наголошує на тому, що реформування вищої освіти має відбуватися системно та включати всі напрями й аспекти діяльності закладу вищої освіти не тільки в сучасних умовах, а й з орієнтацією на майбутнє.

Відзначимо, що в цьому контексті вже зроблено певні кроки, зокрема затверджено Закон України «Про вищу освіту», у якому проголошено міжнародну інтеграцію та інтеграцію системи вищої освіти України у європейській простір вищої освіти. Разом з тим у Законі наголошено на необхідності збереження та розвитку досягнень і прогресивних традицій національної вищої школи. Особливого значення для сучасної системи вищої освіти України набуває положення про впровадження механізму гарантії її якості, що має створити взаємодовіру між Україною та Європейським Союзом та гармонізувати системи оцінювання якості вищої освіти. Не менш важливим є аспект узгодження Національної рамки кваліфікацій з рамкою кваліфікацій Європейського Союзу, що має забезпечити академічну й професійну мобільність громадян України та їх ефективне навчання впродовж життя.

Ще одним пріоритетним завданням розвитку вищої освіти в Україні є вирішення проблеми фінансування.

Для вирішення цього завдання М. Денисенко та С. Бреус пропонують такі заходи:

- 1) здійснити глобалізацію та інкорпорацію ВНЗ зі встановленням над ними жорсткого контролю з боку держави;
- 2) забезпечити конкуренцію вступу абітурієнтів між державними та приватними ВНЗ, оскільки у приватні заклади вищої освіти, зважаючи на постійний «недобір», приймають усіх, хто подав документи;
- 3) повернути державі монопольне право на вищу освіту, а бюджет приватних ВНЗ має формуватися за рахунок тих, хто навчається за контрактом.

Крім того, на думку І. Вальдшмідт, також важливо, щоб питання ефективного використання ВНЗ коштів державного бюджету постійно перебувало під громадським контролем, а його якість відповідала б вимогам сучасної економіки. Новими форматами фінансування ВНЗ мають стати змішане фінансування, меценатство та спонсорство, а також індивідуальна допомога громадянам на здобуття вищої освіти.

З метою подолання відірваності вищої освіти від потреб країни та громадян необхідно забезпечити встановлення партнерських зв'язків між ВНЗ та організаціями й підприємствами, які є працедавцями для випускників.

Насамперед актуальною є ефективна взаємодія між вищим навчальним закладом та бізнес-структурами, центрами зайнятості й органами статистики, що забезпечить подальше працевлаштування випускників ВНЗ та дасть змогу визначити основні тенденції ринку кадрового забезпечення (І. Вальдшмідт). Така співпраця забезпечить виконання цілого ряду важливих завдань, які стоять перед сучасним ВНЗ. Зокрема, це підготовка висококваліфікованих фахівців відповідно до потреб ринку праці, упровадження наукових досліджень у сучасне виробництво й промисловість та ефективну взаємодію освіти й науки з реальним світом (Н. Буличева).

Для стимулювання роботодавців Л. Пшенична пропонує забезпечити для них певні податкові пільги, що стосуються внесків обов'язково державного соціального страхування заробітної плати випускників ВНЗ, пільгове оподаткування для підприємств та організацій, які надають можливість студентам проходити різні практики та ін..

Є. Сірий з метою вдосконалення інноваційної діяльності сучасного ЗВО пропонує створити освітньо-науковий комплекс, який має забезпечити взаємодію з різними інноваційними структурами приватної та державної власності: науково-дослідними інститутами, дослідно-експериментальними виробництвами, конструкторськими бюро, науково-виробничими центрами та ін. Включення в інноваційну діяльність ВНЗ сторонніх наукоємних організацій на основі об'єднання всіх інтелектуальних потенціалів та ресурсів забезпечить якісно новий рівень професійної підготовки фахівців.

Окреслене коло внутрішніх і зовнішніх проблем вищої освіти стає передумовою для пошуку нових підходів організації змісту навчання, формування нової освітньої політики та визначення перспектив розвитку вищої освіти України.

Компетентнісний підхід як парадигма вищої освіти

Компетентнісний підхід як парадигма вищої освіти став об'єктом досліджень багатьох сучасних українських науковців, серед яких: Л. Антонюк, Ю. Бойчук, І. Бондар, А. Вітченко, Н. Внукова, С. Горобець, І. Драч, Г. Єльнікова, В. Олішевич, О. Пометун, Н. Степанець, С. Фурдуй та ін.

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується визначенням компетентнісного підходу як базової парадигми професійної підготовки майбутніх фахівців. Основною метою компетентнісного підходу є формування у випускників ЗВО різноманітних компетентностей, пов'язаних з подальшою професійною діяльністю, а інтегральною характеристикою готовності фахівця до певної діяльності є його професійна компетентність.

Впровадження компетентнісного підходу у вищу освіту України насамперед зумовлене намаганням держави встановити рівень професійної підготовки відповідно до європейських стандартів, які враховують вимоги інформаційного суспільства до самоактуалізації й самореалізації особистості та розвитку її життєвої компетентності (Н. Внукова).

Компетентнісна парадигма, на думку І. Драч, враховує той факт, що в умовах інформаційного суспільства не тільки неможливо, але й безглуздо

постійно нарощувати кількість навчальної інформації, яка передається в ході освітнього процесу. Оскільки в цих умовах потік інформації, яку необхідно вивчити, нарастає лавиноподібно та втрачає свою актуальність кожні 3–4 роки. Відтак, згідно з компетентнісним підходом, результатом навчання виступає не система професійних знань, умінь і навичок майбутнього фахівця, а сукупність компетентностей, визначених державою. Таким чином, за цією парадигмою особливого значення набуває практична орієнтація та інструментальна спрямованість вищої освіти. Сучасний випускник ВНЗ має бути компетентним і мобільним фахівцем, який володіє не сукупністю знань, а способами й технологіями їх здобування.

Н. Степанець акцентує увагу на тому, що компетентнісний підхід у вищій освіті забезпечує врахування сучасних змістових, інформаційно-предметних та процесуальних аспектів професійної підготовки майбутніх фахівців. Разом з тим, на думку С. Фурдуй, компетентнісний підхід забезпечує можливість оцінювання не тільки знань, здобутих студентом у процесі професійної підготовки, а й особистісних змін, які відбувалися з ним.

Таким чином, використання компетентнісного підходу як основної парадигми вищої освіти в Україні може також забезпечити визнання дипломів українських випускників та надасть їм можливість працевлаштуватись у Європі.

Основними категоріями компетентнісного підходу є поняття «компетенція» та «компетентність», а другорядними – поняття «професійна компетентність» та «ключові компетентності».

Вважаємо за доцільне розкрити співвідношення та взаємозв'язок цих понять як концептуального базису цієї парадигми.

Так, «Енциклопедія освіти» поняття «компетенція» визначає як «відчужену від суб'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки, необхідну для якісної продуктивної діяльності особистості в певній сфері».

«Радянський енциклопедичний словник» тлумачить компетенцію як «коло повноважень, наданих законом, уставом чи іншим актом конкретному органу або посадовій особі».

Таким чином, поняття «компетенція» ми можемо визначити як сукупність вимог певної діяльності, які є наперед заданими.

Згідно з «Енциклопедією освіти», поняття «компетентність» трактується як «коло питань, на яких людина добре розуміється, інтегративна характеристика, яку особистість набуває не лише під час вивчення окремої дисципліни або групи дисциплін, а й за допомогою засобів неформальної освіти внаслідок впливу середовища тощо та включає її ставлення до предмета діяльності».

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» визначає компетентність як «властивість за значенням компетентний (поінформованість, обізнаність, авторитетність), інтегровану якість, яку має компетентна особа і яка відображає її поінформованість і обізнаність (знання, уміння, навички), авторитетність, яка значною мірою визначається певними

уміннями, особистісними якостями й поведінковими характеристиками».

На думку С. Бондар, компетентність – «це здатність особистості діяти», яка побудована на її особистісній зацікавленості.

Л. Кайданова розглядає поняття «компетентність» як «інтегровану, комплексну характеристику, що поєднує знання, уміння та навички, здібності і риси особистості, показники загальної культури, вміння виконувати професійні обов'язки».

Таким чином, поняття «компетентність» ми можемо розглядати як ступінь відповідності особистості вимогам певної компетенції. Компетентність є складним особистісним конструктом, який побудований на цінностях та ціннісних орієнтаціях особистості. Тобто «компетенція» – це певна шкала (багатоаспектна), а «компетентність» – рівень (рівні) на цій шкалі.

Поняття «професійна компетентність» у сучасній психолого-педагогічній літературі також визначається по-різному.

Так, Л. Антонюк визначає «професійну компетентність» як інтегральну характеристику особистості, що базується на сукупності професійних знань, умінь, навичок і цінностей, здобутих у ході професійної підготовки.

А. Вітченко «професійну компетентність» тлумачить як «інтегральний показник готовності фахівця до вирішення завдань професійної діяльності на основі набутих фахових знань, умінь і досвіду».

Н. Степанець «професійну компетентність» визначає як «готовність та здатність випускника доцільно діяти відповідно до вимог професійної діяльності, методично організовувати та самостійно вирішувати проблеми й адекватно оцінювати результати своєї праці».

С. Горобець «професійну компетентність» визначає як «інтегративний показник ступеня оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками, поєднання професійного досвіду та особистісних компетентностей (креативності, готовності до постійного саморозвитку, самовдосконалення), що дає змогу вирішувати як звичні, так і нетипові проблемні виробничі завдання на високому професійному рівні».

Таким чином, поняття «професійна компетентність» може бути визначено як ступінь відповідності фахівця вимогам професійної діяльності, яка включає в себе професійні знання, уміння, навички, цінності та професійні якості особистості.

Проте слід відзначити, що поняття «професійна компетентність» не є синонімом до поняття «кваліфікація». Оскільки, як вважає С. Горобець, поняття «кваліфікація» пов'язано радше із офіційними стандартами професійної освіти, які викладені у дипломах та сертифікатах, тобто з формальною освітою, а компетентність може здобуватися й у ході неформальної та інформальної освіти.

Водночас професійна компетентність є складним утворенням, що включає ієрархію часткових компетентностей.

Так, Г. Єльнікова у структурі професійної компетентності фахівця виокремлює: ключові (надфахові або базові), загальнофахові та

спеціальнофахові компетентності. С. Фурдуй також виокремлює три групи компетентностей: 1) ключові, загальні, соціально-особистісні; 2) загальнопрофесійні, базові; 3) спеціальні, академічні, предметні.

Разом з тим Ю. Бойчук у складі професійної компетентності фахівця особливу роль відводить ключовим компетентностям, які, на його думку, є суспільно визнаним рівнем освітньої підготовки (знання, уміння, навички та ставлення), який важливий для будь-якої сфери діяльності особистості.

Це підтверджує нашу думку, що для майбутнього магістра вищої школи саме ключові компетентності є дуже важливими, оскільки вони є показником його готовності до активної участі в соціальному житті громади та сприяють досягненню ним особистого успіху та суспільного визнання.

У сучасних умовах компетентнісний підхід як парадигма вищої освіти втілено у багатьох галузевих стандартах вищої професійної освіти.

Цільові та процесуальні характеристики підготовки майбутніх магістрів

Питання корекції цільових та результативних характеристик підготовки студентів магістратури досліджували такі сучасні науковці, як: Н. Батечко, Є. Безсмолий, В. Бобрицька, С. Вітвицька, Л. Воротняк, Л. Кліх, Л. Лебедик, Н. Мачинська, Л. Романовська, О. Самборська, А. Шишко та ін.

Вихідним нормативно-правовими документами, що окреслюють легітимні шляхи розробки авторської концепції, є положення Закону України «Про вищу освіту», у якому зазначено, що професійна підготовка магістрів відбувається за двома програмами – освітньо-професійною та освітньо-науковою.

Перша по суті є класичною професійною освітою, що сфокусована на отриманні здобувачем інтегральної, ключових та загальних компетентностей, а друга, фактично маючи ті самі цілі освіти, пропонує суттєве розширення, а саме поглиблене наукове занурення в прикладну або фундаментальну тематику, що гарантує випускникам магістратур ширші можливості побудови кар'єри через педагогічну діяльність у закладах вищої освіти або через подальшу наукову кар'єру через інститут Phd-аспірантури.

З метою пошуку перспективних ідей для побудови авторського задуму вважаємо за необхідне здійснити аналіз наукових праць, присвячених висвітленню шляхів корекції результативних характеристик підготовки студентів магістратури різних спеціальностей.

Проаналізуємо окремі дослідження за цим напрямом.

Так, на думку Є. Безсмолого, у структурі професійної підготовки майбутніх магістрів з правознавства слід виокремити такі три основні аспекти, як: 1) понятійний, який передбачає формування знань з основних категорій інформації; 2) фундаментальний, який передбачає формування й розвиток у магістранта знань основних теорій, законів, принципів та закономірностей дисципліни за фахом; 3) прикладний (творчий), який стосується формування здатності до застосування та синтезу нових знань.

Автор виділяє цілком логічний ланцюжок етапів навчального процесу, у якому студент рухається у своїй гносеологічній траєкторії від інтеріоризації

загальних понять до формування фундаментального базису підтверджених знань про об'єкт пізнання та спроби вийти за рамки існуючих знань через творчі мозкові штурми.

А. Шишко звертає увагу на комунікативний аспект (компонент) професійної підготовки магістрантів, який передбачає формування здатності налагоджувати й підтримувати відносини в колективі та досягати взаєморозуміння. Така здатність, на думку науковця, формується на засадах толерантності, взаємоповаги і розуміння прагнень та інтересів інших. У цій, на перший погляд, досить пересічній думці, криється повага автора до важливої загальної компетентності нинішніх вступників магістратур закладів вищої освіти, які продовжують навчання після закінчення бакалаврських програм. Справа в тому, що про домінування цифрового способу комунікацій та кліпове мислення йшлося вже давно. На часі зросла їх актуальність у ході виконання карантинних заходів у березні 2020 р., коли дистанційна освіта стала єдиним легітимним способом навчання у закладах вищої освіти України.

У своєму дослідженні науковець виокремлює такі складові комунікативного компонента для майбутнього викладача іноземної мови, які виражено через часткові компетенції:

1) мовну, яка передбачає володіння літературною іноземною та українською мовами як засобами комунікації;

2) вербально-комунікативну, яка передбачає здатність магістранта до комунікації на суб'єкт-суб'єктному та суб'єкт-об'єктному рівнях, готовність до вибору ефективних стратегій комунікації;

3) вербально-когнітивну, яка передбачає здатність магістранта до вирішення репродуктивних і продуктивних завдань комунікативної діяльності;

4) міжкультурно-комунікативну, яка передбачає здатність магістранта до комунікації та порозуміння з представниками інших культур;

5) метакомунікативну, яка передбачає здатність магістранта до комунікації на зовнішньому (поведінковому) та внутрішньому (особистісному) рівнях.

Цілком слушно буде використати дані аспекти комунікативної компетентності та екстраполювати їх у сектор підготовки майбутніх магістрів психології, які, згідно з нашим включеним спостереженням, поступово нарощують певну комунікативну «дефектність», але не відчують її, що є окремою проблемою.

Н. Батечко, аналізуючи сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури, зазначає, що в цьому процесі насамперед слід врахувати те, що магістранти є дорослими людьми, що зумовлює необхідність використання принципів андрагогіки. Ця слушна думка дослідника збігається з нашим баченням природи більшості майбутніх магістрів. Незважаючи на різні рівні зрілості студентів магістратури спеціальності 053 Психологія, усі вони формально є дорослими людьми, а отже, мають право на якісний андрагогічний супровід

свого навчання, згідно з добре розробленими та апробованими методиками, які накопичила педагогічна наука взагалі та її андрагогічна складова зокрема.

На думку Л. Лебедик, педагогічну підготовку майбутніх магістрів економіки як викладачів вищої школи необхідно будувати на таких принципах, які враховують основні положення Болонської декларації: позитивне ставлення до навчання, забезпечення технологічності навчання, усвідомлення перспектив та подвійності мети навчання (магістр економіки може бути як економістом, так і викладачем економіки), варіативність, економія часу, гнучкість та індивідуальне консультування.

Ці установки багато в чому дотичні до емпіричних характеристик магістерської практики майбутніх магістрів психології, адже позитивне ставлення до навчання є необхідною детермінантою будь-якого навчального процесу, а економія часу та клієнт-центрований характер підготовки гарантує, що дорослі люди не витратять зайвого часу та зусиль на сумнівні контексти навчання. При цьому особливо цінною складовою магістерського навчання вважаємо якраз вільний доступ до науково-пошукового досвіду та позиції консультантів, які в межах магістерських програм мають бути вченими, що вже здобули науковий ступінь або вчене звання, адже інші особи фактично позбавлені легітимного права читати лекції та приймати іспити у магістрантів.

О. Самборська звертає увагу на необхідність володіння магістрами технологіями моніторингу й оцінювання навчальних досягнень студентів. Для формування такого вміння науковець пропонує дотримуватись принципів: відповідності змісту освіти, достовірності, раціональності, кооперативної діяльності, неперервності та рефлексивності.

Проблема перманентного виміру навчальних досягнень суттєво підвищується завдяки поступовому збільшенню присутності в ліцензійній та акредитаційній діяльності закладів незалежних агентів оцінювання якості освіти – професійні співтовариства, агенства із забезпечення якості вищої освіти тощо. На нашу думку, такий тиск екстрауніверситетських стейкхолдерів вищої освіти повністю виправданий, хоча й потребує тривалого доопрацювання та адаптації.

Водночас деякі науковців окрему увагу приділяють умовам, що мають забезпечити ефективність професійної підготовки магістрантів вже класичного характеру.

Так, Л. Воротняк серед таких умов визначає: оновлення навчально-методичного забезпечення, врахування особливостей позааудиторної міжкультурної комунікації, забезпечення соціально-педагогічної адаптації до індивідуальних освітніх потреб та можливостей магістрів. Зазначені умови є авторською інтерпретацією вже добре відомих та сталих обставин покращення педагогічного процесу у вищій школі. Між тим практика засвідчує, що ці елементарні фактори так і не стали традицією сучасної професійної освіти в магістратурах України. Зокрема, оновлення навчально-методичного забезпечення викладачі закладів вищої освіти сприймають як формально зафіксовану обов'язкову роботу, що планується кожного року,

але суттєво оптимізується лише в часи «дистанційної хвилі» навчання магістрантів.

Н. Мачинська необхідною умовою вважає врахування особистісної мотивації та готовності магістрантів до здійснення викладацької діяльності відповідно до особливостей фахової підготовки. Не менш важливим, на думку автора, є необхідність розробки концептуальних уявлень про педагогічну освіту магістрантів, відповідні моделі, технології та критерії її ефективності.

На думку Л. Романовської, для забезпечення ефективної підготовки магістрантів необхідно імплементувати інноваційні технології навчання та викладання, залучати студентів до позааудиторних форм роботи, що сприятиме розвитку їх ініціативності, творчого мислення та розвиває вміння самоаналізу та самопізнання. У цьому процесі також важливою є належна організація різних видів практики, у ході яких магістранти зможуть оцінити власні здобутки у навчанні та виявити слабкі місця.

Зазначимо, що проблема оптимізації педагогічних та інших професійних практик так само «реінкарнувалася» в часи євроадаптивних намагань сфери освіти, що переносить кращі стандарти організації навчання у наших більш продуктивних колег до сучасних технологій підготовки магістрантів в Україні. Між тим навіть побіжного вивчення цього питання достатньо, щоб упевнитися, що атракторні зусилля менеджерів освіти топового рівня поки що натикаються на економічно детерміновані відповіді закладів вищої освіти, які не мають змоги забезпечити якісне управління практикою студентів через обмеженість коштів на таку роботу.

Наступна дослідниця, В. Бобрицька, наголошує на необхідності побудови освітньо-професійної програми з підготовки магістрів за європейською структурою, яка включає: а) загальну інформацію; б) мету; в) характеристику програми; г) орієнтацію на майбутнє працевлаштування та подальше навчання; д) опис стилю викладання; е) опис компетентностей, які формуються програмою; є) результати навчання. При цьому науковець звертає увагу на виняткову важливість у програмі структурного елементу щодо працевлаштування та продовження освіти. Така позиція цілком збігається з намаганням національного агенства із забезпечення якості вищої освіти представляти освітні програми для студентів в чіткій та логічній послідовності, висвітлюючи найбільш важливі елементи майбутнього навчання через інститут силабусів, що в термінах минулого подавалось через понятійний конструкт «навчальна програма».

На думку С. Вітвицької, винятково важливого значення у професійній підготовці магістрів набуває їх підготовка до науково-дослідної діяльності. Серед найефективніших форм такої підготовки автор вирізняє мікродослідження, які здійснюються у процесі виконання певних навчальних завдань. Важко не погодитися з думкою відомого в Україні автора підручника з педагогіки вищої школи про те, що мікродослідження є головною формою реальної наукової творчості магістрантів, адже пролонговані експерименти практично неможливі з причини обмеженого

часу.

Л. Кліх та О. Зазимко вважають, що для ефективної підготовки майбутніх магістрів необхідно розвивати відповідні якості, які посідають важливе місце у структурі готовності магістрів до професійної діяльності. Усі якості згруповано у такі групи: 1) професійні якості, які включають теоретичні і практичні знання, уміння й навички за професійним спрямуванням; 2) творчі якості, які включають уміння самостійного вдосконалення і корегування набутого досвіду навчання та здатність творчого виконання професійної роботи; 3) інноваційні якості, які включають уміння встановлювати професійні цілі та реалізовувати їх при мінімальних витратах з використанням нестандартних шляхів розв'язання; 4) комунікативні якості, які включають уміння магістра встановлювати контакти у колективі, спілкуватися рідною та іноземними мовами, проводити переговори із зацікавленими особами; 5) управлінські якості, які передбачають формування вмінь організовувати, планувати, контролювати, прогнозувати та систематизувати результати процесів й швидке прийняття управлінських рішень; 6) використання сучасних інформаційних технологій, які передбачають здатність використовувати персональний комп'ютер, сучасні програми пошуку, обробки та передачі інформації в подальшій професійній діяльності. Вважаємо за доцільне відзначити, що ми не повністю погоджуємось з точкою зору авторів, оскільки знання, уміння та навички як категорії зовсім не зараховують до якостей особистості, а швидше до її характеристик.

Аналізуючи психологічні аспекти професійної підготовки магістрів будемо керуватись тим, що кожен магістр є дорослою людиною, відтак володіє специфічними особистісно-психологічними характеристиками.

Так, на думку С. Архипової, магістр як доросла людина:

- усвідомлює себе як самостійну та самокеровану особистість;
- володіє певним рівнем життєвого, професійного й соціального досвіду, який підвищується у професійній підготовці;
- готовність магістра до навчання базується на бажанні за його допомогою вирішувати важливі для нього проблеми та досягати конкретні цілі;
- кожен магістр прагне швидко реалізувати набуті у підготовці знання, вміння, навички та якості;
- навчальна діяльність магістра залежить від низки чинників: терміну навчання, місця навчання, професійних й соціальних умов.

Суголосна з вищевикладеним і С. Некрасова, яка у своїй праці зазначає, що у процесі професійної підготовки необхідно врахувати той факт, що кожен магістрант є певною мірою сформованою дорослою особистістю, яка володіє пізнавальним (сукупність психологічних якостей, необхідних для ефективної пізнавальної діяльності, обсяг та якість інформації, якою володіє особистість), морально-етичним (засвоєні особистістю морально-етичні норми, життєві цілі, переконання й прагнення), творчим (здатність до реалізації творчих або руйнівних дій та міра їх реалізації в певній діяльності),

комунікативним (ступінь товарищескості, характер й міцність контактів особистості, що встановлені в колективі) та естетичним (рівень й інтенсивність художніх потреб особистості, а також спосіб їх задоволення) потенціалом. Усі зазначені аспекти особистісного потенціалу магістрантів відіграють важливу роль для забезпечення динамічності та спрямування професійної підготовки особистості магістранта.

Багато науковців у своїх дослідженнях звертають увагу на окремі психологічні характеристики магістрантів.

Так, О. Андрусь, серед психологічних аспектів професійної підготовки як критерії педагогічного впливу виділяє професійні мотиви та рівень домагань особистості. Зокрема, автор зазначає, що формування системи професійних мотивів магістрантів забезпечує встановлення особистісної цінності змісту професійної підготовки, її інтеріоризацію та екстеріоризацію в діяльнісному набутті професійної компетентності. Адже саме мотиви відбивають реакцію магістранта на визначений зміст й умови навчання та їх можливості для задоволення різноманітних потреб особистості. Крім цього, мотиви визначають рівень домагань та загальну спрямованість особистості. Водночас, реалістичність рівень домагань магістранта є підтвердженням адекватності його уявлень про себе та власні можливості, і тому є винятково важливим у його особистісному й професійному розвитку.

На думку Г. Ржевського, не менш важливим психологічним аспектом професійної підготовки магістрів є їх творча активність, яка базується на власній інтелектуальній ініціативі. Адже сучасний викладач вищої школи працює в умовах постійного вибору технологій, форм та методів навчання, що потребує творчого ставлення до професійної діяльності. До ключових характеристик готовності магістранта до творчої діяльності у ВНЗ автор зараховує: здатність до самостійного вирішення проблем, які можуть виникнути у професійній діяльності, гнучкість мислення, як визначається наявністю високорозвинених мисленнєвих операцій, творчий підхід до викладання та ін.

Т. Буцко вважає, що сучасний магістрант повинен приймати відповідальність за результати власного навчання як перед собою, так і перед суспільством. Відповідальність, на думку автора, визначається як усвідомлення магістранта необхідності виконання обов'язків професійного навчання перед собою, колегами, викладача та суспільством. Відповідальність пов'язана з наявністю вибору, який реалізується у процесі надання особистістю свідомої переваги одній лінії поведінки перед іншими у певній ситуації. Наслідком цього вибору має стати усвідомлення магістрантом свого авторства в обставинах, які виникли внаслідок зробленого вибору.

Науковцем І. Донченко досліджено проблему розвитку професійної самосвідомості викладача ВНЗ у процесі магістерської підготовки. На думку автора, професійна самосвідомість як психологічний феномен є складною системною характеристикою, що забезпечує адекватне відбиття у професійній Я-концепції педагога особливостей його самоорганізації у

науково-дослідній, методичній, викладацькій й організаційній діяльності та їх усвідомлення у процесі професійної рефлексії. Професійну Я-концепцію педагога автор розуміє як уявлення магістранта про себе у професійній діяльності з різних психологічних позицій: «Я-реальне-особистісне», «Я-професійне-дієве» та «Я-професійне-нормативне».

Окремі науковці звертають свою увагу на психологічні аспекти змісту професійної підготовки магістрантів.

Так, на думку Ю. Вінтюк, у процесі професійної підготовки майбутніх психологів, винятково важливе значення психологічний аспект, який автор пов'язує з необхідністю визначення змісту, обсягу та послідовності формування у студентів теоретичних знань з психології, як основної дисципліни за фахом. При цьому проблеми психології необхідно розглядати як найширше та найгрунтовніше, зокрема врахувати позиції різних наукових шкіл й напрямів, сучасні методологічні підходи й принципи та інновації у психологічній науці.

О. Заблоцька, досліджуючи процес формування компетентностей з педагогіки і психології вищої школи майбутніх магістрів кваліфікації «еколог-дослідник, викладач ВНЗ», до переліку дисциплін пропонує включити дисципліни, пов'язані з висвітленням психологічних особливостей суб'єктів учіння. Зокрема до змістового модуля «Психологія вищої школи», на думку науковця необхідно включити теми, які розглядають: психологію особистості й діяльності викладача ВНЗ, психологічну характеристику здобувачів вищої освіти, психологічні засади педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу та ін.

О. Паливода, досліджуючи психологічні аспекти професійного становлення особистості у вищому навчальному закладі, професійне становлення магістранта розуміє як процес формування й розвитку сукупності психологічних характеристик особистості (мотиви, якості та здібності) та набуття нею оптимальних алгоритмів поведінки, що забезпечують досягнення особистістю придатності до подальшої професійної діяльності. При цьому, автор зазначає, що етап професійної підготовки є найбільш важливим для професійного розвитку особистості, оскільки забезпечує системні якісні зміни у спрямованості особистості, розвиток професійних якостей й формування професійно-необхідних психофізіологічних властивостей майбутнього фахівця.

У полі зору сучасних дослідників знаходяться проблеми професійної придатності й професійного становлення магістранта як майбутнього фахівця.

Так, Н. Іванова процес професійної підготовки магістрантів пов'язує з питанням професійної придатності, яку визначає як взаємну відповідність конкретного фахівця конкретній професії у певний момент часу. Таке визначення потребує не тільки адаптації особистості до професії, а й професії до особистості. Крім цього, професійна придатність може бути охарактеризована як сукупність індивідуальних якостей особистості, від яких прямо залежить успішність й ефективність будь-якої професійної діяльності.

Утім, представлений огляд наукових робіт не претендує на повноцінність, а лише випереджає аналіз вітчизняних дослідників проблем професійної освіти майбутніх психологів, що буде здійснено у підрозділі 1.4.

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як домінуюча інновація підготовки магістрів

Наступним інноваційним чинником сучасної вищої освіти є використання інформаційно-комп'ютерних технологій. Проблеми використання інформаційно-комп'ютерних технологій у професійній підготовці магістрантів розглядалася у низці праць сучасних українських дослідників, серед яких: Н. Бахмат, Р. Гуревич, Н. Глуховська, Л. Дітковська, Т. Кобильник, Н. Кіяновська, О. Кузьмінська, Б. Мокін, К. Осадча, В. Осадчий та ін.

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як домінуючої інновації у підготовці магістрантів зумовлено швидким розвитком інформаційного суспільства, яке вплинуло на всі рівні й ланки системи освіти України.

Зокрема, сучасні науковці розглядають системні аспекти використання ІКТ у галузі професійної підготовки магістрантів.

Так, на думку Р. Гуревича, інформаційна підготовка магістрантів набуває актуальності, оскільки значну частину навчання вони здійснюють самостійно за допомогою ІКТ, а також практично самостійно проводять дослідження. Відтак, на думку автора, одним із завдань професійної підготовки є формування в них насамперед умінь до проведення занять з використанням ІКТ, здатності до забезпечення технологічності процесу викладання та адаптації до інновацій, які виникають в освіті та ІКТ-сфері. Результатом такої підготовки є сформована ІКТ компетентність магістра.

Такої самої думки дотримується й К. Осадча, яка зазначає, що ІКТ сьогодні є основним інструментом для реалізації індивідуальної освітньої програми магістрантів та виконання ними власного дослідження. У процесі розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів до тьюторської діяльності дослідниця визначила необхідні й достатні для практики тьюторства цифрові метакомпетентності, під якими розуміє здатність вирішувати професійні інформаційно-технологічні завдання, сукупність яких визначається сучасними напрямками професійної інформаційно-технологічної діяльності тьютора та які базуються на знаннях спектра освітніх інформаційних ресурсів та можливостей застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні. Автор додає до цього перілку й володіння інформаційною культурою та комп'ютерною грамотністю, вміння застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у тьюторській діяльності та з метою самонавчання, а також розуміння концептуальних положень і основних принципів дистанційного навчання; вміння адаптувати та розроблювати електронні навчальні матеріали; вміння надавати учням допомогу з використання ІКТ в освітніх цілях; здатність заохочувати підопічних управляти своїм власним навчанням за допомогою ІКТ.

У дослідженні О. Мирошниченко, у якому йдеться про формування

цифрової культури майбутніх викладачів вищої школи у ході магістерської освіти, до цифрової ресурсної бази, яка має забезпечити передачу звукової, символічної, текстової та іншої інформації, віднесено: комп'ютерні програми навчального призначення; електронні таблиці; аудіо- та відеоінформацію; повнотекстові бази даних; мережеві сервіси; нові форми публікацій; текстові аналоги видань; образи видань, образи видань – факсиміле; платформи Moodle, Cisco; конференц-програми; програми перетворення одного формату файла в інший; професійні програми; комп'ютерні захисні системи. Авторка дає характеристику змістового наповнення цих ресурсів. На нашу думку, увесь перелічений набір засобів організації якісного освітнього процесу добре адаптується до підготовки майбутніх магістрів до професійно-педагогічної активності в умовах неформальної освіти, хоча й буде мати свої особливості.

Наприклад, запорізький учений А. Соболев у роботі, присвяченій підготовці майбутніх психологів до створення та застосування інформаційно-консультативного середовища, проаналізував власну практику професійної діяльності у сфері Інтернет-консультацій і виявив низку наукових та практичних суперечностей, зокрема між:

- потенціалом інформаційних систем та Інтернет-середовища для досягнення просвітницьких, діагностичних і психотерапевтичних цілей діючих психологів і низьким темпом екстраполяції наявного перспективного досвіду професійної підготовки фахівців суміжних галузей у практику навчання майбутніх бакалаврів зі спеціальності «Психологія»;

- абстрактним характером уявлень пересічного студента-психолога про технології проектування та об'єктивації персонального інформаційного середовища і конкретним змістом такої діяльності в досвіді відомих майстрів психотерапевтичної та психологічної допомоги закордоном;

- декларацією необхідності швидкого впровадження ІКТ-технологій у професійну освіту і діяльність сучасних психологів та низьким темпом модифікації змісту, організаційних форм, методів і засобів їх фахової підготовки.

Як бачимо, А. Соболев фактично будує методик у майбутнього у психологічному консультуванні засобами інформаційно-комунікаційних технологій та персонального освітньо-консультативного середовища, яка має стати нормою для кожного професіонала.

У цьому аспекті слушною є думка Н. Бахмат, яка акцентує увагу на тому, що ефективна реалізація індивідуальної освітньої траєкторії навчання магістрантів потребує їх підготовки до проектування автентичного навчально-методичного забезпечення, яке відповідає вимогам цілісності, логічності та інноваційності.

Р. Гуревич у професійній підготовці магістрантів пропонує використовувати електронні навчально-методичні комплекси та інформаційно-освітній портал. Так, електронний навчально-методичний комплекс є дидактичною системою, що забезпечує інтерактивну взаємодію між викладачами та магістрантами засобами інформаційних технологій, які

включають: прикладне програмне забезпечення навчального призначення, електронні дидактичні засоби та науково-методичні матеріали з певної дисципліни. Зокрема, для магістрантів запропоновано курс «Інформаційно-комунікаційні технології в наукових дослідженнях». Використання інформаційно-освітнього порталу забезпечує для магістрантів можливість опанування більшості дисциплін за допомогою вебтехнологій та онлайн-засобів навчання. На думку автора, такі інновації забезпечують не тільки формування належного рівня ІКТ-компетентності магістрів, а й сприяють використанню ними ІКТ для проведення науково-дослідної роботи.

В. Осадчий переконаний у необхідності використання інформаційно-освітнього порталу у підготовці магістрантів. На думку науковця, впровадження такого забезпечить низку переваг для магістрантів, зокрема: розвиток умінь і навичок інтерактивного спілкування засобами ІКТ, удосконалення ІКТ-компетентності, розвиток умінь розробки навчально-методичних матеріалів за допомогою ІКТ, можливість представлення власних наукових розробок у мережі Інтернет, розвиток умінь пошуку інформації за фахом та спілкування з колегами.

Б. Мокін для забезпечення ефективної підготовки магістрантів пропонує використовувати автоматизовану інформаційну систему. Така система виконує автоматизацію документообігу та управління процесом магістерської підготовки засобами інтерактивних інформаційно-комп'ютерних технологій. Окремою перевагою запропонованої системи є автоматизація процесу аналізу рейтингових показників успішності магістрантів та відображення рейтингу в електронному журналі, доступ до якого можливий у вебрежимі.

Слід відзначити, що багато науковців у професійній підготовці магістрів значну увагу приділяють формам та засобам розвитку їх ІКТ-компетентності. Так, Н. Кіяновська серед ефективних форм розвитку ІКТ-компетентності магістрантів вирізняє проходження ними спеціальних навчальних курсів. Відтак, для професійної підготовки магістрів математики автором розроблено спецкурс «Інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів інженерних спеціальностей». Основною формою діяльності у цьому спецкурсі є самостійна робота магістранта. У рамках курсу студент самостійно за комп'ютером виконує практичні завдання, здійснює пошук вебресурсів для подальшої розробки навчально-методичних матеріалів, створює комп'ютерну презентацію, публікацію, звіт, вебсайт та бере активну участь в обговоренні на форумі в режимі онлайн.

Т. Кобильник також пропонує у підготовці магістрантів педагогічних університетів використовувати спецкурс «Комп'ютерні інформаційні технології в освіті та науці», метою якого є вивчення сучасних інформаційних технологій та шляхів їх застосування у навчальному процесі й наукових дослідженнях. Цей курс побудований на засадах проєктної технології навчання, яка, на думку автора, суттєво підвищить мотивацію магістрантів до навчання, надасть їм можливість самостійно керувати

процесом навчання та забезпечувати всебічний характер вивчення ІКТ в освіті та науці. Не менш важливою перевагою пропонованого курсу є те, що він узагальнює курси, які майбутні педагоги вже опанувати, зокрема такі: інформатика, технічні засоби навчання, педагогіка, психологія та методика викладання, – чим забезпечується належна психолого-педагогічна й методична підготовка магістрантів.

Л. Дітковська у процесі професійної підготовки магістрів за напрямом «Соціальна робота» пропонує використовувати навчальну дисципліну «Інформаційно-комунікаційні технології в системі соціальної адаптації осіб із обмеженими можливостями». Серед основних питань курсу автор визначає: ведення ділової документації в електронній формі, спілкування електронною поштою, виконання діагностичних функцій за допомогою баз даних, підготовка звітів, проведення аналізу результатів соціологічних досліджень, пошук нормативно-правової та соціальної інформації та ін.

На думку Н. Бахмат, ефективність підготовки магістрантів до використання ІКТ можна забезпечити шляхом розробки й впровадження електронного комплексу навчально-методичного забезпечення дисциплін, який включає: інтерактивні завдання для тематичного й модульного оцінювання, критерії й показники оцінювання результатів самостійної роботи студентів, електронні версії навчально-методичних матеріалів для проведення занять та позакласних заходів. Таке електронне середовище забезпечить реалізацію основних функцій управління освітнім процесом, підтримку спільних та індивідуальних проєктів, а також інтерактивну взаємодію між учасниками.

О. Кузьмінська звертає увагу на той факт, що ІКТ змінюють традиційні форми наукової співпраці та комунікації. Все більш актуальними стають електронні наукові комунікації, що відбуваються у певному інформаційному середовищі, яке є складовою відкритих електронних освітніх середовищ сучасних університетів. Серед інструментів наукових комунікацій автор виокремлює електронні архіви наукових публікацій, використання яких забезпечить можливість магістрантам дослідити актуальний стан розвитку певної предметної галузі, тому вона пропонує впровадити для магістрантів навчання з цього питання та мотивувати їх до активного використання всіх інструментів наукової комунікації. О. Кузьмінською також наведено список ресурсів, які можуть бути корисні магістрантам для наукової комунікації в ході виконання магістерського дослідження.

Н. Глуховська акцентує увагу на тому, що ефективна підготовка магістрантів до використання ІКТ потребує належної позитивної мотивації. Така мотивація, на думку автора, може бути досягнута завдяки: усвідомленню студентами значущості ІКТ у подальшій професійній діяльності, ознайомленню їх з перевагами та можливостями ІКТ у підготовці курсів, проведенні занять, виконанні магістерської роботи, а також із сучасними засобами комунікації та обробки інформації та ін.

Таким чином, наведений огляд наукових праць з проблематики нашого дослідження дав змогу висвітлити важливі фактори та характеристики

сучасної вищої освіти в контексті підготовки майбутніх магістрів вищої школи до професійної діяльності в умовах неформальної освіти, зокрема: тенденція до забезпечення неперервності в індивідуальному житті кожної людини (lifelong learning); домінування та усталеність компетентнісно орієнтованої педагогічної парадигми завдяки достатньо продуктивно відпрацьованій нормативній базі; пошук та корекція результативних і процесуальних характеристик навчання магістрів, технологічних шляхів підвищення результативності підготовки студентів, зокрема через посилення ролі якості фізично-цифрового середовища.

Вважаємо, що неперервність як основна характеристика сучасної освіти, насамперед, зумовлена загостренням суперечності між постійним зростанням обсягу інформації та ригідністю й інертністю традиційної системи навчання. При цьому для інформаційного (постіндустріального) суспільства характерні високий рівень невизначеності та прискорення динаміки перебігу всіх соціально-економічних процесів, які відбуваються в умовах суттєвого збільшення й прискорення інформаційних потоків. Відтак, сучасна особистість повинна вміти забезпечувати власну життєдіяльність в умовах невизначеності, бути творчою, відповідальною, стресостійкою й здатною швидко приймати рішення в різних життєвих ситуаціях, що практично неможливо забезпечити лише в межах вищої освіти. Отже, виникає потреба в постійному й неперервному поповненні та оновленні власних знань, що й визначає неперервність як основну властивість сучасної освіти.

Окреслене коло загальних проблем нинішньої української системи вищої освіти складається, зокрема, зі: зростання масштабу та складності інформації, яку запропоновано інтеріоризувати шляхом самостійного опрацювання; імітаційного характеру науково-дослідної діяльності; надто обережної реалізації принципу автономності, особливо в аспекті підвищення рівня суб'єктності студентського самоврядування; пасивної участі потенційних роботодавців, професійних співтовариств і бізнес-структур; традиційно імперативного, дефасилітаційного менеджменту тощо.

Компетентнісний підхід, який виявляється в трансформації освітньої політики «знань, умінь і навичок» у парадигму здатності людини виконувати складні завдання в умовах невизначеності завдяки цим знанням, є ядром державного стандарту підготовки майбутніх магістрів (на другому рівні вищої освіти) ОПП Педагогіка вищої школи, а проведений аналіз наукових праць дав змогу виокремити окремі перспективні напрями підготовки магістрів різних спеціальностей до опанування цифрової компетентності. Зокрема, це: використання можливостей електронного навчання, розробка спецкурсу «Інформаційно-комп'ютерні технології у роботі магістра психології в умовах неформальної освіти» та забезпечення мотивації магістрантів до активного використання ІКТ у навчанні та майбутній професії.