

ВИЩА ОСВІТА У США: НАВЧАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ У МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМАХ РІЗНОГО ТИПУ

У статті поданий теоретичний аналіз особливостей магістерської освіти у США. Висвітлюються завдання та компоненти курікулуму різних типів магістерських програм, окреслюються прийнятні напрямки щодо реформування ступеневої освіти в Україні. Ключові слова: Болонський процес, ступенева освіта, магістерські програми, академічні і професійні ступені, особливості магістерського курікулуму, міждисциплінарні навчальні курси.

Зіноватна А. Н. Высшее образование в США: учебный компонент в магистерских программах разного типа. В статье дан теоретический анализ особенностей магистерского образования в США. Рассматриваются задания и компоненты курикулума разных типов магистерских программ, очерчиваются подходящие направления реформирования уровневого образования в Украине. Ключевые слова: Болонский процесс, уровневое образование, магистерские программы, академические и профессиональные степени, особенности магистерского учебного плана, междисциплинарные учебные курсы.

Zinovatna A. N. Higher education in the USA: curricular component in different types of master's programs. The article analyses the peculiarities of master's education in the USA emphasizing planned learning activities of the different types of master's programs. It also raises some consideration as for reinforcing master's education in Ukraine. Key words: the Bologna process, master's programs, academic and professional degrees, peculiarities of master's curriculum, interdisciplinary courses.

Реформування вищої професійної освіти є природнім процесом, що відбувається у суспільстві. Вхідження України до Болонської співдружності активізувало інтерес до проблем ступеневої освіти, тому наразі відбувається концептуальне переосмислення освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр» та «магістр» з метою відповідності освітньо-кваліфікаційних рівнів ступенів Болонським вимогам. Проте Болонські стандарти щодо диверсифікації та особливостей ступенів нечітко зазначені, лише окреслені їх структурні рамки, оскільки кожній державі – учасниці процесу – надається можливість ідіосинкратичних інтерпретацій Болонських стандартів. Таким чином, Україна має широкі можливості адаптувати існуючу ступеневу освіту з урахуванням національної специфіки. Відсутність конкретних приписів надає більший простір для дії, але, одночасно, означає і більшу відповідальність, а тому спонукає до осмислення й освоєння зарубіжного досвіду. Однією з важливих проблем, яка не була раніше актуальною, є врегулювання відмінностей між бакалавром/магістром згідно з Болонською декларацією та цими ступенями в англійських країнах. На перший погляд, структура ступенів є подібною, але орієнтація Болонського процесу на гармонізацію європейських освітніх систем, структурні реформи та змістовне оновлення свідчить про необхідність розробки нового формату європейських ступенів бакалавра та магістра [4, с. 73]. Вивчення досвіду ступеневої освіти англійських країн, зокрема США, його осмислення у контексті Болонських вимог визначить можливості, шляхи та умови використання прогресивних ідей цього досвіду на українському освітньому ґрунті.

Позитивний досвід магістерської освіти напрацьовано у Сполучених Штатах Америки. Про це свідчить постійно зростаючий попит на магістерські програми та знаковість магістерського ступеня стосовно високого професіоналізму, гарантії підвищення заробітної плати та подальшого кар'єрного зросту. В Америці магістерські програми характеризуються великою багатоманітністю, що ускладнює вичерпне визначення та опис їх типових рис. Так, американська енциклопедія освіти зазначає, що за винятком праць декількох вчених порівняно мало відомо про загальні цілі, якість та цінність магістерського ступеню і магістерської освіти [6, с. 1539]. Проте це не заважає освітнім закладам присуджувати цей ступінь близько 600 000 випускникам магістратури щорічно [7], а студентам платити від \$30 000 до \$50 000 за рік навчання у магістратурі, оскільки, на їхню думку, магістерська освіта є найкращою інвестицією.

Навчальним програмам змісту або курікулумам (curriculum) також властива різноманітність. Докладнішу інформацію про кожну конкретну магістерську програму можна отримати з періодичних видань післядипломних та професійних шкіл, цільових досліджень побудови програм організації навчальних курсів (program) університетських факультетів, порівняльних досліджень конкретної галузі та офіційних нормативів акредитації. Попри таку особливість, курікулами більшості програм складаються з п'яти основних компонентів:

1. вступні навчальні курси з профільних дисципліни, наприклад, основи, теорія чи методи дослідження у галузі;
2. фахова спеціалізація, наприклад, такі дисципліни, як фінансова звітність, психологічно-педагогічна допомога при реабілітації, письменницька майстерність;
3. дисципліни загально пізнавального циклу для змістовного розширення курікулуму або для формування необхідних умінь, наприклад, статистика, комп'ютерне програмування, іноземні мови;
4. інтегральний блок, який об'єднує зміст усього магістерського курікулуму та встановлює зв'язок між теорією та практикою, наприклад, семінари, практичні заняття на території учбового закладу (on-campus practica), інтернатура, виробнича практика;
5. підсумковий контроль для оцінювання рівня досягнень та розумового розвитку студента у формі магістерської дисертації, науково-дослідницької роботи, і/або комплексного екзамену [5, с. 16].

У залежності від пріоритетності цих компонентів розрізняють академічні, професійні та експериментальні магістерські програми, хоча деякі їхні характеристики частково збігаються. Академічні магістерські ступені необхідні для викладання, науково-дослідницької роботи, підготовки до аспірантури чи для задоволення власних освітніх потреб, тому велика увага приділяється теоретичній підготовці магістрантів. Професійні ступені практично спрямовані та остаточні (terminal) за своєю природою, тобто не передбачають продовження навчання у докторантурі. У професійних програмах домінує інтегральний компонент. Експериментальні ступені характеризуються нестандартною побудовою програми організації навчальних курсів, а також, до певної міри, інноваційним змістом та оцінюванням досягнень, але зберігають традиційні вимоги стосовно навчальних кредитів, поділу на семестри, змістовних елементів інтернатури та кінцевого контролю. Таким чином, головна різниця полягає між академічними (теоретичними) та професійними (практичними) програмами, оскільки обидві програми можуть носити експериментальний характер. Посилений теоретичний компонент дозволяє при необхідності змінювати кваліфікацію для підвищення конкурентоспроможності на ринку праці [1, с. 13], тому сучасною тенденцією є здобуття ступенів вищої освіти обох напрямів, але у різній послідовності, наприклад, професійного бакалавра, а потім академічного магістра або навпаки.

Важливу інформацію про магістерські програми надає ґрунтовне дослідження магістерської освіти у США американських науковців К. Конрада (C. Conrad), Дж. Говорт (J. Haworth) та С. Міллер (S. Millar) з красномовною назвою «Тихий успіх: магістерська освіта у Сполучених Штатах» (Silent Success: Master's Education in the United States, 1993). Розглянувши 47 магістерських програм з 11 різних галузей у 31 коледжі й університеті та провівши 781 співбесіду з безпосередніми учасниками програм (керівники освітніх закладів, керівники магістерських програм, викладачі, магістранти, випускники, роботодавці випускників), дослідники виділили чотири категорії магістерських програм. Залежно від загального цільового призначення та організації навчального процесу виділяють такі типи:

1. допоміжні (ancillary);
2. професійного зростання (career advancement);
3. професійного учнівства (apprenticeship);
4. громадського спрямування (community-centered) [3, с. 130-131].

Опрацювавши це дослідження, ми коротко охарактеризуємо кожен тип, звертаючи увагу на особливості курікулуму та співвідношення його компонентів, а також ідей, які можуть бути використані в Україні.

Допоміжні магістерські програми доцільно розглядати як сходинку до докторантури, адже вони найчастіше характерні для факультетів, де існує докторантура з цієї ж спеціальності. Магістерська програма пов'язана чи навіть підпорядкована докторській програмі, слугуючи не лише підготовкою, але й інструментом «відсіву» нездібних студентів. Характерними рисами для цих програм є:

- набуття базових теоретичних знань, підготовка до дослідницької діяльності під керівництвом тьюторів з професорсько-викладацького складу та ознайомлення з сучасними дослідженнями у галузі;

- маргіналізація знань практичного характеру, але орієнтація на розвиток аналітичного мислення, навчання студентів учитися, формування цінного академічного досвіду;

Програми такого типу завершуються здобуванням класичного академічного ступеню, який є однаково базисний і для продовження навчання у докторантурі, і як «втішний приз» при остаточності ступеню.

Магістерські програми професійного зростання в першу чергу зосереджуються на потребах студентів бути конкурентноспроможними на ринку праці, надаючи кваліфіковану підготовку, необхідну для кар'єрного зростання у професійному, а не академічному середовищі. Їх відрізняють від попередніх такі положення:

- усталений курікулум, що складається з обов'язкового кола дисциплін та приписаних спеціалізованих предметів. Студенти мають спершу завершити обов'язкові дисципліни, а потім перейти до спецкурсів;

- синергетичний зв'язок між теорією та практикою з використанням різноманітних практикумів та інтерактивної діяльності: ситуаційні дослідження, групові проекти та презентації, обов'язкове і необов'язкове стажування, виробнича практика;

- запрошення позаштатних викладачів-практиків та лекторів-гостей для передачі студентам конкретного професійного досвіду;

- надання освітніх послуг у зручній для споживачів формі, наприклад, заняття у вечірній час, на вихідних чи влітку, використання Інтернет-технологій тощо.

Студенти перебувають під постійним контролем професіоналів з академічного та професійного середовищ, «споживаючи» ретельно спланований курікулум.

Магістерські програми професійного учнівства організовані на кшталт середньовічних гільдій, де майстри навчали підмайстрів, оскільки магістранти здійснюють навчання під керівництвом членів професорсько-викладацького складу та докторантів. Така організація базується на ідеї, що студенти можуть набути необхідних їм професійних компетенцій лише при практично орієнтованому навчанні в умовах, наближених до реальних, долаючи обмеження традиційних аудиторних занять. Вони відрізняються від попередніх своєю практичною конкретною спрямованістю, зокрема:

- діяльнісний підхід до навчання у вигляді лабораторних робіт, театральних вистав, тощо;

- колегіальні стосунки між учасниками програм, навчання професійної етиці на практиці, оскільки важливим є не лише транслявання знань, а й формування комунікативних компетенцій;

- заохочення професорсько-викладацьким складом професійних стосунків «на рівних».

А також ця програма надає можливість студентам самим здобути знання у інший спосіб, створюючи міні-спільноту, яка об'єднана вирішенням спільних задач.

Магістерські програми громадського спрямування орієнтовані на створення «ланцюгової реакції», тобто розповсюдження магістрантами здобутих знань та вмінь під час взаємодії з професійними та громадськими групами задля загальносуспільної користі. Їх характеризує:

- створення громади учнів, інтерактивного навчального середовища, в якому викладачі і студенти обоюдно досліджують та сприяють глибокому осмисленню знань і практик у власних галузях, використовуючи діалогічний підхід до викладання та учіння;

– поєднаний курікулум, який містить міждисциплінарні предмети, експериментальну позакласну діяльність та різноманітні кульмінаційні види діяльності, на кшталт магістерської роботи, звітів по проектах та підсумкових семінарів.

– трансформаційний досвід для студентів у сфері критичного мислення, рефлексії та цілісного підходу. У результаті, студенти набувають компетенцій відданих громадських діячів, здатних робити вагомий внесок до їхніх професій та суспільства в цілому.

Головним аспектом такого типу програм є не просто передача знань, досвіду чи формування професійних компетенцій, а трансформація змістовного досвіду студентів. Вдалість трансформації залежить від рівня взаємодії учасників програми між собою.

Нам імпонує подальше узагальнення та опис ідеальної високоякісної магістерської програми, зроблене американськими дослідниками. Стосовно навчального процесу наголошуються такі характеристики:

– профільність навчання на регулярній основі, організоване навколо інтегрованого набору профільних навчальних курсів багатодисциплінарного, та іноді міждисциплінарного характеру. Навчальні курси повинні бути створені як магістерські, а не бакалаврські підвищеного рівня;

– занурення студентів у навчальні ситуації за допомогою нетрадиційних, інтенсивних курсів, які носять неперервний характер. При зануренні студенти-заочники не лише мають можливість досліджувати проблеми, не обмежуючись рамками традиційних занять, а й ближче познайомитися та спрацюватися з викладачами;

– діяльнісний підхід до навчання, який включає такі види, як лабораторне чи польове дослідження, інтернатуру у місцевому закладі охорони здоров'я чи соціальній установі, консультування урядових чи некомерційних установ, шкільну практику чи залучення до професійних театральних постанов тощо. Така діяльність надає можливість студентам відчувати себе професіоналами, перевірити та виробити готовність і розуміння власної діяльності;

– індивідуалізація навчання, яка проявляється у вигляді особистої уваги викладача до студента, оскільки це є проявом поваги з боку викладачів та гарантією врахування індивідуальних потреб студента.

– створення матеріального продукту навчання такого, як магістерська робота, звіт по проекту, звіт по інтернатурі. Він є цінним не лише для галузі, але й особисто до студентів, оскільки спонукає їх інтегрувати досвід, отриманий при вивченні профільних навчальних дисциплін і під час практичної діяльності, та далі розвивати аналітичні та писемні комунікаційні навички;

– організована позанавчальна діяльність, наприклад, програми профорієнтації, семінари у неформальному середовищі, денні клуби за інтересами, вечірки та пікніки, присвячені закінченню семестру. Такі заходи функціонують як форуми для обговорення наукових досягнень у певній галузі, і одночасно надають студентам можливість брати участь у розробці та проведенні різноманітних наукових та світських заходів.

Як ми бачимо, у ідеальній магістерській програмі пріоритет надається людському особистісному чиннику, а саме створенню єдиної освітньої громади викладачів і студентів. Мова йде не про формальне виховання, а про зовсім інший вид впливу. Недарма цінність та успішність магістерської програми залежить від взаємодії викладача і студента. Цінність досвіду навчання в університеті полягає у «колегіальності» стосунків між студентами та викладачами. Знання, яке створює та розповсюджує університет, є продуктом і побічним результатом цих стосунків [8, с. 77]. Коли випускники говорять про якість навчання в університеті, вони описують якість стосунків: «вони любили або ненавиділи якогось викладача, вони багато навчилися від своїх одногрупників, вони більше дізналися відвідуючи конференції, ніж на випускних семінарах» і т. д.

Важливим також є створення навчальних курсів магістерського рівня. Якщо згадати класичну схему обробки інформації «синтез – аналіз – синтез», то у магістратурі навчальні курси мають належати до синтезу другого порядку, тобто поєднувати та надавати нову перспективу вже отриманим знанням, переміщати їх у новий контекст та сприяти творчому

осмисленню. Іншим шляхом є укрупнення навчальних дисциплін та посилення міждисциплінарних зв'язків між предметами [2, с. 19]. Саме тому міждисциплінарні навчальні курси або інтегровані програми відповідають цим потребам.

Підсумовуючи вищевикладене, потрібно сказати, що вибір кожного з названих типів програм залежить від специфіки галузі або спеціалізації вищої школи. У вітчизняній педагогіці й освіті є достатньо надбань щодо створення колегіальних стосунків між викладачами та студентами, особливо у контексті освітньої політики студентоцентризму. Проте, на нашу думку, необхідно звернути особливу увагу на підвищення рівня організації навчального процесу, зокрема у магістратурі.

Література

1. Десятов Т. М. Сучасне наукове бачення неперервної професійної освіти: стратегія розвитку у масштабах геополітичних регіонів / Т. М. Десятов // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – №2. – С. 9 – 23.
2. Кузьмінський А. І. Європейська кредитно-трансферна система і міжнародна мобільність студентів. / А. І. Кузьмінський. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 24 с.
3. Conrad C. A Silent Success. Master's Education in the United States / Conrad C., Haworth J., Millar S. – Baltimore and London : the Johns Hopkins University Press, 1993. – 342 p.
4. Elen J. Bologna in European Research-Intensive Universities Implications for Bachelor and Master Programs / J. Elen, A. Verburgh. – Anwerp-Apeldoorn: Garant, 2008. – 150 p.
5. Glazer J. The Master's Degree: Tradition, Diversity, Innovation / Judith Glazer. – ASHE-ERIC Higher Education Report #6. Washington, D.C.: Association for the Study of Higher Education, 1986. – 129 p.
6. Guthrie J. Encyclopedia of Education / James Guthrie. – USA: Macmillan Reference Library, 2003. – 3357 p.
7. Master's degrees conferred by degree-granting institutions, by race/ethnicity and sex of student: Selected years, 1976-77 through 2006-07 / Digest of Education Statistics. – Режим доступу: http://nces.ed.gov/programs/digest/d08/tables/dt08_287.asp
8. Schrage M. Tangled Web(s): the Rise of the Absent-Networked Professor and the „Translucent University” / Michael Schrage // Postbaccalaureate Futures: new markets, resources, and credentials ; ed. by K. Kohl and J. LaPidus. – American Council on Education: Oryx Press, 2000. – P. 75 – 81.

Надійшла до редколегії 26.09.2009

УДК 371.132

Кардаш І. М.

КУЛЬТУРА ТА ЕСТЕТИКА МОВЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті аналізуються погляди науковців з проблеми естетики мовлення, розглядається значення естетичної сутності мови для формування художніх здібностей майбутніх педагогів; пропонуються шляхи підвищення формування естетичної культури студентів засобами рідної мови. Ключові слова: культура, естетика мовлення, здібності, художній образ.

Кардаш И. М. Культура и эстетика речи как средство формирования профессиональных качеств будущих педагогов. В статье анализируются взгляды ученых по проблеме эстетики речи, рассматривается значение эстетической сущности речи для формирования художественных способностей будущих педагогов; предлагаются пути повышения формирования эстетической культуры студентов с помощью родного языка. Ключевые слова: культура, эстетика речи, способности, художественный образ.

Kardash I. M. Culture and aesthetics of speech as tool of forming of professional qualities of future teachers. In the article the looks of research workers are analyzed on issue of broadcasting aesthetics, the value of aesthetically beautiful essence of language is examined for forming of artistic capabilities of future teachers; the ways of increase of forming of aesthetically beautiful culture of students are offered by facilities of the mother tongue. Key words: culture, aesthetics, artistic capabilities.

Професійно-педагогічні якості майбутнього педагога не можна сформувати у відриві від виховання естетичної спрямованості його особистості. Недоліки естетичного виховання