

За структурою університети Великобританії поділяються на колегіальні та унітарні. Найяскравіший приклад колегіальних університетів – Оксфорд і Кембридж, до складу яких відповідно входить 39 і 29 коледжів. До складу унітарних університетів входять факультети і навчальні відділення.

Традиційний академізм університетів Великобританії призвів до того, що виробнича практика або зовсім не включається до програм підготовки, або займає у ній незначне місце, хоча багато університетів вимагають від студентів самостійного набуття практичного досвіду.

Є спільне і відмінне в структурі і функціонуванні університетів різних країн. Спільним є автономія і децентралізація в управлінні університетами, розширення міжнародного співробітництва, залучення іноземних студентів, які повністю оплачують своє навчання, з різних країн. Усі країни світу розробляють власні стратегії розвитку університетської освіти XXI століття. Не зважаючи на глобальну кризу, університети залишаються флагманами знань у XXI столітті і здатні забезпечити знання, необхідні для соціальної мобільності й економічного прогресу всіх країн земної кулі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Philip G. Altbach. Trends in global Higher Education : Tracking an academic Revolution. Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education / Philip G Altbach, Ziz Reisberg, Laura E. Rumley. – Paris, UNESCO, 2009.
2. The World-Class University and Ranking : Aiming beyond Status Editors : Jan Sadlak and Liu Nian Cai. – Bucharest, 2007.
3. The World-Class University as a part of a New Higher Education Paradigm: From Institutional Qualities to Systematic Excellence / Editors: Jan Sadlack and Liu Nian Cai. - Bucharest, Cluj-Napoca : UNESCO-CEPES, 2009.
4. Towards Knowledge Societies : UNESCO- World report / UNESCO. – Paris, 2005.

УДК 378.011.3

Мачинська Н. І.

кандидат педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки та соціальної роботи
Львівського державного університету внутрішніх справ

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МОДЕЛІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті розкриваються теоретичні аспекти психолого-педагогічної моделі викладача вищої школи; автор подає загальне пояснення поняття «модель», на основі аналізу наукових досліджень пропонує характеристику гіпотетичної, презентативної та прогностичної моделі діяльності фахівця.

Ключові слова: психолого-педагогічна модель, викладач, освітній стандарт.

Мачинская Н. И. Проблема психолого-педагогической модели преподавателя высшей школы в современных исследованиях. В статье раскрываются теоретические аспекты психолого-педагогической модели преподавателя высшей школы; автор, используя общее объяснение понятия «модель», анализируя научные исследования, предлагает характеристику гипотетической, презентативной и прогностической модели деятельности специалиста.

Ключевые слова: психолого-педагогическая модель, преподаватель, образовательный стандарт.

Machynska N. The Problem of psycho-pedagogical model of high school teachers in the modern researches. The article describes the theoretical aspects of psycho-pedagogical model of the teacher of high school; the author gives general explanation of the term "model", based on the analysis of the scientific researches and offers a hypothetical description of the presentative and predictive model of the expert.

Key words: psychological and pedagogical model, the teacher, the educational standard.

На сучасному етапі розвитку сучасного суспільства зростає роль особи викладача як основного провідника значущої для суспільства інформації, головного чинника виховного процесу, зростає вагомість його позиції в суспільстві, оскільки через діяльність педагога та його вплив формується громадянин, зміцнюється інтелектуальний і духовний потенціал нації.

Визначальну роль у процесі пізнання, що здійснюється крізь призму соціальної взаємодії, відіграє організована співпраця викладача та студента. Співпраця реалізується на основі виконання певних навчально-виховних завдань. Рівень їх виконання залежить від сприймання студентами їх життєвої необхідності. Розуміння цієї необхідності і належить донести справжньому педагогу.

Саме тому актуальним завданням вищої педагогічної освіти поряд із професійною підготовкою фахівців різних спеціальностей є також підготовка й перепідготовка висококваліфікованих викладачів, підвищення рівня їхнього педагогічного професіоналізму, тобто теоретичне і практичне обґрунтування психолого-педагогічної моделі викладача вищої школи.

Проблема моделювання особистості випускника вищого навчального закладу актуальна вже продовж декількох десятиліть, оскільки виступає частиною проблеми підвищення якості професійної освіти. Найбільш активно ця проблема розглядалась у 70-80-их роках ХХ ст. у зв'язку з переосмисленням цілей вищої освіти і зміщенням пріоритетів із знаннєвого підходу, що передбачає досягнення мети у досить значній формі, тобто

набуття міцних знань, оволодіння навичками творчого їх застосування на практиці, на компетентнісний підхід, у процесі якого вирішуються завдання формування професійних компетенцій, необхідних для вирішення професійних завдань, ефективного здійснення професійної діяльності, професійного самовдосконалення та освіти продовж життя [4].

Проблема моделі особистості педагога не є кардинально новою для психолого-педагогічних досліджень. Окремі її аспекти розглядалися сучасними педагогами, психологами, соціологами крізь призму різних наукових аспектів. Зокрема: проблеми розвитку особистості фахівця в контексті сучасних цивілізаційних змін (С. О. Сисоєва); формування особистості викладача вищого технічного навчального закладу у процесі психолого-педагогічної підготовки (В. Ф. Рибалка); проблема особистісного розвитку студента вищого навчального закладу, зокрема особливості гуманізації його професійної підготовки (Г. О. Балл), розробляють теорію і методику педагогіки та психології вищої школи З. Н. Курлянд, Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко.

Однією зі складових структурних компонентів психолого-педагогічної моделі викладача вищої школи є професійна компетентність. У психолого-педагогічній літературі висвітлені певні аспекти проблеми формування професійної компетентності, а саме: педагога (Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Попова, В. Сластьонін, Т. Шадріна, Е. Шиянова), керівника навчального закладу (О. Атласова, В. Бондар), психолога (Ю. Варданян) тощо. Предметом уваги дослідників був досить широкий спектр різних складових компетентності особистості: соціальна (Л. Лепіхова, В. Ромек, Г. Сивкова), комунікативна (Ю. Жуков, Ю. Ємельянов, Є. Кузьмін, Л. Петровська, Є. Сидоренко, Т. Ніколаєва), правова (Н. Саприкіна), інформаційна (Н. Насирова, С. Сисоєва), соціально-психологічна (А. Кох), інтелектуальна (О. Приходченко), життєва компетентність (С. Литвин-Кіндратюк).

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз проблеми психолого-педагогічної моделі викладача вищої школи у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях.

Особа викладача, його ідейно-науковий, психолого-педагогічний і методичний рівні є вирішальним чинником у підготовці висококваліфікованих фахівців. Відповідно до нових поглядів сьогодення викладач вищої школи в сучасних соціокультурних умовах вбачається не просто транслятором науково-культурного й професійного досвіду, а носієм незаперечної істини, яка має бути засвоєна студентом. Центральний тягар у діалогічній культурі припадає на індивідуальність і індивідуальну свідомість, визнання права на власну думку та позицію іншого, незалежно від соціально-рольової позиції, яку він посідає. П. Блонський зазначав, що у процесі підготовки ми не збираємося навчати студента «всьому», але ми маємо навчити його самоосвіті, навчити самостійно, протягом усього життя, вивчити все, що йому потрібно [2, с. 32].

Гуманістична парадигма освіти передбачає концентрування навчального процесу не на навчальній дисципліні, а на особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Задля цього сам викладач має бути високого рівня самоактуалізованості, особистісної й громадянської зрілості. Особистість педагога передбачає свідомий вибір, прийняття і виконання людиною соціальної ролі педагога. Особистість є внутрішнім ставленням до ролі. Соціальна роль педагога-особистості, як його рівня професійної підготовки, не є грою, маніпулюванням, а її свідомим прийняттям, усвідомленням можливих наслідків своєї професійної діяльності і прийняттям повноти моральної відповідальності за них. У педагогіці вищої школи вважається загальноновизнаним, що професійні вимоги до педагога мають складатися з трьох основних комплексів: загальногромадянські риси, властивості, що визначають специфіку педагогічної професії, спеціальні знання, уміння й навички [3].

Для всебічного аналізу суспільно-професійної функціональності випускника, як майбутнього викладача вищого навчального закладу, дослідники (А. А. Бадаєв, Л. С. Колодійчук) використовують модель випускника, яка дозволяє виділити і впорядкувати окремі групи рис майбутнього фахівця. З точки зору підбору змісту навчання істотне значення мають особливості, що впливають, головним чином, з характеристики професійної кваліфікації фахівця. При розмірковуванні в модельних рисах випускника з урахуванням його підготовки для майбутнього все частіше акцент робиться на необхідності озброєння майбутніх фахівців більш багатими фундаментальними знаннями з певної спеціальності. З іншого боку, підкреслюється важливість формування у випускників таких рис, як потреба в постійній самоосвіті, активна життєва позиція (творча, професійна, суспільна) [5, с. 442].

Науковці розрізняють гіпотетичну, презентативну і прогностичну моделі діяльності фахівця. Гіпотетична модель є логічним продовженням кваліфікаційної характеристики, в якій представлені деякі теоретичні відомості щодо особливостей підготовки фахівця. Цей тип моделі потребує подальшої перевірки практикою навчально-виховного процесу. Презентативна модель є комплексом професійних, емоційно-вольових, типових якостей, якими повинен володіти фахівець, і створюється на основі його посадових обов'язків і функцій. Прогностичну модель отримують на основі презентативної і враховують перспективи розвитку певної галузі виробництва [1].

До змісту поняття „модель фахівця” входять не лише вимоги до фахівця, а й рівень досягнень науки, техніки, виробництва. „Модель фахівця” має враховувати перспективи й тенденції розвитку науково-технічного прогресу, бути спрямованою на перспективу та випереджати розвиток певної галузі діяльності.

Основою для оновлення змісту освіти мають стати освітньо-кваліфікаційні характеристики. Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу є державним нормативним документом, у якому узагальнюється зміст освіти, тобто відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі господарства держави і формулюються вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей. Цей стандарт є складовою галузевою

компоненти державних стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та замовників випускників до змісту освіти й навчання. Освітньо-кваліфікаційна характеристика відображає соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності й вимог до змісту освіти й навчання з боку держави та окремих замовників фахівців. Освітньо-кваліфікаційна характеристика встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності вищих навчальних закладів з певних спеціальностей та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування [3].

Стандарт використовується при:

- визначенні первинних посад випускників вищих навчальних закладів та умов їх використання;
- визначенні об'єкта, цілей освітньої та професійної підготовки;
- розробці та коригуванні освітньо-професійної програми підготовки фахівців певних освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів;
- розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівця;
- визначенні змісту навчання як бази для опанування нових спеціальностей, кваліфікацій;
- визначенні змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації;
- атестації випускників вищих навчальних закладів і сертифікації фахівців;
- укладанні договорів або контрактів на підготовку фахівців;
- професійній орієнтації здобувачів фаху;
- визначенні критеріїв професійного відбору;
- прогнозуванні потреби у фахівцях відповідної спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня і при плануванні їх підготовки;
- обґрунтуванні переліків спеціальностей і спеціалізацій вищої освіти;
- визначенні кваліфікації фахівців;
- розподілі та аналізі використання випускників вищих навчальних закладів.

У процесі проведення нашого дослідження ми звернули увагу на особливості структурування психолого-педагогічної моделі викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю, що зумовлено специфікою підготовки майбутніх фахівців в умовах магістратури таких типів навчальних закладів. Необхідно зазначити, що магістранти вищих навчальних закладів непедагогічного профілю отримують незначну підготовку з дисциплін психолого-педагогічного циклу, що мали б сприяти їх становленню як майбутніх педагогів. Так, зокрема, у Львівському державному університеті внутрішніх справ слухачі магістратури (спеціальність «Правознавство», термін навчання 1 рік 8 місяців) вивчають тільки дві навчальні дисципліни: «Психологія і педагогіка вищої школи» – загальний обсяг 162 год., з них лекційних 32, семінарських 28, решта часу відводиться на самостійну роботу студентів; «Вища освіта України і Болонський процес» – загальний обсяг 108 год., з них лекційних 18, семінарських 14, решта часу відводиться на самостійну роботу. Крім цього, магістранти проходять педагогічну (асистентську) практику тривалістю 6 тижнів. У цьому ж закладі слухачі магістратури економічного факультету (спеціальність «Менеджмент організації») мають лише одну навчальну дисципліну «Методика викладання у вищій школі і Болонський процес», загальний обсяг 108 год., з них 18 лекцій, 18 практичних, решта часу відводиться на самостійну роботу студентів.

У Національному університеті «Львівська політехніка» підготовка фахівців в умовах магістратури на більшості факультетів взагалі не передбачає вивчення дисциплін, що мають забезпечити професійно-педагогічну підготовку; основна мета підготовки майбутніх магістрів полягає у формуванні магістра-професіонала, який характеризувався б готовністю до виконання виробничих завдань або ж здійснення науково-дослідницької роботи в умовах лабораторії чи наукового інституту [7].

Педагогічна освіта магістрантів – фахівців спеціальності «Геологія» у Львівському національному університеті імені Івана Франка здійснюється через вивчення навчальних курсів «Педагогіка вищої школи» (36 аудиторних годин) та «Педагогічна майстерність» (18 аудиторних годин) (термін навчання 1,5 роки). Особливу увагу заслуговує практика магістрантів, яка складається з наукової та виробничої. Наукову практику студенти-магістранти проходять на кафедрах географічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка, виконуючи обов'язки викладачів. Слід зазначити, що професійно-педагогічна підготовка фахівців спеціальності «Геологія» у Львівському національному університеті імені Івана Франка освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» більше зорієнтована на підготовку фахівців виробничої сфери, а не професійно-педагогічної. Саме тому цикл дисциплін загальнопедагогічного спрямування є досить обмеженим [6].

Аналіз змісту підготовки майбутніх фахівців в умовах вищого навчального закладу, зокрема освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» показав, що формування психолого-педагогічної структури моделі майбутнього викладача саме в умовах вищого навчального закладу непедагогічного профілю здійснюється досить однобічно, що зумовлено обмеженою кількістю навчальних програм підготовки саме дисциплін психолого-педагогічного циклу. Ми вважаємо, що недостатня кількість дисциплін такого циклу знаходить своє відображення на обмеженості сформованості окремих структурних елементів психолого-педагогічної моделі викладача вищого навчального закладу.

На основі проведених психолого-педагогічних досліджень можна сформулювати певні вимоги до моделі майбутнього фахівця:

- розуміння сутності та суспільної значущості своєї спеціальності;

- дотримання етичних і правових норм суспільства;
- наявність аксіологічних прагнень (ідеалів), цінностей, пріоритетів, мотивацій та ін.;
- володіння законами міжособистісного спілкування та уміння використовувати їх на практиці;
- здатність приймати рішення і нести за них відповідальність;
- наявність суто гуманних мотивів – почуття справедливості, співчуття, готовності допомогти, любові до родини;
- патріотизм, дотримання законів валеології, уміння створити сприятливий клімат у колективі тощо.

Таким чином, на основі проведеного нами дослідження, ми можемо стверджувати, що випускник сучасного вищого навчального закладу, який готується здійснювати професійно-педагогічну діяльність, має володіти певними якостями, зокрема:

- гнучко адаптуватися у життєвих ситуаціях, що швидко змінюються, самостійно набуваючи необхідні знання і вміння застосовуючи їх на практиці для вирішення різноманітних проблем;
- самостійно критично мислити, вміти бачити виникаючі в реальному світі труднощі і шукати шляхи раціонального їх подолання, використовуючи сучасні технології, бути здатним генерувати нові ідеї, творчо мислити;
- грамотно працювати з інформацією, вміти збирати необхідні для дослідження певного завдання факти, аналізувати їх, висувати гіпотези вирішення проблем, робити необхідні узагальнення, зіставлення з аналогічними і альтернативними варіантами розгляду, встановлювати статистичні закономірності, формулювати аргументовані висновки і на їх основі виявляти і вирішувати нові проблеми;
- бути комунікабельним, контактним у різних соціальних групах, вміти працювати спільно в різних ситуаціях, запобігаючи конфліктним ситуаціям або вміння виходити з них;
- самостійно працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Отже, можна сформулювати такі концептуальні положення, на яких, на нашу думку, має ґрунтуватися модель спеціаліста як майбутнього викладача вищого навчального закладу:

- індивідуально-особистісна значущість змісту моделі;
- динамічність змісту моделі;
- компактність моделі і доступність її сприйняття та відтворення;
- доступність розуміння змісту моделі;
- мотивуюче значення моделі;
- оцінюваність складових змісту моделі.

Таким чином, проблема обґрунтування психолого-педагогічної моделі викладача вищої школи та її структури залишається актуальною в сучасних умовах реформування системи вищої освіти і тому є предметом дослідження науковців різних галузей. Подальшого дослідження потребує обґрунтування та детальна характеристика окремих структурних компонентів психолого-педагогічної моделі викладача вищого навчального закладу, а також визначення організаційно-методичних умов її реалізації в умовах підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зиновкина М. Вузовский педагог XXI века // Высшее образование в России / М. Зиновкина. – 1998. – №3. – С. 14–16.
2. Матушевский Г. У. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателей высшей школы // Психологическая наука и образование / Г. У. Матушевский, Ю. В. Цвенгер. – 2001. – №2. – С. 26–31.
3. Мороз О. Г. Подготовка майбутнього викладача вищої школи: психолого-педагогічний ракурс / О. Г. Мороз, В. І. Юрченко // Наукові записки: 36. наук. стат. НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2001. – Вип. 41. – С. 156–159.
4. Талызина Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н. Ф. Талызина. – М.: Знание, 1986. – 108 с.
5. Туркот Т. І. Психологія і педагогіка вищої школи: навчальний посібник / Т. І. Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 516 с.

УДК 37.02; 371

Андрущенко Н. О., Прадівляний М. Г.
Вінницький національний технічний університет

ПЕДАГОГІЧНІ ЗДІБНОСТІ – ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА

У статті розглядаються вимоги до професійної діяльності викладача вищої школи. Приведено класифікацію якостей викладача та проаналізовано психологічні особливості відносин «викладач-студент».

Ключові слова: професійна кваліфікація викладача, комунікація, рефлексивне керівництво.

Андрущенко Н. А., Прадівляний М. Г. Педагогические способности – основа педагогического мастерства педагога. В статье рассматриваются требования к профессиональной деятельности преподавателя высшей школы. Приведена классификация качеств преподавателя, проанализированы психологические особенности отношений «преподаватель-студент».