

Исследована зависимость между мотивами выбора студентами педагогической профессии и состоянием их психологического самочувствия, уровнем профессиональной стрессоустойчивости в школе во время прохождения педагогической практики.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, мотивы выбора профессии, профессиональное здоровье, будущие учителя, высшее педагогическое учебное заведение, подготовка будущих учителей.

Meshko H. M.

THE ANALYSIS OF TEACHING PROFESSION CHOICE MOTIVES
IN THE CONTEXT OF FUTURE TEACHERS' PREPARATION FOR PRESERVING AND
STRENGTHENING OF PROFESSIONAL HEALTH

The article presents the results of the study, aimed at discovering and analyzing the motives of choosing the teaching profession and entrance to a pedagogical higher educational institution, their impact on the adaptation of students to the conditions of learning at high school, providing of future teachers' professional health. The role of pedagogical subjects in the positive attitude formation to professional activity and students is clarified. The role of the course «Introduction to the teaching profession» in performing the tasks of students' entering in educational activities and their successful adaptation to new conditions of learning and new learning activities; preserving of future teachers' health, preparing them for the preservation and strengthening of professional health. The semantic and technological content of pedagogical subjects courses, aimed at solving the problems of health formation teacher education, is described. The role of teaching practice in the formation of a real interest to the profession, pedagogical orientation of the future teachers, is characterized. The dependence between the motives of students' choosing the teaching profession and their state of mental health, stress resistance at school during the pedagogical practice is studied. The prospects for further scientific research, which consist in clarifying and developing the technology of acme-synergetic position formation of future teachers as a prerequisite of their personal and professional growth and health preserving activities are studied.

Keywords: pedagogical activity, motives of profession choice, professional health, future teachers, pedagogical higher educational institution, future teachers' preparation.

УДК 378.1

Плахотнік О. В., Слюсаренко Н. В.*

ТЕНДЕНЦІЇ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розглядаються проблеми реформування системи вищої освіти, яка сьогодні осмислюється за багатьма стратегічними напрямками. Увага авторів акцентується на формуванні у фахівців спеціальних знань, загальнометодологічних, загальносистемних уявлень, взаємозв'язку фундаментальних, загальнопрофесійних і спеціальних знань. При цьому особлива увага приділяється фундаментальним знанням (закони, принципи, теорії). Такі тенденції, як фундаменталізація, професіоналізація та гуманізація, стають ключовими в підготовці конкурентоздатного фахівця. Фундаменталізація є одним з основних векторів розвитку парадигми освіти. Вона спрямована на формування цілісної картини навколишнього світу, системних знань, системного мислення, системного підходу до вирішення складних комплексних міждисциплінарних завдань.

Ключові слова: стратегії розвитку вищої освіти, модернізація, фундаменталізація, професіоналізація, якість освіти, мегаметодологія, методологічний інструментарій, системність мислення.

Одним із важливих напрямів розвитку українського суспільства, зокрема системи вищої освіти, стає входження України до європейського освітнього простору. Конституція України, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національна

© Плахотнік О. В., Слюсаренко Н. В.

доктрина розвитку освіти, Державна програма «Вчитель» засвідчують здатність держави трансформувати освітній простір до вимог і стандартів європейського освітнього простору та зумовлюють об'єктивні орієнтири стратегії розвитку української національної освіти.

Приєднання України до Болонського процесу зумовило необхідність швидкого запровадження низки системних та структурних змін у вищій освіті відповідно до рекомендаційних документів міністерських конференцій його країн-учасників. У багатьох країнах цей процес відбувався складно, викликав контраверсійну реакцію та серйозний опір окремих верств суспільства. Однак переважна більшість країн-учасників прийняли загальні «правила гри» та виявили політичну волю виконати взяті зобов'язання.

Домінуючими тенденціями розвитку системи вищої освіти України впродовж 90-х років ХХ ст. були деідеологізація та демілітаризація в умовах часткової деіндустріалізації країни, перехід від елітарної до масової вищої освіти, гуманізація навчального процесу та гуманітаризація структури підготовки фахівців, поява приватного сектору та диверсифікація джерел фінансування. Використовуючи досвід передусім європейських країн, у країні було запроваджено багаторівневу ступеневу систему вищої освіти, створено систему ліцензування та акредитації, започатковано формування системи освітніх стандартів і нової нормативної бази. Це дозволило наблизити національну систему вищої освіти до академічних традицій та сучасної практики європейських університетських систем [1; 2].

Динамізм розвитку Європейського Союзу на початку 2000-х років зумовив швидке просування освітніх реформ, які продемонстрували свою привабливість і перспективність для країн Центральної та Східної Європи. Реформування національної системи освіти відіграє велику роль у перебудовних процесах, що відбуваються зараз в Україні, визначається масштабністю і радикальністю змін. Суть полягає не в удосконаленні тих чи інших напрямків освітньої практики, а в переході системи освіти на якісно новий рівень функціонування зі зміною парадигмальних основ свого розвитку. Від стану справ у національній системі освіти значною мірою залежить успіх усього процесу соціальної модернізації та державотворення в Україні, оскільки саме тут мають сформуватися ціннісні орієнтири та мотиви діяльності людей, адекватні тим формам соціального устрою та практики, що мають бути вибудовані у процесі реформ. У зв'язку з тим, що система освіти в інформаційному суспільстві перетворюється на основний генератор соціального розвитку, самі інституційні та структурно-функціональні зміни в Україні можуть стати лише наслідком формування нової культури, нової моралі, нової смисложиттєвої орієнтації та розвитку нових культуротворюючих здібностей, що і є завданням системи освіти. Звідси зрозуміла значущість випереджального розвитку реформ у системі освіти та здійснення їх на основі добре розроблених і інтегрованих у рамках єдиної парадигми світоглядних, концептуальних та методологічних основ [15].

У сучасних соціокультурних умовах спостерігається активний перехід до фундаментального інформаційного суспільства, ціннісно-орієнтованого на науку, інтелект, культуру, творчість, на особистість – як суб'єкта соціальної, освітньої практики і власного розвитку. Цей процес виявляє себе не тільки на рівні українського суспільства, але і як світову тенденцію переходу суспільства і всіх його соціальних систем в істинно нову якість. Освіта завжди була найважливішим соціальним інститутом суспільства, що забезпечує його глибинні якісні перетворення.

Глибокому осмисленню сучасних стратегій розвитку вищої освіти присвячені дослідження відомих філософів, педагогів, психологів України та близького зарубіжжя (А. Алексюка, В. Андрущенко, І. Беха, В. Бондаря, І. Зимней, О. Долженко, В. Ляудиса, О. Плахотнік, М. Розова, В. Розіна та ін.).

У сучасних соціокультурних умовах показником способу життя стає неперервний розвиток і саморозвиток людини через освіту. Категорія «освітнього суспільства» стає

базовою категорією моделі освіти майбутнього століття, в основі якої має лежати принцип випереджального розвитку, інтелектуального, наукового, культурного, особистісного потенціалу суспільства, що, безумовно, буде ефективним у сполученні з принципом випереджального розвитку науки, тому що високодинамічний соціокультурний прогрес у суспільному розвитку викликає швидке «старіння» конкретнонаукових і професійних знань, необхідність перегляду поняттєво-категоріального і теоретичного фундаменту сучасної науки й адекватних їм навчальних дисциплін, які вивчаються у вищій школі [15].

Тому очевидна необхідність осмислення нової освітньої концепції в контексті «якості» освіти і навчання.

Мета статті – розглянути проблемні питання реформування системи вищої освіти, зокрема проблему фундаменталізації освіти, що передбачає її орієнтацію на вивчення основних законів природи і суспільства, а також природи і призначення самої людини.

Під терміном «фундаменталізація» розуміється істотне підвищення якості освіти і освітнього рівня людей шляхом відповідної зміни змісту дисциплін, що вивчаються, і методології навчального процесу. Вона може досягатися різними засобами, до яких можуть бути віднесені і такі: зміна співвідношення між прагматичною і загальнокультурною частинами освіти всіх рівнів. При цьому пріоритетними стають проблеми загальної культури людини, формування в неї наукових форм системного мислення; зміна змісту і методології навчального процесу, за яких акцент робиться на вивченні фундаментальних законів природи і суспільства, створюються принципово нові навчальні курси, орієнтовані на формування цілісних уявлень про наукову картину світу і здатності виходити на системний рівень його пізнання.

Однією з принципово важливих і конструктивних ідей у стратегії підвищення інтелектуального потенціалу нації є ідея випереджальної освіти. Суть цієї ідеї полягає в тому, щоб своєчасно підготувати людей до майбутнього. Перспективна система освіти має створюватися на основі поєднання новітніх загальнонаукових і гуманітарних знань, і одним з пріоритетних завдань її має бути формування в людей таких якостей, що дозволяють їм успішно пристосуватися, жити і працювати в умовах нового століття. Серед цих якостей можна виділити: системне наукове мислення; екологічну культуру; інформаційну культуру; творчу активність; толерантність; високу моральність.

У сучасних системах вищої освіти сьогодні реалізується концепція, яку можна назвати підтримувальною освітою. Підготовка фахівців здійснюється головним чином на основі вимог сьогодення без урахування того, що чекає цих фахівців у майбутньому. Система підтримувальної освіти явно не відповідає сучасним і, тим більше, перспективним вимогам, оскільки не забезпечує повноцінної підготовки людини до нових умов існування, що швидко змінюються. Випереджальна освіта, навпаки, орієнтується на майбутнє, на ті умови життя і професійної діяльності, у яких опиниться випускник вищого закладу освіти після його закінчення, тобто через чотири-сім років після вступу на навчання. Темпи технологічного й науково-технічного прогресу сьогодні такі, що багато знань застарівають уже протягом трьох-п'яти років, і не враховувати цього чинника в перспективній системі освіти неприпустимо. Саме тому система випереджальної освіти має радикальним чином відрізнятись від системи підтримувальної освіти. При цьому головну увагу необхідно зосередити на розвитку творчих якостей людини, її здібностей до самостійних дій в умовах невизначеності, а також на розвитку здібностей до навчання, набуття нових знань [15].

Які ж закономірні тенденції вдосконалення вищої освіти – освіти XXI століття – і бар'єри до їхнього здійснення в умовах традиційної освіти?

Не можна не погодитися з тим, що на сьогодні вища школа не здатна виконати основну соціальну функцію – підготовку конкурентоздатного фахівця, якісними характеристиками якого є: розвинутий інтелект, культура наукового мислення, здатність до культуротворчого діалогу, стійка ціннісна орієнтація на творчу самореалізацію та саморозвиток у наукоємному, інтелектуальноємному, культуроємному освітньому

просторі. В умовах традиційної освітньої парадигми існують перешкоди такого роду підготовці. Адже навчальний матеріал дається студентам у логіці опису, домінує суто предметна, інформаційна, а не методологічна освіта, елементний, а не якісний підхід до навчання. Студентів не вчать усвідомлювати й усвідомлено використовувати інтелектуальний потенціал фундаментальних дисциплін для глибокого, цілісного вирішення пізнавальних і професійних завдань. Майбутній же фахівець – це методолог, що володіє широтою і глибиною наукових поглядів і культурою мислення – як дисциплінарного, так і міждисциплінарного, системного. Існує ще одна важлива проблема - «розривність мислення». Студенти знають суть окремих понять, теорій законів, можуть їх відтворити, але тільки в «логіці опису». Існує розрив між теоретичним знанням і діяльністю, творчим мисленням, здатністю осмислювати їх і перетворювати з урахуванням наявного знання. Потенціал фундаментальних дисциплін не затребуваний, діяльність мислення має переважно емпіричний характер без теоретичного аналізу самого процесу перекладу логічної форми наукового знання у діяльнису.

В умовах традиційного підходу до навчання студент має «якісно» засвоїти заздалегідь визначену навчальною програмою і педагогом кількість навчального матеріалу. Як показує практика, при цьому аж ніяк не має місця діалектичний перехід «кількості в якість». Зміст освіти «онаучено», однак при цьому в ній не виявлено її фундаментальні інтегративно-філософські, ціннісно-світоглядні, культурні основи. Зміст має бути спрямований насамперед на вміння здобувати, а не запам'ятовувати інформацію.

Зберігається тенденція, коли «наукове знання догматизується, предметно-змістовне поле з'являється як набір теорій зі слабо аргументованою необхідністю переходу від одного положення теорії до іншого. Як результат – суб'єкт без здатності до творчості, без потреби в ній. В умовах домінуючого у вищому навчальному закладі інформаційно-репродуктивного навчання, мислення студента – лінійне, стереотипне, причинно-наслідкове. Тому вони опановують не науку і професію, а просте ремесло. Крім того в освітній теорії та практиці виявляється гостра світоглядна криза.

Стратегічний напрямок удосконалення навчання – цілеспрямоване об'єднання всіх дисциплін для цілісного вивчення явищ і процесів. Інакше кажучи, це міждисциплінарна інтеграція в процесі дослідження пізнавальних і професійних проблем. Але найчастіше її у вищій школі розуміють як узгодження лише наукового змісту навчальних дисциплін. Метою ж є вміння студентів використовувати «апарат» (методологію, основні поняття і положення) дисциплін у якості методологічного, теоретичного і технологічного засобу дослідження пізнавальних і професійних проблем і завдань. При цьому здійснення міждисциплінарної інтеграції має забезпечувати:

- побудову цілісних моделей досліджуваних явищ, створення умов для усвідомленого розуміння студентом цих явищ і розв'язання конкретних пізнавальних проблем і ситуацій;
- вміння студентів, самостійно здійснюючи цю інтеграцію, будувати дисциплінарні й цілісні «портрети» (моделі) процесів вирішення пізнавальних і професійних проблем;
- цілісний розвиток цілісної особистості студента – майбутнього фахівця, його інтегрального мислення і бачення професійної діяльності взагалі;
- якість вищої освіти [7, с. 110].

Інтеграція – не просто об'єднання довільної множини елементів, зв'язаних лише ситуативно, а перехід кількості в якість. Це внутрішня взаємозалежна цілісність, що має властивості, які були відсутні в складових її компонентах [1]. Це відкриття нових зв'язків і відношень шляхом включення в нові системи зв'язків. Інтегративність виявляється в цілісності особистості, цілісності її знання, діяльності в розумінні цілісності досліджуваних явищ і процесів. З цих позицій варто розглядати процес «взаємопроникнення, взаємозбагачення цінностями і смыслом» між суб'єктами

навчально-пізнавального процесу. Ефективність процесу навчання при цьому залежить від ступеня цілісності його як системи.

Стосовно системи навчання цілісність – це її обґрунтованість і здатність на основі міждисциплінарної інтеграції забезпечувати цілісну фундаментальну освіту з усіх дисциплін, тобто формувати у студентів потребу й уміння затребувати та використовувати науковий зміст дисциплін як засіб побудови цілісних процесів вирішення пізнавальних і професійних проблем [7, с. 19].

З точки зору інтегративності «нова якість навчання – це системний розвиток інтелекту». Дуже важливо, щоб ця система не була жорсткою, а була відкритою, динамічною системою, здатною до розвитку й удосконалення, і спиралася на творчий підхід викладачів до її моделювання та реалізації.

До основних позитивних моментів, досягнутих у рамках Болонського процесу, відноситься створення Європейської мережі агентств якості вищої освіти (ENQA) 2000 року на основі рекомендацій Ради міністрів освіти країн Євросоюзу [5].

У резолюції з'їзду європейських ректорів вищих навчальних закладів (Саламанка, 29-30 березня 2001 року) [16] якість визначена як «наріжний камінь», «основоположна умова» довіри, релевантності, мобільності, сумісності і привабливості, що у свою чергу припускає такі умови:

1. Вироблення загальних систем контролю, орієнтованих на стандарти вищої освіти, які встановлюють вимоги до рівня підготовки випускників (результати), але не тимчасові і змістові параметри процесу.

2. Створення систем незалежного оцінювання, яке може призвести до європейських знаків якості для широких наочних областей вищої освіти (контроль якості без національних меж).

3. Координування підходів до стандартів якості транснаціональної освіти.

Останнім часом фахівцями в галузі оцінки якості освіти прийнято таке визначення: «Під якістю освіти розуміється характеристика системи освіти, ступінь відповідності реальних освітніх результатів, що досягаються і відображаються нормативними вимогами, соціальними і особистісними очікуваннями» [14]. Оскільки кореневе поняття «освіта» розповсюджується і на «освіту» як результат (освіта), і на «освіту» як освітній процес, що дозволяє отримати необхідний результат, то і поняття «якість освіти» відноситься і до результату, і до процесу. Якість освіти – це форма освіти, знання про заплановані процеси та їх реалізацію, загальне знання про ефективність освіти. Якість освіти є загальним предметом роботи професіоналів цієї сфери і всього суспільства [18].

Європейська практика оцінювання якості освіти йде шляхом створення спеціалізованих акредитаційних агентств – суспільних організацій, які займаються розробкою інструментарію і методик оцінки якості, а також проведенням перевірки і підтвердженням якості освіти. До компетенції цих агентств входить також відбір і навчання експертів, які проводять обстеження, а також періодична публікація матеріалів перевірок, аналіз результатів діяльності проблем і перспектив систем якості у сфері освіти [18]. Основні функції управління якістю вищої освіти, формування і реалізації відповідної політики на національному рівні здійснюють: Кабінет Міністрів України; центральні органи виконавчої влади; Акредитаційна комісія; Атестаційна колегія [13, с. 88].

В Україні при Міністерстві освіти і науки створено спеціальний відділ, який узяв на себе відповідальність за акредитацію освітніх програм у різних секторах вищої освіти. Таким чином, інституційний рівень оцінки якості діяльності освітніх організацій (установ) визначається ліцензуванням, атестацією та акредитацією освітніх установ. І тут важлива роль відводиться освітній установі, де відбувається самоаналіз освіти, самообстеження освітньої установи. Цей процес уже успішно розвивається в системі вищої освіти. Результати самообстеження розглядаються як важливий попередній результат оцінки якості діяльності освітньої установи.

На рівні освітньої установи оцінка якості освіти представлена двома процедурами: державною підсумковою атестацією випускників; проміжною і поточною атестацією учнів/студентів у рамках внутрішньої системи контролю якості освіти.

Якщо в повній середній школі тестовий інструментарій для оцінки якості підготовки учнів уводиться організацією єдиного державного іспиту, то для випускників основної школи для учнів і студентів установ професійної освіти в більшості суб'єктів України інструментарій оцінки розробляється самими освітніми установами, тобто виробники освітніх послуг самі оцінюють якість своєї «продукції». Незалежність оцінних процедур як основоположний принцип організації контролю якості освіти на сьогодні потребує суттєвого доопрацювання.

Також оцінка якості освіти (система оцінок) має бути розділена на оцінки якості освіти з боку зовнішнього середовища, тобто оцінки споживачів освітніх послуг, і внутрішні оцінки якості в самій системі освіти. Забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах та рівнях має не тільки педагогічний чи науковий контекст, а й соціальний, політичний та управлінський аспекти. При цьому перед українським суспільством стоїть проблема дефіциту об'єктивних критеріїв, які мають забезпечувати порівнюваність фахівців, закладів, послуг, програм тощо. Наявність таких критеріїв мала б створювати основу для конкуренції фахівців, закладів, послуг, програм, що призводило б до підвищення їх якості та складало внутрішню оцінку якості в самій системі освіти та включало п'ять елементів системи освіти: органи управління освітою; освітні установи; освітні програми; учителів; учнів/студентів [12, с. 65-67].

Повертаючись до вітчизняної освіти зазначимо, що впродовж десятиліть напружувалися форми й методи контролю й оцінювання з боку педагога, освітньої установи тощо. А запитання, як навчити тих, хто навчається самоконтролю і самооцінці своєї навчальної діяльності, залишається абсолютно відкритим. Передусім залишається відкритим запитання, як навчити учнів/студентів самоконтролю та самооцінки.

Перспективною в цьому сенсі визнається проектно-творча модель навчання у вищій школі (І. Зимня, Д. Чернилевський, О. Філатов, Л. Агапова, Г. Ільїн та ін.), що, на глибоке переконання дослідників, забезпечить розвиток інтегруючого або міждисциплінарного мислення, що у свою чергу знаходить своє втілення в новому стилі мислення (методологічному). В умовах проектно-творчої моделі навчання відсутні дискретні навчальні дисципліни. Логіка освітнього процесу базується на ідеї пізнання навколишнього світу в контексті його створення: проектування, моделювання, конструювання, дослідження і всебічної оцінки результатів завершеного проекту як з точки зору його якісного і кількісного рівня, так і точки зору «вливання в навколишній світ». Проектно-творчий підхід забезпечує виділення творчого початку пізнання, що відноситься до цілісно сприйманого навколишнього світу з його закономірностями, взаємозв'язками і перспективами розвитку. При цьому готові знання не зникають, але перестають бути самоціллю навчання, що сприяє якості навчання.

Що стосується інтелектуальних атрибутів розвитку, то в дослідженнях виділяються три рівні: мегаметодологія, методологічний інструментарій, наукова раціональність – як ефективні і природні способи введення в науку суб'єкта соціального розвитку. Що стосується пізнання, то тут потрібно сказати таке: хоча людина і процвітала у плодах пізнавальної і творчої діяльності, самій діяльності вона не приділяла належної уваги. Сьогодні люди навчилися виконувати процедури емпіричного узагальнення й теоретичного осмислення. Але доцільно освоїти не емпіричний досвід діяльності, а методологію мислення, методологію різних видів діяльності. У зв'язку з цим навчання, спрямоване на передання знання, стає менш ефективним. Таким чином, виявляє себе перехід:

- від «підтримувального навчання» до розвивального;
- від дисциплінарної до міждисциплінарної організації змісту навчання;

– від переваги методів передання готових знань і пошуку однозначних відповідей до освоєння методології пізнавально-перетворювальної діяльності, що припускає багатозначність результатів [10, с. 36].

Перехід системи вищої освіти в нову якість забезпечується в тому разі, якщо: а) вона орієнтована на суб'єкта навчання – студента; б) вона буде не просто науковою, але й культуродоцільною; в) наукові знання не будуть підноситися як свідомо абсолютні істини; г) освіта буде процесом, що не стільки дає готові знання, скільки формує тип мислення, діяльності, спілкування студента; д) способи мислення будуть основою побудови студентом власного наукового світогляду, особистісного знання.

З огляду на вищезазначене, важливою тенденцією в сучасних умовах є якісний перехід від екстенсивної інформаційно-репродуктивної моделі навчання у вищому навчальному закладі до інтенсивної фундаментально-креативної, у центрі якої має бути пріоритет цілісної особистості студента, а в її основі – методологія цілісного, системного підходу. Якість навчання починається саме з особистості, з розвитку її інтелектуального потенціалу, творчих можливостей, із творчої самореалізації у творчій-перетворюючій діяльності, у результаті якої народжується нова «якість особистості» й удосконалюється якість процесу навчання.

У контексті сучасних стратегій удосконалення процесу навчання необхідно забезпечити розвиток особистості студента як суб'єкта інноваційного процесу навчання; як суб'єкта пізнання, самопізнання й саморозвитку; як суб'єкта продуктивного культуротворчого діалогу; як суб'єкта творчої діяльності.

Теоретико-методологічну основу розвитку «суб'єктності» особистості студента складає діяльнісна теорія особистості й особистісно-діяльнісний підхід. Разом із тим, варто підкреслити, що в дослідженнях частіше зустрічається поняття «особистісно орієнтований підхід» (М. Алексеев, І. Бех, І. Якиманська, І. Лернер та ін.).

У сучасних фундаментальних працях в галузі філософії освіти (О. Долженко, Б. Гершунський, В. Розін, М. Розов) зазначається, що закономірною тенденцією вдосконалення вищої освіти в контексті її «якості» є її культурологічне осмислення. Слід зауважити, що з нашої точки зору про культуру не можна говорити як про щось впорядковане, задане: «Справжній культурний потенціал виявляє себе на межі відомого й невідомого. Культура існує й усвідомлює себе тільки через проблемність на шляху її усвідомлення і подолання. Вона виявляє себе тільки стосовно «terra incognita» [7, с. 90].

Студенти освоюють науку як знакову культуру, причому зовні задану. Погоджуючись з О. Долженко зазначимо, що «у культуру не можна ввести, у неї можна лише увійти. Культура завжди суб'єктна, її носієм може бути лише суб'єкт» [6, с. 95]. Оскільки культура особистісна, вона твориться особистістю. Принциповим у цьому контексті стає розвиток здатності до культурного самовизначення, розвитку інтелекту, розвитку методологічної культури, ймовірного типу мислення. Особливої значущості набуває залучення до самого процесу виникнення наукового знання – як найважливішої культурної цінності, з різним способом його вираження і проблематики.

У зв'язку з цим виникає думка про доцільність культуроспрямованої концепції «якості» освіти в сучасній вищій школі. Традиційна модель освіти часто ігнорувала цінності культури. Культура сприймалася як «система сталих зразків мислення, діяльності, спілкування. Та лише в культурному просторі особливості мислення, діяльності, навчання набувають статусу значенневих сутностей.

Особливої значущості набуває ідея переходу від культури монологічної до культури діалогічної, філософські основи якої варто шукати в роботах В. Біблера, М. Бахтіна.

В. Біблер зокрема вважає, що культура діяльності розвивається як культура до діяльності, коли студент орієнтований не на результат, а на саму діяльність, коли він освоює передень безпосередньої діяльності. Завдяки діалогові культур суб'єкт формує себе як особистість [3].

Таким чином, навчально-пізнавальну діяльність студентів необхідно аналізувати як найважливіший компонент навчально-пізнавальної ситуації, системоутворювальною змінною якої є взаємодія педагога і студента.

І дійсно, сьогодні важко уявити високу якість мислення, знання, діяльності без методології, логіки. А включення методологічних знань у зміст освіти передбачає орієнтацію пошукової діяльності, що відповідає етапам і логіці наукової діяльності, та дозволяє опанувати методи наукового пізнання.

Узявши за основу критично-аналітичну та проектно-конструктивну орієнтації, слід акцентувати увагу та тому, що студент має бути, насамперед дослідником мислення, діяльності. Особливе місце тут займатиме рефлексія – як здатність проаналізувати, осмислити виниклі в діяльності мислення перешкоди, проблеми, суперечності і намітити шляхи їхнього подолання.

Особливого значення і змісту набуває феномен «творча особистість». Це особистість, здатна відкривати нове знання, тому що, виступаючи тільки лише як «носії», нехай навіть найсучаснішого фундаментального знання, вона не може бути конкурентоздатною в сучасних соціокультурних умовах.

Рівень креативності навчального пізнання й особистості студента визнається важливою умовою підвищення його якості.

Отже, реформування системи вищої освіти сьогодні осмислюється за багатьма стратегічними напрямками. Однак воно часто зводиться лише до окремих модифікацій і не має системного характеру. А по суті справи, будь-яка перетворююча і творча діяльність має спиратися насамперед на методологію системного проектування. Сьогодні фахівцям не вистачає спеціальних знань, загальнометодологічних, загальносистемних уявлень, взаємозв'язку фундаментальних, загальнопрофесійних і спеціальних знань. При цьому на найвищому рівні абстрактності знаходяться фундаментальні знання (закони, принципи, теорії). Дві тенденції (фундаменталізація і професіоналізація) і донині перебувають в опозиції одна до одної, а перемагає все ж фундаменталізація, яка стає одним з основних векторів розвитку парадигми освіти. Вона спрямована на формування цілісної картини навколишнього світу, системних знань, системного мислення, системного підходу до вирішення складних комплексних міждисциплінарних завдань. Поглиблення фундаменталізації освіти додає ту інваріантність підготовки фахівців, що так потрібна в сучасних умовах, коли необхідно реагувати на нові запити суспільства, на нові освітні технології.

Значущим стає оволодіння студентами фундаментальними цінностями пізнання, науки, культури, творчості, професії в процесі навчання у вищій школі; перехід до цілісності, системності моделей навчання, навчально-пізнавальної та професійно-педагогічної діяльності, і що найважливіше, особистості і педагога, і студента.

Таким чином, пріоритетною стратегією розвитку сучасної вищої освіти є необхідність подальшого підвищення якості освіти через її фундаменталізацію, професіоналізацію і гуманізацію. При цьому особистісному, культурному, ціннісному вимірам навчання у сучасній вищій школі слід надавати особливого фундаментального змісту.

Визначенню оптимальних шляхів реалізації вищезгаданої стратегії розвитку сучасної вищої освіти в Україні можуть бути присвячені подальші наукові розвідки.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка : навчальний посібник для університетів / А. М. Алексюк. – К. : Вища школа, 1985. – 112 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 436 с.
3. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры : Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1990. – 413 с.
4. Библер В. С. Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика и культура / В. С. Библер. – М. : Прогресс, 1991. – 176 с.

5. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / укл. В. П. Бех, Ю. Л. Малиновський; за ред. академіка В. П. Андрущенка. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Дрогомана, 2004. – 221 с.
6. Долженко О. В. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования / О. В. Долженко // *Alma mater*. – 1996. – № 1. – С. 21.
7. Долженко О. В. Очерки по философии образования / О. В. Долженко. – М.: Пронедиа, 1995. – 239 с.
8. Закон України «Про вищу освіту» // *Вища освіта: європейський вимір та українські перспективи*. – К.: Парламентське вид-во, 2009. – 632 с.
9. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования / В. П. Зинченко // *Педагогика*. – 1997. – № 5. – С. 3-16.
10. Зорина Л. Я. Дидактические аспекты естественнонаучного образования: монография / Л. Я. Зорина. – М.: Изд-во РАО, 1993. – 163 с.
11. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Наука, 1975. – 250 с.
12. Луговий В. Основні терміни та їх визначення, поняття якості / В. Луговий // *Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні*. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – С. 65-66.
13. Луговий В. Законодавчі акти України, що регулюють питання якості вищої освіти / В. Луговий // *Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні*. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – С. 76.
14. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-укл.: І. І. Бабин, Я. Я. Болубаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
15. Плахотник О. В. Фундаментализация как один из основных векторов развития парадигмы образования / О. В. Плахотник // *Сборник материалов научно-практической конференции «Образование – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»*: в 3-х ч.; на казахском, русском, английском языках. – Талдыкорган: ЖГУ имени И.Жансугурова, 2013. – Ч. 1. – С. 357-362.
16. Формирование будущего. Саламанка 29-30 марта 2001 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.znate.ru/docs/index-144244.html>. – Заголовок с экрана.
17. Форум ЮНЕСКО «Рейтинг и оценка качества высшего образования – сильные и слабые стороны» (май, 2011) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eurosvita.net/?category=995>. Заголовок с экрана.
18. Шевченко С. Оцінювання якості освіти в контексті приєднання України до Болонського процесу / С. Шевченко // *Вища школа*. – 2007. – № 11. – С. 14-23.

Плахотник О. В., Слюсаренко Н. В.

ТЕНДЕНЦИИ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье рассматриваются проблемы реформирования системы высшего образования, которые сегодня осмысливаются по многим стратегическим направлениям. Внимание авторов акцентируется на формировании у специалистов специальных знаний, общеметодологических, общесистемных представлений, взаимосвязи фундаментальных, общепрофессиональных и специальных знаний. При этом особое внимание уделяется фундаментальным знаниям (законы, принципы, теории). Такие тенденции как фундаментализация, профессионализация и гуманизация становятся ключевыми в подготовке конкурентоспособного специалиста. Фундаментализация является одним из основных векторов развития парадигмы образования. Она направлена на формирование целостной картины окружающего мира, системных знаний, системного мышления, системного подхода к решению сложных комплексных междисциплинарных заданий.

Ключевые слова: стратегии развития высшего образования, модернизация, фундаментализация, профессионализация, качество образования, мегаметодология, методологический инструментарий, системность мышления.

Plakhotnik O. V., Slyusarenko N. V.

IMPROVEMENT TRENDS OF PROFESSIONAL TRAINING IN HIGHER SCHOOL

The dominant tendencies of Ukrainian higher education development in the 90ies of the XX century were de-idealization and demilitarization under the conditions of partial deindustrialization of the country, the transition from the elite to mass higher education, humanization of educational process and humanitarization of the structure of specialists training, the appearance of private sector and diversification of sources of funding.

Primarily implementing the experience of European countries the degree system of higher education was introduced in Ukraine, as well as the system of licensing and accreditation; besides, the formation of the educational standards system and new regulatory basis were launched in Ukraine. All these occasions allowed making the national system of higher education closer to the academic traditions and modern practices of European university systems.

The article dwells on the problems of reformation of the system of higher education which are interpreted in the various strategic ways nowadays. The authors' attention are paid to the formation of specific knowledge, general methodological, systematic notions, and the interconnection of fundamental, general professional and specific knowledge among the specialists. Besides, a special focus is paid to the fundamental knowledge (laws, principles and theories). Such tendencies as fundamentalization, professionalization and harmonization became keys in the process of training a competitive specialist. Fundamentalization is one of the main vectors of the educational paradigm development. It is aimed at forming an integral picture of the world, systematic knowledge, systematic thinking, and systematic approach to the solution of the complex interdisciplinary problems.

Keywords: the strategies of higher education development, modernization, fundamentalization, professionalization, the quality of education, megamethodology, methodological tools, the consistency of thought.

УДК 378.4.017

*Байдюк Н. В.**

**МІСЦЕ І РОЛЬ ОСЕРЕДКУ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ
У ОСВІТНЬО-ВИХОВНОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

У статті об'єктивно обґрунтовано важливу роль осередків гендерної освіти в наданні інформаційно-методичної та науково-практичної підтримки викладацького складу та студентській молоді щодо впровадження в навчально-виховний процес гендерної складової для забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків, ліквідації всіх форм дискримінації та запобігання насильству. Значну увагу приділено функціонуванню Центру гендерної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Визначено, що діяльність Центру зосереджена у трьох основних напрямках: науково-дослідна та навчальна діяльність; консультативна та просвітницька робота; соціальне партнерство.

Ключові слова: гендерні взаємини, гендерний підхід в освіті, осередок гендерної освіти, освітньо-виховний простір, інтерактивні технології.

Трансформаційні процеси, що відбуваються в усіх сферах українського суспільства, призводять до змін системи усталених соціальних відносин, зокрема й гендерних, що відкриває можливості для їх оновленого відтворення. Універсальними цінностями, що сприяють побудові гармонійних гендерних взаємин, є соціальна справедливість, партнерство, толерантність, принцип ненасильства.

Основними засобами в цьому процесі визначено гендерну освіту та гендерне виховання. Вищі навчальні заклади в сучасних умовах беруть на себе надзвичайно важливу функцію реалізації механізму забезпечення рівних прав і можливостей людини і громадянина.

Багато науковців детально проаналізували педагогічні засади запровадження гендерної складової в освіту, зокрема й в освітньо-виховну систему вищого навчального

© Байдюк Н. В.