

було застосовано в умовах інтенсивних звукових і світлових ефектів.

Література:

1. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія / В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2007. – 432 с.
2. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 16–24.
3. Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2003. – 607 с.
4. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика : учеб. пособ. / А. М. Столяренко. – М. : Юнити-дана, 2002. – 607 с.
5. Судаков К. В. Индивидуальная устойчивость к эмоциональному стрессу / К. В. Судаков. – М. : Горизонт, 1998. – 267 с.
6. Тимченко А. В. Психологические аспекты состояния, поведения и деятельности людей в экстремальных условиях и методы их коррекции / А. В. Тимченко. – Х. : Прапор, 1997. – 184 с.

УДК 941.5

Ярмоленко М.П., Бурдейний О.М.,
магістранти ВНАУ
Джеджула О.М.,
професор кафедри
загальнотехнічних дисциплін
та професійної освіти, ВНАУ

ПІДГОТОВКА МАГІСТРАНТІВ ДО ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА АГРАРНОГО ВУЗУ

Аналіз досліджуваної проблеми. З 1998 р. в Україні відновлена ступінь магістра, яка, на підставі Державних вимог до мінімуму змісту та рівня підготовки випускника, дає право на здійснення педагогічної діяльності [1]. Особливої актуальності магістерські програми придбали в агротехнічних вузах, що готують інженерні кадри, де в силу традицій , велика частина викладацького складу не має спеціального професійно-педагогічної освіти . Протягом багатьох десятиліть найбільш важливим показником кваліфікації викладача вважалось наявність вченого ступеня. Існуюча практика підготовки до педагогічної

діяльності (“на робочому місці”, в аспірантурі, докторантурі, факультетах підвищення кваліфікації), не завжди забезпечувала професійний рівень педагогічної складової, необхідної для ефективної організації навчального процесу у ВНЗ.

У відповідності з теорією систем, зміна в одній з ланок освіти, приводить в рух всі інші, тягне за собою перетворення в утриманні і технологічних підходах, діяльності учнів і навчаються. Вимоги цивілізації в кінці ХХ ст. міняють характер інженерної діяльності: інженер стає посередником між наукою і виробництвом; ефективність виробництва все більшою мірою залежить від якості інженерно-технічних рішень на стадіях дослідної та проектної діяльності; простежується тенденція до скорочення чисельності інженерів-експлуатаційників і зростанню частки інженерів-дослідників. У цих умовах досить відчутно починає проявлятися дефіцит знань інженера-спеціаліста.

Мета: необхідність переорієнтації вищої інженерної освіти від традиційної парадигми, спрямованої на систему знань, до гуманістичної, особистісно-орієнтованої, спрямованої на формування професійної мобільності та здатності швидкої перекваліфікації; на вироблення вміння самостійно освоювати і аналізувати нову інформацію.

На початку 90-х рр. ХХ сторіччя, в рамках проведеного в Україні реформування, здійснюється перехід вищої технічної освіти від галузевої системи в інститутах до університетської, що дозволяє забезпечувати випускнику кращу фундаментальну базу та професійну мобільність. Аграрні університети стають багатофункціональними регіональними центрами науки, освіти, культури, відтворення технічного менталітету.

Динаміка освітніх процесів зумовила тенденцію до обов’язковості безперервного психолого-педагогічної освіти викладача вузу. Педагогічною громадськістю висувається пропозиція про системну підготовку викладача вже в період магістратури та аспірантури; вводяться додаткові освітні програми. Викладання у вищій школі оголошується професією, що вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, які повинні постійно удосконалюватися. З середини 90-х рр. підготовка викладача технічного вузу починає здійснюватися в рамках нової структури безперервної освіти, що представляє три взаємопов’язані шаблі, які, відповідно до освітніми цілями, можуть бути визначені як

адаптаційна, методологічна, творчо-рефлексивна (табл. 1).

Таблиця 1. Структура безперервної освіти викладача агротехнічного вузу

Щаблі підготовки викладача агротехнічного вузу	Форми підготовки	Освітні цілі
Адаптаційна	Магістратура, аспірантура	Підготовка до самостійної науково-педагогічної діяльності
Методологічна	Додаткова освіта	Комплексна психолого-педагогічна, соціально-економічна і інформаційно-технологічна підготовка
Творчо-рефлексивна	Докторантура, факультети підвищення кваліфікації	Підвищення педагогічної ерудиції; розвиток індивідуального стилю діяльності

У цій структурі магістерські програми є першою ланкою освітньої траєкторії викладача, що дозволяє відбирати і готувати кваліфікованих фахівців з числа найбільш талановитої молоді, вирівнювати вікової дисбаланс у бік омолодження викладацького складу в умовах несприятливої кадрової ситуації, викликаній зниженням соціальної престижності педагогічної професії в Україні.

Магістерські програми нового покоління допускають паралельне освоєння професійної діяльності викладача, але все ж значна частина випускників не вибирає і не освоює додаткові педагогічні кваліфікації, у зв'язку з відсутністю в низці вузів відповідних структур підготовки та невирішеними соціальними проблемами забезпечення більш високих кваліфікаційних прав фахівців, які отримали додаткову педагогічну кваліфікацію. У той же час, вони залишаються працювати на кафедрах в якості викладачів, виконуючи всі напрямки цієї діяльності: навчальну, навчально-методичну, науково-дослідну, організаційно-виховну. При цьому, біпрофесіональний характер діяльності викладача агротехнічного вузу вимагає володіння різними її видами – інженерної та педагогічної і, в силу обов'язковості, ні одна, ні інша діяльність не може бути первинною чи вторинною.

Таким чином, актуалізується проблема ефективної підготовки до

професійно-педагогічної діяльності в рамках основної освітньої програми магістратури. Освоєнню необхідного складу знань майбутнього викладача технічного вузу, поглибленню розуміння цієї професії сприяють всі дисципліни програми (загальнонаукові, загальнопрофесійні, спеціальні). Але системоутворюючий характер в цьому ряду має педагогічна підготовка, яка, відповідно до принципу безперервності освіти, повинна забезпечувати входження в педагогічну професію і інтеграцію в ній, послідовність всіх етапів післявузівської професійно-педагогічної освіти викладача: методологічного, творчо-рефлексивного.

Зміст педагогічної складової може змінюватись, відповідно до обраних орієнтирів на науково-дослідну чи науково-педагогічну діяльність. Обов'язковою (за всіма напрямками магістратури) є педагогічна практика, в ході якої виконуються функції викладача (проектуються і проводяться заняття, здійснюється соціально-психологічне регулювання та ін.) У структуру вузівського курсу включений предмет "Педагогіка", який, відповідно до Закону, повинен забезпечувати формування загально педагогічного та дидактичного фундаменту педагогічної діяльності, готовність до педагогічної практики. Тим часом, у реальній практиці організації цього курсу відзначається протиріччя між потребою розглянутої системи у кваліфікованих фахівцях і виникаючими проблемами:

- відсутністю практико-орієнтованого навчально-методичного супроводу педагогічної підготовки, відповідного профілю технічної освіти;
- орієнтацією чинних посібників з педагогіки вищої школи на традиційну технологію, що дає систему готових знань і слабо формуючу готовність до здійснення професійно-педагогічної діяльності;
- дефіцитом навчального часу і великим обсягом програмного теоретичного та прикладного матеріалу, що не сприяють розвитку спрямованості на педагогічну діяльність.

Аналіз наукової літератури показав, що питання формування педагогічної діяльності на методологічному рівні розкриті досить широко, в той же час відсутні прикладні, системні дослідження з проблеми педагогічної підготовки магістрантів агротехнічного вузу в рамках основної освітньої програми; практично не розробленими є педагогічні умови, що забезпечують готовність випускників магістратури до виконання функцій викладача. Під педагогічними

умовами ми розуміємо зовнішні обставини, які мають істотний вплив на організацію навчального процесу, створеного викладачем: мета – принципи – зміст – методи – засоби – форми – результати.

Одним з можливих варіантів вирішення даної проблеми є використання дидактичного інструменту (комплекс науково-обґрунтованих положень, технологій, форм, методів і засобів, що забезпечують ефективність навчання): положення системного підходу, теорії діяльності, мережевої дидактики, контекстної і задачної технологій. На його основі визначено педагогічні умови, що забезпечують ефективну підготовку магістрантів до професійної діяльності викладача технічного вузу в рамках курсу “Педагогіка” за основною освітньою програмою:

- педагогічна підготовка повинна носити системний і інтегративний характер, обумовлений професійною освітньою програмою магістратури і розглядатися як перший, адаптаційний етап у структурі безперервної освіти викладача агротехнічного вузу ;

- педагогічна підготовка повинна проектуватися згідно з моделлю професійно-педагогічної діяльності викладача;

- педагогічна підготовка повинна організовуватися як контекст професійної педагогічної діяльності викладача технічного вузу на базі постановки та вирішення професійно-педагогічних завдань.

Виділення названих умов доцільно лише на теоретичному рівні. У реальному педагогічному процесі вони взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відповідно з компонентами готовності, що забезпечують перехід із системи вузу до здійснення професійної діяльності, ці умови носять змістовний характер (формування достатнього рівня знань, необхідних для виконання професійної діяльності); організаційний (раціональна організація діяльності викладання і навчання, вибір ефективних технологічних підходів, обумовлених діяльністю); мотиваційний (розвиток розуміння соціальної та особистісної значущості освоюваного знання і професійної діяльності, усвідомленого інтересу учня до професійного та особистісного вдосконалення).

Відповідно до розглянутої теорії, готовність магістрантів до виконання професійних функцій викладача обумовлюється сформованістю орієнтовної основи педагогічної діяльності, що представляє систему знань про професійні норми, цінності, способи здійснення і уміння їх застосувати. Вихідними

параметрами для визначення результативної сторони навчання служать професійно-педагогічні вміння, систематизація та структурування яких здійснюється на основі функціональних компонентів педагогічної діяльності, які несуть певне навантаження в процесі її здійснення: гностичного (забезпечує теоретичний фундамент); проектувального (планування педагогічної діяльності); конструктивного (структурування, відбір дидактичних форм, методів, засобів); організаторського (управління навчальної та навчальної діяльністю); комунікативного (здійснення взаємодії); виховного (формування професійної культури) [5, 7]. Можна виділити такі вміння:

- Гностичні: цілепокладання, аналітичні, дослідницькі, відбору інформації.
- Проектувальні: перспективного планування, педагогічного прогнозування, моделювання.
- Конструктивні: структурування, систематизації, коригування навчального процесу.
- Організаторські: організації групової та індивідуально-диференційованої навчальної діяльності; самоорганізації.
- Комунікативні: організації взаємодії; управління соціально-психологічним станом.
- Виховні: розвиток особистості фахівця, етики поведінки, саморозвиток.

Ефективну організацію процесу формування професійно – педагогічних умінь ми пов'язали з технологіями навчання, які є, на думку дослідників, областю перетину взаємних інтересів і потреб педагогічної теорії і практики в професійній школі і визначаючими стратегію і тактику діяльності навчання і викладання, змістовні, інформаційно-предметні і процесуальні аспекти [6, 8].

Висновки. Знання, як самостійний феномен, не є повноцінним продуктом і не забезпечують професійну готовність майбутнього фахівця. З процесуальної сторони освіта є діяльністю, що здійснюється суб'єктом у спеціально організованому середовищі, включаючи мету, предмет, засіб, сам процес перетворення, результат. Досягнення мети діяльності вимагає її виконання, тобто, перетворення предмета в продукт і управління, яке носить характер орієнтування або орієнтовною частини дії, що полягає в отриманні знань про діяльність і умінь їх застосування з метою регулювання виконання [4]. Отже, предметними цілями навчання у професійній школі повинні бути практичні та дослідницькі вміння, що розуміються як засвоєний досвід різних

способів діяльності. На їх основі повинні відбиратися знання про об'єкти і процеси діяльності, що становлять науковий зміст дисципліни.

Література:

1. Кузін Ф.А. Магістерська дисертація : Методика написання правила оформлення і порядок захисту . – М.: Ось-89 , 1999 . – 302 с.
2. Закон України “Про вищу освіту”. Верховна Рада України; Закон від 17.01.2002. – № 2984-III.
3. Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І. Викладач вищої школи: психолого - педагогічні основи підготовки. – К.: НПУ, 2006. – 267 с.
4. Чернілевський В.Д. Дидактичні технології у вищій школі. – М. : Юніта -Дана , 2002. – 437 с.
5. Кузьміна Н.В. Професіоналізм особистості викладача і майстра виробничого навчання . – М.: Вища школа , 1990 . – 119 с.
- 6 . Левіна М.М. Технологія професійного педагогічної освіти. - М. : Академія , 2001 . – 272 с.
7. Жураковський В.М., Приходько В.М., Федоров І.Б. Вузівський викладач сьогодні і завтра // Вища освіта. – 2000 . – № 3 . – С. 3–12 .
8. Якунін В.А. Педагогічна психологія. – СПб. : Поліус , 1998 . – 639 с.
9. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
10. Вербицький А.А. Активне навчання у вищій школі , контекстний підхід . – М.: Вища школа , 1991 . – 204 с.