



УДК: 378.147:811.161.2(1-87)+(477)

ОЛЕНА СЕМЕНОГ, доктор педагогічних наук, професор
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України,
Адреса: вул. М. Берлінського, 9, м. Київ, 04060, Україна
E-mail: olenasemenog@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ З ФІЛОЛОГІЇ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ: ПОШУК ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ

АНОТАЦІЯ

У статті окреслено досвід модернізації магістратури з філологічних спеціальностей в Україні, США, Польщі, Росії. Доводиться, що підготовка магістрів перебуває на етапі пошуку освітніх стратегій, які дозволяють формувати єдиний освітній простір на принципах інтернаціоналізації, інституціоналізації, інтеграції, культурної конвергенції, спільності цілей і цінностей. Важливим напрямом магістерської підготовки є компетентнісний підхід, що ґрунтується на ідеях гнучкості, варіативності програм, профілізації, інтеграції філології з іншими гуманітарними дисциплінами, критеріях, стандартах і принципах удосконалення якості освіти. Акцентується увага на формуванні у майбутніх викладачів конструктивно-технологічної, операційно-педагогічної, рефлексивно-педагогічної, кваліметричної, креативної компетенцій. Із-поміж перспективних форм навчання виокремлено лекції, що орієнтовані на співтворчість і співміркування лектора і слухачів, лекції монографічні; серед методів інноваційного навчання й оцінки магістерської підготовки виділено кейс-метод, кластер, опорний конспект, портфоліо, перформанс-тести (тести-дії). Ефективним способом індивідуалізації навчання визначено варіативність випускної роботи. Доводиться, що результатом магістерської підготовки має бути фахівець із високим рівнем соціальної зрілості, активної громадянської позиції, освіченості, культури, відповідальності за свою професійну та наукову діяльність.

Ключові слова: університет, магістерська філологічна підготовка, компетентнісний підхід, професійна компетентність, освітні технології.

ВСТУП

Основним критерієм якості оцінки функціонування системи магістерської освіти є насамперед конкурентоспроможність випускників на ринку праці та широкі можливості самореалізації у найбільш значущих сферах професійної діяльності і суспільного життя. З метою забезпечення якості вищої освіти та її інтеграції у європейське і світове освітнє співтовариство Міністерством освіти і науки наказом від 10.02.2010 р. № 99 схвалено «Концепцію організації підготовки магістрів в Україні» [7], яка передбачала поділ магістерських програм на дослідницькі, професійні та кар'єрні; подовження нормативного терміну навчання магістрів з усіх напрямів до 1,5–2 років; можливість спільних міжуніверситетських і міжнародних магістерських програм та ін. Однак із різних причин відповідні заходи були загальмовані.

У Законі України «Про вищу освіту» (2014) у ст. 5 (Розділ II. «Рівні, ступені та кваліфікації вищої освіти») зазначено, що ступінь магістра здобувається на основі попередньо здобутого ступеня бакалавра; обсяги освітньо-професійної програми



підготовки складають 90–120 кредитів ECTS, а освітньо-наукової – 120. Магістерський рівень вищої освіти передбачає здобуття поглиблених теоретико-практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю, загальних засад методології наукової та професійної діяльності [6, с. 7]. Виникає потреба визначити пріоритети магістерської підготовки. Стосовно, зокрема, філологічної магістратури, аналіз веб-сайтів університетів і статистичних звітів міністерств освіти і науки різних країн [4; 5; 11; 12] засвідчує попит на професії перекладача, журналіста, редактора, видавця, специфікою професійної діяльності яких є володіння словом і стилем, розуміння принципів побудови, читання, коментування, аналізу, моделювання тексту, здатність до аргументації. Затребуваним є і фах викладача мови та літератури, володіння ним практичними навичками проектування, конструювання, моделювання структури і змісту освітнього процесу у сфері гуманітарних наук.

Наукову цінність становлять дослідження зарубіжного досвіду магістерської підготовки, зокрема й здобутки вищих навчальних закладів Німеччини, Великобританії, США, Польщі, Росії, в яких простежується орієнтація на розвиток творчої індивідуальності студента. Проведений аналіз засвідчує, що обґрунтування концептуальних засад магістерської підготовки має здійснюватися з урахуванням низки теорій соціального, людського, інтелектуального і культурного капіталу, кар'єрної орієнтації, конструктивізму і когнітивізму, неперервної освіти, особистісно орієнтованого, компетентісного навчання.

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ

У межах статті узагальнимо деякі аспекти модернізації магістерської підготовки з філологічних спеціальностей у США, Великій Британії, Польщі, Росії.

ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У контексті аналізу професійної підготовки магістрів враховуємо дослідження з проблем інноваційного розвитку вищої освіти (В. Андрущенко, Л. Гриневич, І. Зязюн, М. Згуровський, В. Кремень, В. Луговий, Н.Ничкало та ін.), наукові праці з актуальних питань магістерської і, зокрема, філологічної освіти в Україні, США, Польщі, Росії (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, О. Горошкіна О. Зіноватна, Г. Клочек, С. Ковтун, М. Маєвський, О. Матвієнко, О. Огієнко, Л. Пуховська, С. Родіонова, Н. Сергієва, І. Соколова та ін.). Із-поміж методів, які використовуємо в дослідженні, означимо, зокрема, такі, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення – для вивчення офіційних і нормативних документів, праць вітчизняних і зарубіжних науковців, науково-методичної інформації, поданої на сайтах вищих навчальних закладів. Методологічною основою дослідження слугують ідеї системного, синергетичного, компетентісного підходів щодо професійної підготовки магістрів філології.

У нашому дослідженні ми використали такі методи як аналіз, синтез, порівняння та узагальнення з метою вивчення офіційних і нормативних документів, наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних дослідників.

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ

Студіювання науково-критичної літератури підтверджує висновок про те, що сучасний етап магістерської, зокрема і магістерської філологічної підготовки у названих вище країнах характеризується пошуком освітніх стратегій, які дозволяють формувати єдиний освітній простір на принципах інтернаціоналізації, інституціоналізації, інтеграції, культурної конвергенції, спільності цілей і цінностей. У педагогічній науці і практиці актуалізується застосування системного, синергетичного, компетентісного, культурологічного, аксіологічного, контекстного підходів щодо професійної підготовки магістрів філології. Системний підхід дозволяє розглядати професійну підготовку



магістрів як цілісне утворення зі структурними, функціональними й генетичними зв'язками; особистісно-діяльнісний – передбачає посилення уваги до формування особистісних і професійних якостей, здібностей, суб'єктивного досвіду учнів; синергетичний – сприяє розумінню процесу підготовки як саморозвивальної системи, що стимулює саморозвиток особистості. Контекстний підхід полягає у тому, що форми, методи, засоби діяльності у вищій школі узгоджуються з майбутньою професійною діяльністю і спрямовані на професійний розвиток особистості. Згідно з культурологічним підходом засвоєння культури в освітньому просторі вимагає від фахівця вироблення світоглядної позиції, толерантності, усвідомлення цінності Слова. Реалізація аксіологічного й текстоцентричного підходів забезпечує спрямованість роботи над фаховим текстом на формування ціннісних орієнтацій і розвиток мовних, літературних, естетичних здібностей особистості.

Статусу провідного у світовій освітній стратегії набуває компетентнісний підхід, що ґрунтується на ідеях гнучкості, варіативності програм, профілізації, прагматичної спрямованості, інтеграції філології з іншими гуманітарними дисциплінами, на критеріях, стандартах і принципах удосконалення якості освіти. Водночас характеристики ключових компетенцій, запропоновані вітчизняними і зарубіжними дослідниками, відображають не завжди єдині уявлення щодо мети освіти і духовно-моральних основ життя.

Засадничими положеннями мають бути науково-методологічна, теоретична і загальнопрофесійна підготовка, установка на особистість, яка «здатна до соціальної мобільності, стратегічного проектування вектору своєї професійної кар'єри і моральної саморегуляції» [10]. Стандарти магістерської підготовки побудовані з урахуванням принципів фундаментальності та системності, що дозволяють значною мірою зберігати глибину і високий рівень вивчення професійних дисциплін, а також варіативності, що сприяє створенню умов для індивідуалізації навчання кожного студента і дозволяє самостійно обирати освітню траєкторію.

Завданням магістерських програм в аналізованих країнах є підготовка молодих дослідників кар'єрного зростання як у напрямі дослідницької діяльності, так і в напрямі досягнення успіху у філологічній галузі. У вищих навчальних закладах США для магістрів працюють освітні програми різної орієнтації та профілів зі спеціалізаціями наукового (дослідницького) і прикладного (професійного) характеру. В університеті Беміджі (Міннесота), наприклад, магістерська програма з англійської мови передбачає вивчення британських і американських літературних, фільмознавчих та фольклорних традицій, а також має на меті розвиток навичок критичного письма [11]. Після закінчення цієї програми можливе працевлаштування кіно- або літературним критиком, фахівцем із фольклору чи викладачем. Функціонують і програми з підготовки фахівців із видавничого бізнесу, менеджерів, магістрів мистецтв у галузі навчання англійської мови, магістрів мистецтв у галузі навчання викладання англійської мови, магістрів наук з освіти з викладання англійської мови.

Засобом підвищення популярності філологічного напрямку є створення міждисциплінарних спеціальностей [12]. Деякі з цих аспектів створення багатоваріантності підготовки магістрів у США придатні для використання в Україні. О.Зіноватна, провівши компаративне дослідження, робить висновок про те, що у вітчизняних університетах у рамках філологічної магістерської спеціальності «Мова і література (англійська)» може існувати щонайменше три магістерські програми з різними орієнтаціями: мовознавча чи літературознавча (науковець-викладач), психолого-



педагогічна (учитель-методист для ліцеїв або гімназій), мова професійного спрямування (застосування мови у різних галузях) тощо [2].

З-поміж трьох типів магістерського ступеня (дослідницький, спеціалізований / просунутий, професійний /практичний), характерних також і для Польщі, у вищих навчальних закладах Росії й України домінують програми науково-дослідницького типу. У російській вищій школі поступово зростає і кількість прикладних орієнтованих на практику магістерських програм («Російська мова як іноземна», «Інформаційні технології у філологічній освіті», «Теорія і практика мовленнєвої комунікації», «Мова ЗМІ і реклами», «Бізнес-комунікація і реклама» та ін.) [9; 10]. В Україні це поки що перебуває лише на рівні перспективи.

Зміст магістерської підготовки до викладацької діяльності у галузі філології в Росії, як і в Україні регулюється державними нормативно-правовими документами. У США це вирішує кожний штат; отримати ліцензію на право викладати можна лише за умови завершення повного циклу магістерської підготовки й успішного складання професійного іспиту у спеціальній Комісії штату з професійних стандартів. Особливістю змісту навчання магістрів філології у Польщі є спрямованість на формування лінгвістичних, літературознавчих, культурологічних, комунікативних компетенцій, а отримати диплом педагога можна, окремо закінчивши дворічний курс магістра, наприклад, в Інституті педагогіки у Вроцлавському університеті або через систему заочного навчання [8].

Освітньо-професійна програма у кожній країні передбачає формування у майбутніх викладачів-філологів «конструктивно-технологічної (знання сучасних технологій навчання, уміння і здібності планувати, конструювати і реалізовувати різні види освітньої діяльності), операційно-педагогічної (володіння специфічними технологіями, методами і прийомами навчання, що забезпечують реалізацію освітнього процесу на високому професійно-педагогічному рівні), рефлексивно-педагогічної (пов'язаної з уміннями критично оцінювати результати своєї педагогічної діяльності, вносити в неї необхідні корективи), кваліметричної (уміння розробляти і застосовувати найбільш об'єктивні, оптимальні засоби вимірювання навчальних досягнень учнів), креативної (уміння конструювати інноваційні форми творчої педагогічної діяльності) [9; 10]. Зростає необхідність у знаннях особливостей професійного розвитку особистості, прийомів і технологій саморегуляції й самоосвіти, в уміннях організувати діяльність із професійного самовдосконалення, потребі опанування культурою мислення, здатності до креативності.

З цієї метою вища школа США спрямована на зміну лекційних стратегій; вони орієнтовані на співтворчість і співміркування лектора і слухачів [11-13]. Запроваджені лекції-діалоги, лекції-візуалізації, лекції-дискусії. Лекції в російських університетах (лекція методологічна, лекція-інтеграція, оглядово-повторювальна, проблемна, інтерактивна лекція, лекція-конференція) виступають науково-теоретичною базою засвоєння прикладних питань вищівської лінгвометодики. Вартісною для використання в українській вищій школі є така форма навчання на магістерському відділенні, як лекція монографічна (*Wykład monograficzny*), яку пропонують у польських вищих навчальних закладах [14]. Викладач, який буде свій курс за вимогами цієї форми організації навчання, ретельно добирає дидактичний матеріал, посилається на власні дослідження, наукові доробки, пропонує власне бачення досліджуваної проблеми у мовознавстві чи літературознавстві.

Освітньо-професійні магістерські програми в аналізованих країнах передбачають проведення аудиторних занять, самостійної, науково-дослідної роботи, підготовку



індивідуальних проектів з використанням евристичних, дослідницьких методів. Фактично пропонується підготовка, що ґрунтується на взаємозв'язку дослідницько-орієнтованого навчання і дослідницько-орієнтованого викладання [1]. Результатом такого навчання, виявом критичного мислення, готовності до самостійного наукового аналізу різних аспектів проблеми сталого розвитку є, наприклад, участь магістрантів у щорічному пілотному міжнародному конкурсі «Сталий розвиток – Науковий дебют», що відбувається у Польщі під патронатом Голови Європейського Парламенту професора Єжи Бузека, Президента НАПН України В. Кременя і академіка-секретаря Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, дійсного члена НАПН України Н. Ничкало [3].

У підготовці магістрів в американських, частково і в російських вищих навчальних закладах, з-поміж методів інноваційного навчання застосовують кейс-метод (слухачам пропонують осмислити реальну професійну ситуацію і прийняти рішення); кластер (т. зв. звану графічну організацію навчального матеріалу, що показує смислові поля певного поняття), перфоменс-тести (тести дії, що застосовують для формування умінь і навичок, а також як форму контролю й оцінки (наприклад: розробити і показати фрагмент лекції / практичного заняття з філологічних дисциплін на певну тему; виступити з повідомленням; підготувати план інтерв'ю з діячем культури), а також такі форми і методи навчання, як ведення навчальних щоденників (learning journal), написання аналітичних (автобіографічних) нарисів та лаконічних «хвилинних» творів (one minute papers), організація групових дискусій (brainstorming, buss groups), презентування проектів, моделювання педагогічних ситуацій, створення портфоліо тощо.

Заняття вимагають систематичної підготовки їх учасників, стимулюють розвиток творчої мислительної активності, вироблення здатності до глибокого аналізу фактів, критичних суджень. З цією метою у США, Великобританії, Німеччині, Польщі вагому роль відводять самостійній роботі, що відбувається під керівництвом викладача як індивідуального консультанта, тьютора, забезпечується методично та підпорядкована індивідуальній освітній програмі студента, розвитку рефлексії способів його самонавчання, індивідуальній освітній траєкторії як способу творчої реалізації особистісного потенціалу. У Росії, в Україні тьюторська діяльність, ролі, функції, компетенції такого педагога перебувають на етапі розробки.

Ефективним способом індивідуалізації навчання є варіативність випускної роботи [11–13]. У США зазвичай освітньою програмою передбачається від двох до семи варіантів випускної роботи (магістерська дисертація, дослідницький проект прикладного характеру, портфоліо). Наукове дослідження є інструментом «проблемно-пошукового навчання», спрямоване на залучення магістрів до процесу пізнання і формування самомотивації до наукової дискусії; розвиток аналітичного і критичного мислення. Студентам також надають вибір між магістерською дисертацією і дослідницьким проектом, який тісно пов'язаний із потребами шкільних закладів, твором-есе, учительським портфоліо, іспитом тощо.

У Росії теж обговорюють пропозиції щодо магістерської дисертації у вигляді проекту, портфоліо (папки індивідуальних навчальних досягнень студента, що містить реферат тексту видатного вченого з коментарями, статті або текст доповіді студента на конференції, замітку в газеті, презентацію з відповідної теми під час іспиту) [9]. В Україні ця інновація потребує осмислення через відсутність методик оцінювання.

В аналізованих країнах зацікавлені в кооперації і взаємодії гуманітаристики, філології та інформаційних технологій. Головний предмет лінгвістики, літературознавства,



історії – це тексти з усіма вербальними і невербальними компонентами, а розуміння тексту – це розуміння життя епохи. Залучення нових інформаційних технологій дозволяє зберігати в електронних фондах словесності культурно-історичну інформацію, що міститься в текстах різних століть, активізує розвиток корпусної лексикографії, філологічної інформатики тощо, забезпечує інтеграцію літератури, мистецтва, мови, інформатики тощо. Оволодіння майбутнім викладачем основами інформаційних технологій і методикою їх використання дозволяє педагогічній праці бути більш продуктивною, творчою, сприяє вираженій мотивації до конструювання нових моделей занять. Єдине – не потонути в інформаційному океані, через діалог розвивати здібності, задовольняти професійні й особистісні потреби і проводити аналітичні дослідження.

Аналіз практичного досвіду і результати досліджень із розвитку магістерської філологічної освіти у США, Польщі, Росії, Україні дозволили виділити низку проблем. Магістерська філологічна освіта має відзначатися випереджувальним характером, однак досвід навчальних закладів показує поки що певну замкнутість і консерватизм навчальних програм. Експерти критикують занадто локальне формулювання назв курсів, їх калейдоскопічність і недостатній взаємозв'язок із майбутньою практикоорієнтованою професійною діяльністю. Магістерські програми часто доволі слабо орієнтовані на комплексний модульний підхід, що включає теоретичне навчання, самостійну роботу, виробничу (науково-педагогічну) практику.

Ураховуючи зростаючу потребу інтерактивних форм занять, важливо також здійснити перегляд системи оцінних засобів, починаючи з поточної і закінчуючи підсумковою державною атестацією. Дискутується і пропозиція вчених щодо складання іспиту у формі ділових ігор, вирішення ситуаційних задач, що дозволить перевірити в комплексі набуті загальнокультурні і професійні компетенції. Слід більш чітко окреслити специфіку прикладних філологічних програм, коло практикоорієнтованих компетентностей, які важливо формувати у магістрів під час інтерактивних занять і науково-педагогічних практик.

Із-поміж завдань магістерської підготовки виділимо, зокрема, формування в майбутнього викладача оцінювальної компетентності, що передбачає набуття аналітичних, методологічних, прогностичних, діяльнісних, оцінювально-результативних знань і вмінь, педагогічного досвіду. У США, наприклад, активно впроваджуються стандарти та принципи оцінювання, функціонують міжнародні й національні асоціації оцінювання; міждисциплінарні докторські програми з оцінювання; курси підвищення кваліфікації з оцінювання. У російській та українській магістратурі курси з оволодіння оцінювальними знаннями й навичками відсутні.

ВИСНОВКИ

Отже, введення багаторівневої системи навчання потребувало перегляду кінцевих вимог до рівня підготовки випускників магістратури з філології. В університетах США увага прикута насамперед до розвитку компетентностей як професійного, так і управлінського характеру. У російських університетах загалом розроблені і «працюють» державні стандарти компетентнісної підготовки магістрів філології, що орієнтують на інноваційну професійну діяльність. До перспективних ідей, які варті до використання в українській вищій школі і подальшого вивчення в наукових студіях, належать посилення прагматичної спрямованості магістерської підготовки, інтерактивні форми і методи проведення занять, варіативність випускної роботи та підсумкової атестації. Результатом магістерської підготовки має бути фахівець із високим рівнем соціальної зрілості, освіченості, культури, відповідальності за свою професійну і



наукову діяльність, активної громадянської позиції, що ґрунтується на демократичних переконаннях і гуманістичних цінностях, прагненням до неперервної освіти і самоосвіти, здатний творчо реалізуватися у широкій сфері професійної діяльності з урахуванням соціальної та етичної відповідальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бідюк Н. Магістерська підготовка як складова професійного становлення молодого дослідника: британський та український досвід / Н. Бідюк // Порівняльна професійна педагогіка: наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. : Хмельницький : ХНУ, 2014. – № 3 (Т. 4), 2014. – С. 38–43.
2. Зіноватна О. М. Професійна підготовка філологів магістерського рівня в університетах США: дис. ... канд. пед. наук :13.00.04 / О. М. Зіноватна. – Черкаси, 2011. – 300 с.
3. Ничкало Н. «Сталий розвиток – Науковий дебют 2013»: нові результати / Н. Ничкало // Порівняльна професійна педагогіка: наук. Журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. : Хмельницький: ХНУ, 2014. – № 2 (Т.4). – С.229–236.
4. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.education.gov.ua>.
5. Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru/kois/>.
6. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014 року [Текст] // Урядовий кур'єр. Орієнтир. – № 21. – 13 серпня 2014 року. – С. 7–18.
7. Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні [Електронний ресурс] : Наказ Міністерства освіти і науки України № 99 від 10.02.10 р. / Матеріали зі сайту «Osvita.ua». – 2011. – Режим доступу до журналу : http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6670. – Заголовок з екрану.
8. П'ятакова Г. Особливості підготовки магістрів за спеціальністю «українська філологія» у Львівському та Вроцлавському університетах / Г. П'ятакова // Вісник Львівського університету: Серія педаг. 2011, Вип. 27. – С.155–162. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/27/18_pyatakova.pdf
9. Сергиева Н. С. Магистратура как качественно новый уровень высшего профессионального филологического образования: проблемы становления / Н. С. Сергиева // Информационный бюллетень Совета по филологии Учебно-методического объединения по классическому университетскому образованию / ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет». – Орел: ОГУ, 2012. – № 14 – С. 71–92. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.philol.msu.ru/~umo/in/FILE473.pdf>
10. Старикова О. Г. Современные образовательные стратегии высшей школы: теоретико-методологические основы [Текст]: монография / О. Г. Старикова. – Ростов н/Д, 2010. – 224 с.
11. Bemidji State University: Department of English [Electronic resource] / Mode of access: <http://bemidjistate.edu/academics/departments/english/ate>.
12. Georgia State University: English Education (MAT) [Electronic resource] / Mode of access : <http://msit.gsu.edu/1452.html>.
13. Glazer-Raymo J. Professionalizing Graduate Education: The Master's Degree in the Marketplace / Judith Glazer-Raymo. – ASHE Higher Education Report. – Vol. 31 – Number 4. – Hoboken : Wiley Company 2005. – 137 p.
14. Szerlag A. Funkcje szkoły wyższej w kontekście procesu Bolońskiego // Problemy edukacji w szkole wyższej. Oficyna Wydawnicza "Impuls". – Krakow, 2008. – S. 16–29.