

Частина I

ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

УДК 378.0464.001.57:37822

Н. Г. Батечко

МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Висвітлено та узагальнено наукові підходи щодо формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури та можливостей його моделювання. На основі акмесинергетичного підходу доведено взаємозалежність методологічних принципів, компонентів та рівнів формування змісту освіти майбутніх педагогів та проведено моделювання цього процесу.

Ключові слова: акмесинергетичний підхід; викладач вищої школи; зміст освіти; магістратура.

Вступ. Звертаючись до моделювання об'єктів різної природи, дослідники все частіше використовують міждисциплінарний науковий підхід – акмесинергетику. Як поєднання акмеологічного та синергетичного підходів акмесинергетичний підхід може слугувати методологічною основою теоретичного обґрунтування підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури. Магістратура, як структурна одиниця вищого навчального закладу, з позицій акмесинергетичного підходу як багатовимірний пізнавальний простір, являє собою відкриту педагогічну систему, яка завдяки таким факторам як нелінійність, самоорганізація та саморозвиток сприяє самоорганізації магістрів – майбутніх викладачів вищих навчальних закладів.

Зважаючи на зазначений підхід до розвитку магістратури та значні розбіжності у навчальних планах та програмах підготовки магістрів у вищій школі України, актуальним залишається питання створення методологічного підґрунтя формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. Останнє уможливить ефективне моделювання змісту освіти майбутніх викладачів вищої школи, яке сприятиме зростанню необхідного рівня їх освіти, розвитку творчих здібностей, формуванню самостійності, професійному мисленню, динамізму у прийнятті рішень та вмінню їх реалізовувати у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Для глибшого розуміння досліджуваної проблеми зосередимо увагу на сутності поняття «зміст освіти» та його інтерпретації у сучасних наукових дослідженнях.

Як зазначає С. У. Гончаренко, зміст освіти – це система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичні уміння і навички та способи діяльності, досвіду, творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими має володіти учень у

ході навчання (Гончаренко С. У., 1987, с. 137). Цю думку підтверджує М. Д. Ярмаченко, розуміючи під змістом освіти систему знань про навколишній світ, сучасне виробництво, культуру і мистецтво, узагальнені інтелектуальні і теоретичні уміння, навички творчого розв'язання теоретичних і практичних проблем (Ярмаченко М. Д., 1997).

На думку О. Я. Савченко, зміст освіти – історична категорія, своєрідна модель вимог суспільства щодо підготовки людських поколінь до життя. Зміст освіти, вважає дослідниця, можна інтерпретувати і як педагогічну категорію, оскільки сформулювати його лише на основі соціального замовлення суспільства практично неможливо. Вихід із цього положення у педагогічній інтерпретації, у створенні моделі цього соціального замовлення засобами педагогіки (Савченко О. Я., 1997, с. 39). На цьому наголошують у своїх дослідженнях В. В. Краєвський і І. Л. Лернер: зміст освіти можна визначити як педагогічну модель соціального замовлення, яке спрямоване до освіти (Краєвський В. В., Лернер І. Л., 1983).

Таким чином, науковці схилиються до думки про системний характер поняття «змісту освіти» та необхідності моделювання формування змісту освіти майбутніх фахівців.

Зосередимо увагу на сучасних тенденціях до дефініції «моделювання», що уможливить, на нашу думку, теоретичне обґрунтування моделювання змісту підготовки майбутніх педагогів вищої школи.

М. Д. Ярмаченко визначає моделювання, як одну з основних категорій пізнання і вважає, що ідеї моделювання є підґрунтям будь-якого методу наукового дослідження як теоретичного, при якому використовуються різноманітні знакові, абстрактні моделі, так і експериментального, що використовує предметні моделі (Ярмаченко М. Д., 2001, с.323).

М. М. Моїсєєв інтерпретує моделювання як побудову, використання та удосконалення мо-

делей. Науковець вважає за необхідне зрозуміти універсальність законів природи, загальний характер моделювання, тобто не просто можливість, але і необхідність представлення будь-яких наших знань у вигляді моделей (Моїсєєв М. М., 1987).

Окремий інтерес науковців являє собою моделювання професійної підготовки та професійної діяльності фахівців. В. Д. Шадриков, описуючи модель сучасного фахівця з вищою освітою, визначає, що вона повинна охоплювати вимоги до майбутнього спеціаліста, зважаючи на стан розвитку економіки, суспільства та конкретні знання, психологічні уявлення про структуру практичної діяльності, перспективний підхід до оцінки якості освіти. Науковець стверджує, що певна модель з конкретного фаху відрізнятиметься цілями, функціями, компетенціями, якостями, знанням, правилами та критеріями досягнення мети, інформаційним забезпеченням (Шадриков В. Д., 2004, с. 28-31).

М. Я. Якубовські приводить системний аналіз можливостей математичного моделювання складних процесів у професійній освіті, зокрема, теоретичний апарат для побудови математичної моделі, моделювання професійної діяльності вчителя, пропонує використання синергетичного підходу при застосуванні лінійних та нелінійних математичних моделей з доповненням їх нечіткими системами, що можуть коригувати та утворювати новий клас математичних моделей (Якубовські М. Я., 2003, с. 158).

В останніх наукових розробках процесів моделювання у професійній освіті науковці схилиються до думки, що однопредметний підхід до розв'язання значених проблем малоєфективний. Тільки на основі надпредметних, тобто методологічних знань можливе успішне розуміння і розв'язання цих складних педагогічних проблем (Кушнір В. А., 2003). Саме тому, вдаючись до моделювання різних педагогічних систем, науковці все частіше звертаються до розв'язання проблем, які лежать на «межі дотику» не лише дисциплін галузі педагогіки, а й інших, наприклад, філософських, математичних і т.п.. Так, І. В. Соколова наголошує, що в умовах трансформації парадигми постнеокласичної науки застосування методу моделювання актуалізує розробку такої моделі, у межах якої різні концепції, парадигми, педагогічні теорії перетинаються формуючи загальну структуру наукового знання про досліджуваний феномен (Соколова І. В., 2008, с. 206).

Саме з міждисциплінарних позицій підійдемо до процесу моделювання змісту освіти магістрів – майбутніх викладачів вищої школи.

Метою статті є теоретичне обґрунтування на основі синергії наукових підходів процесу моделювання змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури.

Методологічні принципи та основні компоненти змісту освіти майбутніх викладачів вищої школи. Студіювання науково-методич-

них джерел переконує, що у царині формування змісту підготовки викладачів вищих навчальних закладів дослідники послуговуються усталеними у педагогічній науці загальнодидактичними принципами навчання. У нашому дослідженні, спираючись на акмесинергетичний підхід як методологічну основу у професійно-педагогічній підготовці майбутніх викладачів вищих навчальних закладів, ми виокремили принципи, які визначають концептуальні ідеї щодо відбору та структурування змісту навчання магістрантів. Розглядаючи синергію змісту професійно-педагогічної підготовки, змісту педагогічної освіти, змісту навчання майбутніх викладачів вищої школи, вважаємо за доцільне сформувати систему методологічних принципів, які уможливають оптимізацію підготовки майбутніх педагогів та диференціюють особливості організації викладання дисциплін у вищому педагогічному навчальному закладі та вищому навчальному закладі непедагогічного профілю, а саме принципи: науковості, фундаменталізації, відкритості, нелінійності, системності, варіативності, гуманітаризації, наступності, модульності, андрагогічний принцип та принцип інноваційності (Батечко Н. Г., 2013, с.11)

Визначені нами методологічні принципи відбору змісту освіти магістрантів – майбутніх викладачів вищої школи створюють підґрунтя для професійно-орієнтованих принципів: професіоналізації та педагогізації, що в свою чергу уможливує цілісність реалізації змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів.

Оскільки зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури розглядається нами як відкрите системне утворення, то постає потреба у визначенні його складу і структури. Нами виділено аксіологічний, акмеологічний, праксеологічний (діяльнісний), гуманітарний, морфологічний (структурний), особистісно-креативний компонент змісту освіти.

Аксіологічна (ціннісна) компонента змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури являє собою сукупність цінностей (загальнолюдських, професійно-педагогічної діяльності), суб'єктивне сприйняття яких здійснюється магістрантом під час навчально-виховного процесу. На нашу думку, аксіологічний компонент змісту підготовки майбутніх педагогів може бути визначений як усвідомлення й прийняття магістрантом таких груп цінностей і ціннісних орієнтацій:

- гуманістичні цінності в освітньому процесі;
- прийняття цінностей «змісту» (спеціальних знань, психолого-педагогічних знань, методичних знань);
- цінності педагогічної фасилітації – позитивно-го впливу викладача на студентів з метою встанов-

лення емоційно сприятливої атмосфери, встановлення позитивних цінностей суб'єкт-суб'єктивних відносин в освітньому процесі, стимулювання й підтримання в студентів потреби в самостійній продуктивній діяльності;

- ціннісні орієнтації щодо побудови особисто значущої моделі «Я – професіонал», ціннісне ставлення до професійного ідеалу, власного саморозвитку та самовдосконалення.

В якості матриці для визначення структури аксіологічних знань як компонента сформованої професійної компетентності майбутнього вчителя І. В. Соколова виділяє цінності життєдіяльності людини, професійні (педагогічні) і особистісні цінності (Соколова І. В., 2012). На думку дослідниці, цінності життєдіяльності виконують важливі соціальні функції, орієнтують майбутнього педагога в соціальному просторі, мотивуючи його соціальні дії та вчинки, регулюють взаємодії і стосунки. Інтеграція аксіологічного знання про загальнолюдські цінності, світову, національну й духовну культуру, відбиваються у змісті професійної підготовки майбутнього педагога. Особистісні цінності майбутнього вчителя, на думку І. В. Соколової, фокусуються на сформованій професійній компетентності як сукупності компетенцій, які зумовлюють успішність його професійної діяльності, конкурентоспроможність і конкурентоздатність особистості на сучасному ринку праці. Дослідниця вважає, що розглянута таксономія цінностей педагогічної професії не тільки відбиває зміст еталонних зразків і норм педагогічної праці, але й виступає необхідною умовою їхнього формування і реалізації на індивідуально-особистісному рівні, хоча при цьому варто враховувати й наднормативний, творчий, активний характер педагогічних цінностей, що дозволяє виходити педагогу-професіоналу за визначені традиційні межі, творчо збагачувати педагогічну професію новими еталонами і цінностями у ході процесів екстеріоризації (Соколова І. В., 2012).

Виокремлення в нашому дослідженні аксіологічного компонента зумовлене потребою пошуку способів гармонізації, гносеологічної та ціннісної сторін педагогічної освіти магістрів. Основоположним завданням вищої школи в сучасних умовах, на нашу думку, є перетворення навчання, зокрема в магістратурі, на процес утворення аксіологічних цінностей. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури гіперболізує цю проблему, оскільки майбутня педагогічна діяльність магістрів «як ключова системоутворююча цінність є важливим фактором накопичення, збереження та примноження загальнолюдських цінностей» (Сисоєва С. О., Соколова І. В., 2010, с. 57).

Акмеологічний компонент змісту дозволяє майбутньому викладачу вищої школи опанувати

закономірності, умови та фактори самореалізації творчого потенціалу особи (її власного акме) для аналізу успішності її професійно-педагогічної підготовки, професійного зростання, самовизначення, саморозвитку та самовдосконалення в майбутній професійно-педагогічній діяльності.

Потреба в акмеологічному компоненті змісту освіти майбутніх викладачів вищої школи, на нашу думку, пов'язано зі змінами, що відбуваються з особистістю майбутнього педагога під час навчання в магістратурі. Різниця між сукупністю професійних об'єктів, їх кількістю, рівнем їх складності й необхідним рівнем їх вивчення обумовлюють ознаки змісту освіти магістрантів, адже прагнення кожного магістранта і особистісні потреби є різними відносно рівня сформованості його професійних умінь. Тому саме акмеологічна складова змісту освіти уможливує процес досягнення кожним магістрантом певних рівнів у професійно-педагогічній діяльності, адже мотиви й шляхи досягнення вершин майстерності у кожного студента не є однаковими та мають індивідуальні траєкторії успіху.

Розробка акмеологічного компоненту змісту освіти майбутнього викладача вищої школи передбачає вивчення загальних положень щодо самореалізації та самовдосконалення особистості, узагальнення матеріалу з акмеології та педагогічної акмеології та виділення активних ідей досягнення акме та розвитку особистості, формування професійного акме, забезпечення готовності до професійно-педагогічної самореалізації.

Наше розуміння праксеологічного (діяльнісного) компонента змісту підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури ґрунтується на концепції змісту освіти, розробленої В. В. Краєвським. Науковець в змісті освіти виділяє такі чотири структурні елементи: досвід пізнавальної діяльності, що фіксується у формі її результатів – знань, досвід здійснення відомих способів діяльності – у формі вмінь діяти за зразком; досвід творчої діяльності; досвід здійснення емоційно-ціннісних відносин – у формі особистісних орієнтацій (Краєвський В. В., 2001).

За таких умов праксеологічний компонент змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури – це способи оволодіння майбутнім педагогом різними видами діяльності для розв'язання певних задач у вищій школі, оволодіння сучасними педагогічними технологіями, набутий та постійно удосконалюваний досвід педагогічної діяльності.

Гуманітарний компонент передбачає, що зміст освіти магістрантів стає предметом організованої взаємодії за типом діяльності професійного співавторства (творчої майстерності співконсультування, взаємоспрямовуючого навчання тощо), дозволяє стимулювати самоосвітню робо-

ту і прискорити процес становлення професіонала. Як зауважує А. М. Бойко, подібного типу стосунки характеризуються в сучасній педагогіці як «суб'єкт-суб'єктні» відносини співпраці й співтворчості і передбачають заміну моделі «викладач – студент» на модель «колега – колега» (Бойко А. М., 1991). Викладач лише виступає як організатор освітнього процесу магістрантів, що цілком відповідає їх віку та рівню сформованості мотиваційно-ціннісної сфери. На думку Н. М. Дем'яненко, у коло завдань викладача входить створення умов для актуалізації інтелектуальних, комунікативних, регуляторно-поведінкових ресурсів і в цілому особистісного потенціалу у справі оволодіння професією. Основним засобом відносин виступає діалог (Дем'яненко Н. М., 2006, с. 263). Саме в діалозі, визначає дослідниця, виявляються певні ситуації, що відповідають потребам іншої людини у пошуках нового знання, способу поведінки. Результатом подібного типу відносин, підкреслює Н. М. Дем'яненко, виявляється новий досвід самоосвіти і самовиховання. За таких умов формується не лише знання і професійні вміння, а людина виступає як суб'єкт самопізнання і власного досвіду. У зв'язку з цим актуалізується знання всіх галузей знань причетних до науки про людину: педагогіки, філософії, психології, соціології, вікової фізіології, генетики, молекулярної біології, а також релігії, мистецтва тощо (Дем'яненко Н. М., 2006). Педагогіка як комплексна наука має вбирати всі сучасні надбання гуманітарних та інших наук, озброїти магістранта знаннями певних закономірностей і принципів становлення його як особистості.

Морфологічний (структурний) компонент передбачає удосконалення структурування змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. У структуруванні змісту будемо враховувати внутрішні фактори, зумовлені специфікою діяльності вищого навчального закладу та зовнішні – детерміновані середовищем, в якому вищий навчальний заклад перебуває. До внутрішніх факторів відносимо передусім освітнє середовище факультетів, науковий, інтелектуальний потенціал кафедр та академічні традиції притаманні вищому навчальному закладу. Серед зовнішніх факторів розвитку змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів варто зазначити основні тенденції соціально-економічного розвитку держави, які детермінують пріоритетні напрями модернізації вищої освіти.

Особистісно-креативний компонент передбачає розвиток змісту професійно-педагогічної підготовки викладачів вищої школи з метою набуття ними досвіду творчої діяльності щодо генерування і реалізації авторських інноваційних ідей в освітньо-виховному середовищі вищого навчального закладу. На думку С. О. Сисоевої, підґрунтям будь-якої творчості є

конкретні знання, уміння і навички. Творчість, на думку дослідниці, виступає тільки у взаємозв'язку продуктивного і репродуктивного, вона включає не тільки безпосередньо результативні дії, але й мотиви, відносини, погляди, переживання, самосвідомість (Сисоева С. О., 1997). Це, на нашу думку, і має забезпечуватись змістом професійно-педагогічної підготовки. У майбутніх викладачів вищих навчальних закладів формується здатність розуміти значення власних психологічних ресурсів з метою формування власного індивідуального стилю, який і уможливить творчий потенціал викладача у процесі професійно-педагогічної діяльності.

Кожен із перелічених компонентів змісту є глобальним за своєю суттю, становить один із векторів оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. Оскільки відсутність чіткої системи в засвоєнні знань, хаотичне й некритичне їх нагромадження без орієнтування на встановлення взаємозв'язків між ними є серйозною перешкодою на шляху їх використання, актуальною є проблема побудови моделі формування змісту підготовки майбутніх педагогів, як відкритої системи, що знаходиться у стані постійного розвитку та доповнення. В той же час, ігнорування внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків між науковими поняттями призводить до безсистемного, поверхневого засвоєння знань, які за таких умов не забезпечують достатньої та високої результативності навчання майбутнього викладача вищої школи. На нашу думку, досягти гармонійності у формуванні змісту підготовки майбутніх педагогів, можна лише за умови взаємоузгодженості принципів формування змісту та його компонентів. Тільки за таких умов зміст підготовки фахівців можна вважати як педагогічну модель соціального замовлення, а це, в свою чергу, визначає залежність обсягу і структури розроблюваного змісту від закономірностей навчання.

Модель змісту освіти магістрантів – майбутніх викладачів вищої школи. Для графічної інтерпретації моделі формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури розташуємо основні методологічні принципи формування змісту на деякій осі о ξ , як координати ξ_i , $i = \overline{1,13}$; вздовж осі о η розташуємо основні компоненти змісту підготовки як координати η_j , $j = \overline{1,6}$; вздовж осі о τ розташуємо як координати τ_k , $k = \overline{1,5}$ рівні формування змісту (рис. 1).

Будемо розглядати зміст підготовки викладачів вищої школи як функціональну залежність від принципів та компонентів змісту підготовки магістрантів: $\tau = f(\xi; \eta)$. Областю визначення отриманої функції двох змінних є $0 \leq \xi \leq a$, $0 \leq \eta \leq b$, $\xi_i \in [0; a]$, $i = \overline{1,13}$, $\eta_j \in [0; b]$, $j = \overline{1,6}$. З геометричних міркувань $\tau = f(\xi; \eta)$ визначатиме деяку поверхню (рис. 1). Ми виходимо з того, що знання, якими оволодівають магістранти (як спеціальні, так і психолого-педагогічні) постійно інтегруються,

спеціалізуються, узагальнюються та конкретизуються, що призводить до утворення соціально-перцептивних зв'язків між окремими фактами, поняттями та явищами дійсності. Тому компонент змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи має відповідати кожному принципу формування змісту освіти. Так, наприклад, акмеологічний компонент, має відповідати одночасно як принципу науковості, так і принципу фундаменталізації формування змісту освіти, що уможливить насичення цього компонента фундаментальними теоре-

тичними дослідженнями, які сприятимуть розвитку магістранта як професіонала, так і особистості. Відповідність акмеологічного компонента принципу відкритості зумовлює налаштованість змісту освіти на постійне оновлення, уможливаючи врахування змін, які відбуваються в науці та суспільстві. Відповідність принципу нелінійності підкреслює нелінійний характер акмеологічних знань, що врешті зумовлює нелінійну природу формування акме майбутнього педагога.

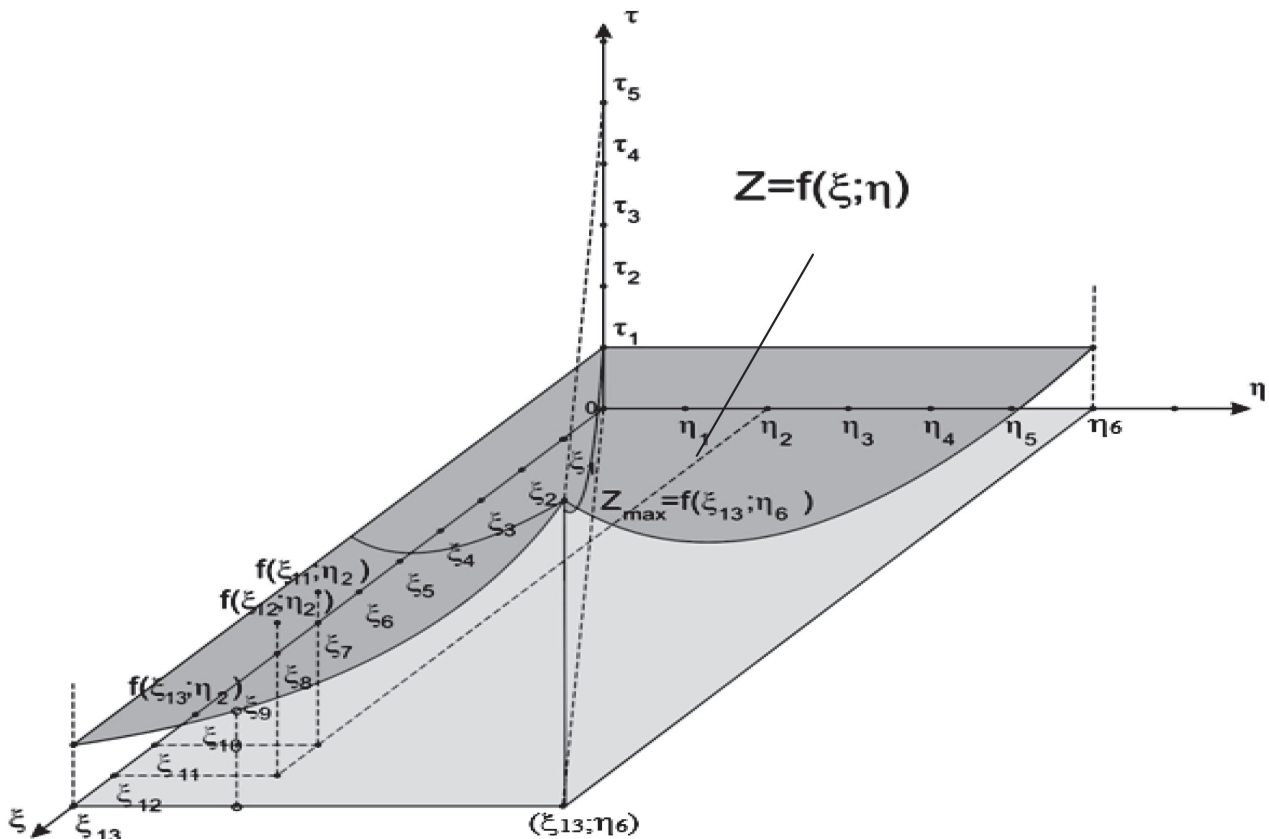


Рис. 1. Модель формування змісту освіти майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури

- ξ_1 – відповідає принципу науковості;
- ξ_2 – відповідає принципу фундаменталізації;
- ξ_3 – відповідає принципу відкритості;
- ξ_4 – відповідає принципу нелінійності;
- ξ_5 – відповідає принципу системності;
- ξ_6 – відповідає принципу варіативності;
- ξ_7 – відповідає принципу гуманітаризації;
- ξ_8 – відповідає принципу наступності;
- ξ_9 – відповідає принципу модульності.
- ξ_{10} – відповідає принципу професіоналізації та педагогізації;
- ξ_{11} – відповідає принципу креативності;
- ξ_{12} – відповідає принципу інноваційності;
- ξ_{13} – відповідає андрагогічному принципу;
- η_1 – відповідає аксіологічному (ціннісному) компоненту;
- η_2 – відповідає акмеологічному компоненту;
- η_3 – відповідає праксеологічному (діяльнісному) компоненту;
- η_4 – відповідає гуманітарному компоненту;
- η_5 – відповідає морфологічному (структурному) компоненту;
- η_6 – відповідає особистісно-креативному компоненту;

Відповідність акмеологічної складової принципам системності, варіативності, модульності та наступності зумовлює формування цієї складової як цілісної системи, в якій змістові модулі побудовані

τ_1 – відповідає рівню загального, теоретичного уявлення про зміст освіти магістрантів та охоплює склад, структуру (зв'язки між елементами) і функції конкретного соціального досвіду, який отримують магістранти;

τ_2 – відповідає змісту освіти магістрантів на рівні навчальної дисципліни, коли визначаються склад і структура змісту, які специфічні для кожної дисципліни;

τ_3 – відповідає змісту освіти магістрантів на рівні навчального матеріалу, коли визначаються конкретні елементи складу змісту освіти (знання, уміння, навички), що містяться в підручниках, навчальних посібниках, і у вигляді змістових модулів входять до курсу навчання певній навчальній дисципліні;

τ_4 – відповідає рівню педагогічної дійсності та визначає реальний зміст освіти, що включається до процесу навчання;

τ_5 – визначає рівень структури особистості та характеризує зміст освіти таким, яким він сформувався у свідомості магістрантів під час навчання в магістратурі.

та структуровані таким чином, що узгоджуються з попередніми знаннями, набутими студентом під час навчання в бакалавраті з врахуванням особистих вподобань магістранта та його майбутньої

педагогічної діяльності. Відповідність принципу гуманітаризації спонукає до врахування особистості магістранта.

Відповідність акмеологічної складової принципу професіоналізації та педагогізації зумовлює тісний взаємозв'язок отриманих магістрантами знань з дисциплін педагогічного циклу з іншими дисциплінами та сприяє створенню умов для розвитку та формуванню готовності магістранта до майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Відповідність акмеологічного компонента андрагогічному принципу (точка $(\xi_{11}; \eta_2)$) спонукає до формування цієї складової змісту освіти з врахуванням віку магістрантів та певного їх академічного досвіду. Відповідність акмеологічного компонента принципу інноваційності (точка $(\xi_{12}; \eta_2)$) визначає інноваційний характер змісту освіти магістрів, що й зумовлює їх успіх в освоєнні наукоємних технологій сучасного розвитку виробництва та соціуму. Точка $(\xi_{13}; \eta_2)$ визначає відповідність між принципом креативності формування змісту та акмеологічним компонентом і спонукає до розвитку майбутнього викладача вищої школи як творчої особистості, яка постійно рухається до вершин професіоналізму.

У випадку відсутності відповідності компонент змісту підготовки майбутніх викладачів основним принципам формування змісту будемо мати точку розриву функції $\tau = f(\xi; \eta)$. Так, наприклад, принцип креативності формування змісту освіти ξ_{11} має відповідати його акмеологічній компоненті η_2 . Якщо ж останньої відповідності не досягається, то точку $(\xi_{11}; \eta_2)$ можна назвати точкою розриву функції $\tau = f(\xi; \eta)$ та втратою процесом самовдосконалення майбутнього педагога креативних рис. Останнє призводить до втрати цілісності змісту освіти магістрантів, втрати логічних зв'язків у поняттях, термінах, модулях дисциплін, які вивчаються, а звідси – прогалин у знаннях майбутніх педагогів.

Зауважимо, що значення функції $\tau = f(\xi; \eta)$ коливаються між значеннями $\tau_1, \tau_2, \tau_3, \tau_4$, та τ_5 , набуваючи то більших, то менших значень. Свого максимального значення функція $\tau = f(\xi; \eta)$ набуває у точці $(\xi_{13}; \eta_6)$, в якій відображається зміст освіти, що сформувався у свідомості магістрантів під час навчання в магістратурі. На нашу думку, зазначений феномен відбувається у точці відповідності особисто-креативного компонента змісту освіти та принципу креативності формування змісту. На цьому етапі засвоєння змісту освіти магістранти здатні проектувати високопродуктивні авторські моделі майбутності педагогічної діяльності апріорі спрямовані на самоосвіту, саморозвиток та самовдосконалення.

З огляду на зазначене впливає необхідність та важливість впровадження елементів творчості у практику підготовки магістрантів – майбутніх викладачів вищої школи, що, у свою чергу, на думку С. О. Сисоєвої, призводить до врахування таких аспектів у розробці змісту навчальних програм

для слухачів магістратури (Сисоєва С. О., 1997): 1) у навчальній програмі необхідно передбачити вивчення найбільш важливих фундаментальних понять і тем, які сприятимуть розвитку різних типів мислення; 2) зміст навчального предмета має охоплювати поняття розвитку та формування у магістрантів одного з різновидів мислення – дивергентного, що визначається здатністю та готовністю особистості здійснювати пошук максимальної кількості варіантів вирішення навчальної, навчально-практичної та професійної проблеми; 3) викладання навчальної дисципліни має передбачати систематичне поповнення нової інформації через систему використання інформаційних технологій та формування у магістрантів почуття «інформаційного голоду», що буде стимулювати у них розвиток самостійності та готовності до навчання впродовж життя; 4) у ході вивчення навчального предмета необхідно розробити та активно використовувати методи заохочення розвитку ініціативи, самостійності та творчості; 5) розробити відповідну систему оцінювання творчих здобутків магістрантів, зважаючи на принципи – та індивідуального підходів до навчання.

Варто зауважити, що хоча такий підхід до моделювання формування змісту підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури досить важко використати до формування реального змісту освіти магістрантів, втім він може слугувати теоретико-методологічним підґрунтям розроблення освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього педагога, освітньо-професійної програми його підготовки у вищому навчальному закладі та засобів діагностики якості.

Висновки. Таким чином, оскільки узвичаєна система підготовки викладачів вищої школи перестає задовольняти соціальні потреби на необхідному рівні, підготовка викладацьких кадрів в умовах магістратури уможливує підготовку педагогів, які поєднують глибокі фундаментальні знання з глибинним розумінням навчального процесу, винахідливістю у розв'язанні нестандартних задач, спроможністю прогнозувати педагогічні ситуації, демонструвати наполегливість у виборі оптимальних рішень та ін.. В такому аспекті удосконалення змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи не може бути вирішенням лише за рахунок включення у навчальні плани підготовки магістрів декількох дисциплін психолого-педагогічного циклу. Варто, на нашу думку, робити спроби пошуку та застосування нових підходів, завдяки яким стане можливою розробка реального і універсального механізму конструювання змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищих навчальних закладів так, щоб цей механізм працюючи на випередження дозволив виховати особистість яка буде перебувати в гармонії з собою та навколишнім середовищем і здатна на високому рівні вирішувати професійні завдання

майбутньої педагогічної діяльності. Вдосконалення процесу формування змісту освіти майбутніх викладачів вищої школи, на нашу думку, буде значно ефективнішим на основі використання моделювання. Розроблена нами модель формування змісту

освіти майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури сприяє обґрунтуванню інноваційних методів і форм підготовки майбутніх фахівців, що потребує подальших наукових розвідок.

Література

1. **Батечко Н. Г.** Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури / Н. Г. Батечко // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2013. – № 4. – с. 5 – 19.
2. **Бойко А. Н.** Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе / А. Н. Бойко. – К.: Высшая школа, 1991. – 204 с.
3. **Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 272 с.
4. **Дем'яненко Н.** Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза й еволюція / Наталія Дем'яненко // Філософія освіти. – 2006. – № 2 (4) – с. 258 – 265.
5. **Краєвський В. В.** Содержание образования: вперед к прошлому / В. В. Краєвський // Перемены. – 2001. – № 2. – с. 128 – 149.
6. **Кушнір В. А.** Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: автореф. дис. на здобуття ступеня д-ра пед. наук.: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Василь Андрійович Кушнір. – К., 2003. – 44 с.
7. **Моисеев Н. Н.** Алгоритмы развития / Н. Н. Моисеев. – М.: Наука, 1987. – 303 с.
8. **Педагогічний словник** / За ред. М. Д. Ярмаченко. – К.: Педагогічна думка, 2001. – 363 с.
9. **Савченко О. Я.** Дидактика початкової школи [підручн. для студ. пед. факультетів] / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 389 с.
10. **Сисоєва С. О.** Проблеми неперервної професійної освіти – тезаурус наукового дослідження: наукове видання / С. О. Сисоєва, І. В. Соколова. – К.: Видавничий дім «ЕКМО», 2010. – 362 с.
11. **Сисоєва С. О.** Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя для формування творчої особистості учнів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук. спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / С. О. Сисоєва. – К., 1997. – 36 с.
12. **Соколова І. В.** Професійна підготовка майбутнього викладача – філолога за двома спеціальностями [монографія] / Ірина Соколова; за ред. С. О. Сисоєвої. – Маріуполь. – Д. – АРТ – ПРЕС, 2008. – 400 с.
13. **Соколова І. В.** Формування аксіологічних компонентів професійної компетентності майбутнього вчителя: концептуальні засади / І. В. Соколова // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2012. – № 5. – с. 195 – 204.
14. **Теоретические основы содержания среднего образования** / Под ред. В. В. Краевского, И. Л. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
15. **Шадриков В. Д.** Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. № 4. – с. 28 – 33.
16. **Якубовски М. А.** Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя: Монография / под. ред. И. М. Козловской / М. А. Якубовски. – Львов: Евросвіт, 2003 – 428 с.
17. **Ярмаченко М. Д.** Стимулювання інтелектуального розвитку – важлива теоретична проблема і практичне завдання / М. Д. Ярмаченко // Педагогіка і психологія. – 1997. – Вик.2. – С. 243.

References

1. **Batechko, N. H.** (2013). Current approaches to the preparation of the content of future high school teachers in terms of graduate school. Teaching process: theory and practice, 4, 5-19 (in Ukrainian).
2. **Bojko, A. N.** (1991). Theory and methods of forming parenting relationship in a comprehensive school. Kiev: Vysshaja shkola (in Russian).
3. **Honcharenko, S. U.** (1997). Ukrainian Pedagogical Dictionary. Kyiv: Lybid (in Ukrainian).
4. **Demianenko, N.** (2006). Pedagogical Paradigm of Higher School of Ukraine: genesis and evolution. Philosophy of Education, 2 (4), 258-265 (in Ukrainian).
5. **Kraevskij, V. V.** (2001). The content of education: forward to the past. Changes, 2, 128-149 (in Russian).
6. **Kushnir, V. A.** (2003). Theoretical and methodological basis of systems analysis educational process of higher school. Extended abstract of Doctor`s thesis. Kyiv (in Ukrainian).
7. **Moiseev, N. N.** (1987). Algorithms development. M.: Nauka (in Russian).
8. **Yarmachenko, M. D.** (Eds.). (2001). Teaching Dictionary. Kyiv: Pedahohichna dumka (in Ukrainian).
9. **Savchenko, O. Ya.** (1997). Didactic primary school. Kyiv: Abris (in Ukrainian).
10. **Sysoieva, S. O., & Sokolova, I. V.** (2010). Problems continuous professional education – thesaurus research: scientific publications. Kyiv: Vydavnychiy dim «ЕКМО» (in Ukrainian).
11. **Sysoieva, S. O.** (1997). Theoretical and methodological bases for training teachers to form creative individual students. Extended abstract of Doctor`s thesis. Kyiv (in Ukrainian).

12. **Sokolova, I. V.** (2008). Training future teachers – philologist two specialties. S. O. Sysoieva (Ed.). Mariupol: ART-PRES (in Ukrainian).
13. **Sokolova, I. V.** (2012). Formation axiological components of professional competence of future teachers: a conceptual framework. Teaching process: theory and practice, 5, 195-204 (in Ukrainian).
14. **Kraevskij, V. V., & Lerner, I. L.** (Eds.). (1983). Theoretical Foundations of the content of secondary education. Moskva: Pedagogika (in Russian).
15. **Shadrikov, V. D.** (2004). The new model of the expert: an innovative training and competence campaign. Higher education today, 4, 28-33 (in Russian).
16. **Jakubovski, M. A.** (2003). Mathematical modeling of the teacher's professional activity. I. M. Kozlovskij (Ed.). Lvov: Evrosvit (in Russian).
17. **Yarmachenko, M. D.** (1997). Stimulating intellectual development – an important theoretical and practical problem of task. Pedagogy and Psychology, 2, 243 (in Ukrainian).

Н. Г. Батечко

МОДЕЛИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МАГИСТРАТУРЫ

Рассмотрено и обобщено научные подходы относительно формирования содержания подготовки будущих преподавателей высшей школы в условиях магистратуры и возможности его моделирования. На почве акме-синергетического подхода доказана взаимозависимость методологических принципов, компонентов и уровней формирования содержания образования будущих педагогов и произведено моделирование этого процесса.

Ключевые слова: акмесинергетический подход; магистратура; преподаватель высшей школы; содержание образования.

N. Batechko

FUTURE HIGH SCHOOL TEACHERS' CONTENT MODELING IN TERMS OF MASTER DEGREE TRAINING

The article reveals and generalizes scientific approaches of content forming of future high school specialists in terms of master degree training. The author highlights modern tendencies of theoretical substantiation of masters' content forming process modeling and on the basis of scientific approach synergy it was concentrated attention on the content education formation modeling of future high school teachers.

On the basis of acmeological approach in quality of methodological basis of research were presented the principles, which determine conceptual ideas of selecting and structure of masters' education content – of future high school teachers, as an open system formation; it was separated axiological, acmeological, praxiological (active), humanitarian, morphological (structural), personally-creative component of masters' education content – future pedagogues.

On the basis of acmesynergetic approach was proved the interdependency of methodological principles, components and levels of education content forming of future high school teachers and was studied their functional dependence. On the basis of theoretical substantiation was done the modeling of the process of masters' content forming – of future pedagogues and was done its graphic interpretation. It was proved the efficiency of the model development about the forecasting and optimization of future teachers training, developed educational -qualification characteristic of future teachers, education-professional program of their training program in higher educational establishments of pedagogical and nonpedagogical profile and diagnostic means of future specialists training quality.

Keywords: acmesynergetic approach; content of education; high school teacher; master degree training.

Рецензенти

Сисоєва С. О. – д. пед. н., проф., чл.-коресп. НАПН України,
Вайнола Р. Х. – д. пед. н., проф.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2014