

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вишневецький О. І. Український виховний ідеал і національний характер : витоки, деформації і сучасні виклики. Вступ до системного дослідження. Дрогобич. 2010. 159 с.

2. Рудакевич О. М. Міфологія в системі національної політичної культури. *Нова парадигма*: [журнал наукових праць] / Голов. ред. В. П. Бех; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова; Творче об'єднання "Нова парадигма". Вип. 83. К., 2009. С. 70–78.

3. Рябов С. Розуміння громадянського суспільства у контексті дилеми приватного та державного: (матеріали міжнародної науково-практичної конференції, НаУКМА 27-28 вересня 2001 р.). *Молодь – громадські організації – громадянське суспільство*. URL: <http://www.parlament.org.ua>

4. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В.В.Радула. К.: «ЕксОб», 2004. 304 с.

5. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори: у 5 т. К. : Радянська школа, 1976. Т.3. С. 283-582.

6. Merriam Ch. Civic Training in the United States. Chicago : University of Chicago Press, 1934. 320 p.

7. <https://starkon.gov.ua/index.php/2011-11-18-13-43-38/2011-11-18-13-46-29/2011-11-18-13-47-09>

REFERENCES

1. Vyshnevs'kyu, O. I. (2010). Ukrayins'kyu vykhovnyy ideal i natsional'nyu kharakter : vytoky, deformatsiyi i suchasni vyklyky [Ukrainian educational ideal and national character: origins, deformations and modern challenges]. Vstup do systemnoho doslidzhennya. Drohobych. 159 s. [in Ukrainian].

2. Rudakevych, O. M. (2009). Mifolohiya v systemi natsional'noyi politychnoyi kul'tury. Nova paradyhma [Mythology in the system of national political culture. New paradigm]: [zhurnal naukovykh prats'] / Holov. red. V. P. Bekh; Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova; Tvorche ob'yednannya "Nova paradyhma". Vyp. 83. K. S. 70–78. [in Ukrainian].

3. Ryabov, S. (2001). Rozuminnya hromadyans'koho suspil'stva u konteksti dylemy

privatnoho ta derzhavnoho [Understanding civil society in the context of the dilemma of private and state]: (materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi, NaUKMA 27-28 veresnya 2001 r.). Molod' – hromads'ki orhanizatsiyi – hromadyans'ke suspil'stvo. URL: <http://www.parlament.org.ua> [in Ukrainian].

4. Sotsiolohe-pedahohichnyy slovnyk (2004) [Sociological and pedagogical dictionary] / Za red. V.V.Radula. K.: «EksOb». 304 p. [in Ukrainian].

5. Sukhomlyns'kyu, V. O. (1976). Narodzhennya hromadyanyna [Birth of a citizen]. Vybrani tvory: u 5 T. K. : Radyans'ka shkola. T.3. S.283-582. [in Ukrainian].

6. Merriam, Ch. (1934). Civic Training in the United States. Chicago : University of Chicago Press, 1934. 320 p.

7. <https://starkon.gov.ua/index.php/2011-11-18-13-43-38/2011-11-18-13-46-29/2011-11-18-13-47-09> [in Ukrainian].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РАЦУЛ Олександр Анатолійович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інформаційна культура майбутніх соціальних педагогів/працівників, історико-педагогічні проблеми громадянського виховання, теорія та методика роботи в дитячих і молодіжних організаціях України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RATSUL Oleksandr Anatoliyovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Psychology and Social Work of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Scientific interests: information culture of future social teachers/workers, historical and pedagogical problems of civic education, theory and methods of work in children's and youth organizations of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2022 р.

УДК 378.4:37022

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-206-74-81

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна –

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: nataliy040570@gmail.com

**ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ**

У статті розглядається система університетської освіти України та країн Європейського Союзу в умовах інтеграції та приєднання країн до єдиного європейського освітнього простору. На сучасному етапі розвитку суспільства одним з основних завдань, яке необхідно вирішувати, і яке продиктоване імперативами Болонського процесу, є забезпечення якості вищої освіти в Україні. Відтак, досвід європейських країн у реформуванні системи

вищої освіти є надзвичайно важливим для України. Аналізуючи системи вищої освіти країн Європи, автор зазначає, що вони характеризуються новими загальними рисами, серед яких запровадження загальноєвропейських освітніх стандартів, збільшення мобільності студентів і викладачів, безперешкодні можливості запозичення прогресивних зарубіжних освітніх досягнень, розширення ринку праці. Доведено, що для сучасної загальноєвропейської педагогічної освіти характерні такі ознаки, як: прагнення відповідати запитам сучасного суспільства, беручи до уваги інтеграційні процеси в Європі; урахування ринку робочої сили; наявність принципу автономізації; спадкоємність між фазами та закладами з підготовки педагогів; розвиток методологічної бази педагогічної освіти задля пошуку перспектив розвитку.

Усвідомлення та критичне осмислення цього досвіду дозволяє Україні оптимізувати процес реформування. Автор зазначає, що особливістю професійної підготовки та професійного розвитку викладачів вищої школи країн Європейського Союзу є сформований позитивний досвід, який ґрунтується на сучасних концептуальних положеннях і технологічних моделях професійної підготовки майбутніх педагогів. У статті доведено, що систематизація і творче використання здобутків західних колег уможливитиме визначити цілісну систему умов, необхідних для їх впровадження в національну сферу вищої освіти, що суттєво підвищить якісний рівень підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури.

Ключові слова: університетська освіта України та країн Європейського Союзу; вища освіта; Болонський процес; інтеграція; єдиний європейський освітній простір, магістерська програма підготовки.

SAVCHENKO Natalia Serhiyivna –

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Professor at the Department of Pedagogy and Special Education

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State

Pedagogical University

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>

e-mail: nataliy040570@gmail.com

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF MASTER'S PROGRAMS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE AND ABROAD

The article examines the system of university education in Ukraine and the countries of the European Union in the context of integration and accession of countries to the single European educational space. At the current stage of society's development, one of the main tasks that must be solved, and which is dictated by the imperatives of the Bologna process, is ensuring the quality of higher education in Ukraine. Therefore, the experience of European countries in reforming the higher education system is extremely important for Ukraine. Analyzing the higher education systems of European countries, the author notes that they are characterized by new common features, including the introduction of pan-European educational standards, increased mobility of students and teachers, unimpeded opportunities to borrow progressive foreign educational achievements, and the expansion of the labor market. It has been proven that the following features are characteristic of modern all-European pedagogical education: the desire to meet the demands of modern society, taking into account the integration processes in Europe; taking into account the labor market; presence of the principle of autonomy; continuity between phases and teacher training institutions; development of the methodological base of pedagogical education in order to find development prospects.

Awareness and critical understanding of this experience allows Ukraine to optimize the reform process. The author notes that a feature of professional training and professional development of higher school teachers in the countries of the European Union is the formed positive experience, which is based on modern conceptual provisions and technological models of professional training of future teachers. The article proves that the systematization and creative use of the achievements of Western colleagues will make it possible to determine a complete system of conditions necessary for their introduction into the national sphere of higher education, which will significantly increase the quality level of training of future teachers of a higher school in the conditions of a master's degree.

Key words: university education in Ukraine and the countries of the European Union; Higher Education; Bologna Process; integration; single European educational space, master's training program.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства в епоху глобалізації та інформатизації одним з визначальних факторів розвитку країни є рівень її науки та освіти. Тому завданням держави є створення конкурентоспроможної освітньої системи, особливо вищої освіти, яка відіграє ключову роль у поширенні фундаментальних та професійних знань, активно сприяє проведенню наукових досліджень та розвитку новітніх технологій. Сучасна вища освіта України перебуває у стані модернізації та реформування. Одне з основних завдань, яке

необхідно сьогодні вирішувати, і яке продиктоване імперативами Болонського процесу, є забезпечення якості вищої освіти в Україні. Відтак, досвід європейських країн у реформуванні системи вищої освіти є надзвичайно важливим для України. Усвідомлення та критичне осмислення цього досвіду дозволяє Україні оптимізувати процес реформування.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Для нашого дослідження важливе значення мають наукові праці, в яких розглядається розвиток вищої освіти в Україні та країнах за кордоном, зокрема таких авторів:

Ф. Альтбаха, В. Андрущенко, А. Максименко, О. Мещанинова, Н. Ничкало, А. Ржевської, Г. Перкіна, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, С. Сисоєвої. Безпосередньо порівняльний аналіз вищої освіти в Україні та в Європейських країнах здійснювали В. Андрущенко, К. Біницька, Ю. Закаулова, Л. Пуховська, А. Сбруєва. Але, незважаючи на широкий тематичний спектр наукових робіт, проблема порівняння систем університетської освіти України та країн Європейського Союзу залишається предметом окремого аналізу, що й зумовило вибір теми нашої статті.

Мета статті: аналіз досвіду та особливостей магістерської підготовки у закладах вищої освіти країн Європейського Союзу з метою виявлення позитивних кроків і тенденцій, які могли б слугувати орієнтирами у процесі реформування української вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під впливом глобалізації та євроінтеграції підготовка викладачів вищої школи в магістратурі орієнтується на міжнародний досвід, зберігаючи при цьому власні здобутки та напрацювання. Аналізуючи системи вищої освіти країн Європи, варто зазначити, що вони характеризуються новими загальними рисами, серед яких запровадження загальноєвропейських освітніх стандартів, збільшення мобільності студентів і викладачів, безперешкодні можливості запозичення прогресивних зарубіжних освітніх досягнень, розширення ринку праці.

Для сучасної загальноєвропейської педагогічної освіти характерні такі ознаки, як: прагнення відповідати запитам сучасного суспільства, беручи до уваги інтеграційні процеси в Європі; урахування ринку робочої сили; наявність принципу автономізації; спадкоємність між фазами та закладами з підготовки педагогів; розвиток методологічної бази педагогічної освіти задля пошуку перспектив розвитку.

Сучасна різноманітність підходів і стратегій педагогічної підготовки, зауважує І. Мицишин, зумовлена історичними, соціальними, культурними та економічними чинниками розвитку кожної країни. Найтиповішими, дослідниця вважає наступні моделі педагогічної підготовки: перша – «паралельна», яка будується за принципом паралельного вивчення всіх складових навчальної програми протягом усього терміну підготовки педагога; друга – «інтегрована», коли вивчення складових навчальної програми відбувається не тільки одночасно, а й у взаємозв'язку в певних темах та завдяки інтеграції теорії з практикою; третя – «послідовна», яка передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому

етапі навчання, а вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу й навчальну практику – на другому, завершальному етапі [7].

І. Мицишин вказує на наявність деяких варіантів «послідовних моделей», серед яких вирізняє «цюріхську модель» (психолого-педагогічна підготовка здійснюється раніше від вивчення спеціальних дисциплін і методик їх викладання).

Комісія європейських експертів розробила стандарти якості педагогічної освіти. У цей перелік входять такі аспекти, серед яких: кваліфікаційна характеристика професорсько-викладацького складу; складові навчального плану; наявність інтеграції наукової діяльності у процесі навчання; зв'язок зі школою; ступінь інтернаціоналізації (врахування європейських масштабів, співпраця з іншими навчальними закладами).

Зазначимо, що європейська педагогічна освіта в різних національних контекстах характеризується багатоманіттям організаційних моделей і професійних програм I та II циклів (бакалавр, магістр). Показовим є той факт, зазначає Л. Пуховська, що професійна підготовка викладачів вищих навчальних закладів, у тому числі в педагогічних коледжах, проводиться лише в половині європейських країн. Більшість держав Європи мають програми неперервного професійного розвитку вчителів та інших категорій педагогічного персоналу. Як обов'язкові, вони не завжди ведуть до вищої кваліфікації, однак дипломи I та II ступенів навчання є широкодоступними для всіх, хто бажає їх досягти [11].

Однією з європейських країн, що має високорозвинену систему загалом, та акцентує увагу на якісній підготовці педагогічних кадрів, зокрема, є Німеччина. Вища освіта Німеччини є привабливою для світової спільноти і відіграє важливу роль у розвитку європейського освітнього простору. Німеччина наполегливо працює над удосконаленням системи освіти, підвищенням якості підготовки висококваліфікованих кадрів, у тому числі і педагогічних, чия роль у майбутньому країни, розвитку економіки та суспільства є визначальною.

Наразі університети Німеччини пропонують міжнародно-визнані ступені (Bachelor, Master), які запроваджені у країні порівняно недавно. Підготовка магістрів (Magister Artium) ведеться, як правило, з гуманітарних та суспільних напрямів, вона орієнтована на конкретну сферу професійної діяльності, а не наукову сферу. Робота над дисертацією на науковий ступінь доктора є логічним продовженням магістерської підготовки. Магістерські екзамени

складаються, як правило, з двох основних напрямів, або ж одного основного і двох додаткових. Окрім екзаменів магістри обов'язково готують та захищають магістерську роботу. Варто зазначити, що сьогодні бакалаврські та магістерські програми у Німеччині складають біля 20 % від загальної кількості навчальних програм [346]. Ступінь магістра, який можна здобути в Німеччині, є рівноцінним ступеню магістра в англомовних країнах та США. Навчальні програми підготовки магістрів дозволяють більш вільно комбінувати перелік спеціальних предметів, вони менше регламентовані в порівнянні з програмами підготовки дипломованих спеціалістів [5].

Екзамени на ступінь магістра (Master) одночасно з присудженням професійної кваліфікації надає можливість подальшої наукової роботи над докторською дисертацією. Магістерські екзамени складають особи, що мають ступінь бакалавра й успішно завершили навчання за програмою магістра (Master).

Спільним для всіх магістерських програм у вищих навчальних закладах Німеччини є здобуття студентами міцних наукових професійних знань, вмінь та навичок, які ґрунтуються на теоретичному поглибленні знань, здобутих під час навчання у бакалавраті та подальшому розвитку професійних вмінь [8]. Програми професійної підготовки магістрів у Німеччині характеризуються такими особливостями: широкий спектр професійних спеціальностей соціально-педагогічного спрямування; спрямування навчального процесу на здобуття рефлексивних компетенцій як у сфері професійної діяльності, так і у здійсненні наукових досліджень; поглиблене вивчення обраної спеціалізації під час дослідно-практичних семінарів та виконання магістерської роботи [9]. За даними Федерального Міністерства освіти та досліджень Німеччини, переважна більшість акредитованих програм магістратури з подальшою можливістю викладання у вищій школі передбачають підготовку магістрів за дворічним навчальним курсом та стаціонарною формою навчання. Після успішного завершення магістратури випускники отримують освітньо-кваліфікаційний рівень «Магістр мистецтв» (M.A. – Master of Arts) та «Магістр наук» (M.Sc. – Master of Science).

Вивчення досвіду професійної підготовки магістрів вищих навчальних закладах Німеччини засвідчує наявність таких тенденцій, серед яких: варіативний підхід; акцент на сучасні досягнення науки та інноваційні процеси у сфері практичної діяльності; упровадження інноваційних технологій навчання; автономність вищих навчальних закладів; міжнародна інтеграція;

підготовка майбутніх фахівців до здійснення практичної діяльності на макрорівні, до викладацької діяльності у вищому навчальному закладі або продовження навчання у докторантурі.

Варто зазначити, що у системі освіти Німеччини центральною фігурою є викладач, а тому його діяльність є найбільш престижною і високооплачуваною [4]. Персонал вищих навчальних закладів можна розділити на три групи за умовами праці й гарантіями зайнятості, які дуже відрізняються: професори, непрофесорський персонал, неакадемічний персонал. Професори, як правило, – це цивільні службовці, і оплата їх роботи обумовлена федеральними законами. Більшість непрофесорського персоналу – службовці, які мають тимчасові трудові угоди.

Вищою кваліфікацією в Німеччині визнано титул доктора (промоція) з 35 спеціальностей. Це вимагає 3–5 років дослідної діяльності, здачі державного екзамену та захист дисертації. Найвищою кваліфікацією є доктор вищого ступеня (габілітації), який присвоюється, як правило, після 5–10 років дослідницької роботи та захисту дисертації [10]. Зауважимо, що формальними умовами університетської кар'єри викладача і дослідника в Німеччині є докторський ступінь і наукове звання, а для професорів технічних вищих навчальних закладів – ступінь доктора і п'ятирічний досвід професійної роботи на виробництві.

Підготовка викладачів здійснюється у класичних і технічних університетах та педагогічних вищих навчальних закладах. Випускникам вищих навчальних закладів після здачі державних іспитів присвоюється титул дипломованого спеціаліста, а в університетах ще й магістра. Саме магістратура в Німеччині, як зауважує В. Люлька, зорієнтована на викладацьку роботу [4].

Характеризуючи загалом німецьку вищу освіту та магістерські програми зокрема, варто зауважити про недостатню гнучкість та ефективність навчальних планів, відносно низьку мобільність студентів та викладачів, надмірну бюрократизацію та недостатню автономію вищих навчальних закладів Німеччини. Німецькі вчені спробували виокремити, зокрема, ті основні проблеми, що заважають органічно розвиватися системі підготовки педагогічних кадрів. Так, Н. Махиня, спираючись на думку відомих німецьких дослідників У. Вишкона і Г. Мехнерта, зазначає, що основні проблеми підготовки педагогів відображаються в таких аспектах діяльності університетів, як: недостатню професійну спрямованість у першій фазі навчання; відсутність розуміння різниці між поняттями «дисципліна про науку» та «дисципліна для викладання»; недостатність

зв'язків між елементами в навчанні «теорія-практика» і професійною спрямованістю навчального процесу; відсутність зв'язків між навчанням в університеті, практичною фазою педагогічної підготовки та системою підвищення кваліфікації педагогів; недостатня наукова робота в аспектах навчальної діяльності; недооцінювання ролі особистісного розвитку майбутніх вчителів у педагогічній освіті [4].

Отже, як зазначає Н. Мачинська, на сучасному етапі перед системою педагогічної освіти Німеччини актуалізовано ланку завдань: узгодження змісту й структури педагогічної підготовки в навчальних закладах країни, запровадження ступенів бакалавра та магістра на факультетах німецьких університетів, збільшення мобільності студентів та викладачів, активна участь у міжнародних освітніх програмах, професіоналізація освіти фахівців тощо [6]. Зазначені чинники стимулюватимуть, на нашу думку, розвиток магістерських програм у Німеччині, а водночас поліпшують підготовку викладачів вищих навчальних закладів в умовах магістратури.

Значний інтерес у підготовці викладацьких кадрів на Європейському континенті викликає Велика Британія. Важливість вивчення її досвіду, зауважує Н.І. Мачинська, підтверджується тим, що на початку 1990-х років у Великій Британії, постали питання про зміни у парадигмі підготовки кадрів для викладання у вищій школі, створення нових програм підготовки й акредитації науково-педагогічного складу, заснування закладів, які займаються проблемами персоналу для сектора вищої школи [6].

Варто зазначити, що сучасній британській освітній системі, як і більшості країн-членів Європейського Союзу, притаманна диверсифікація освітньої системи, коли поряд з традиційними вищими навчальними закладами з'являються навчальні заклади нового типу: відкриті університети, коледжі, центри дистанційного навчання, курси з короткостроковою освітньою програмою.

У Великій Британії є чотири основних ступеня: бакалавр в галузі мистецтв (B.A.: Bachelor of Arts), бакалавр у галузі наук (BSC: Bachelor of Science), бакалавр у інженерній галузі (BENG: Bachelor of Engineering), бакалавр в юридичній сфері (LLB: Bachelor of Law). Ступінь бакалавра присуджується після 3–4 років навчання за спеціалізованими програмами на денному відділенні університету або коледжу (якщо для отримання ступеня потрібно ще й виробнича практика, то загальний термін навчання більший) [2, с. 51–57]. Після завершення навчання на першому рівні студент може продовжити освіту для здобуття вищої кваліфікації (postgraduate

degree), що відповідає рівню магістра. Найпоширенішими варіантами магістратури у Великій Британії – магістр мистецтв (MA Master of Arts), магістр наук (MN Master of Science), магістр бізнесу та управління (MBA Master of Business Administration), магістр права (LLM: Master of Law). Отримання диплома магістра відкриває шлях до студії докторського рівня з присвоєнням звання «доктор філософії» (Ph-D-D-Dhil – Doktor of Philosophy). Інколи, і лише за умови виконання належних самостійних досліджень докторське звання отримується відразу після бакалаврського.

В Англії є дві групи навчальних програм, які дозволяють отримати ступінь магістра (Master Degree): програми, орієнтовані на подальшу дослідницьку діяльність; програми, орієнтовані на підвищення професійного рівня за однією зі спеціалізацій. Навчальні магістерські програми організовані наступним чином. Після 8–9 місяців лекцій і семінарів здаються іспити, а потім студенти протягом 3–4 місяців виконують дипломний проєкт. За результатами іспитів і захисту дипломної роботи присвоюється ступінь магістра (M.Phil – Master of Philosophy). Щоб отримати цей ступінь, потрібно протягом 2-х років вести самостійну науково-дослідну роботу під керівництвом старшого професорсько-викладацького складу. Після отримання ступеня магістра студенти, як правило, не закінчують на цьому освіту, а продовжують дослідницьку діяльність з метою отримання ступеня доктора.

Особливості функціонування системи вищої освіти у Великій Британії полягає в індивідуальному компонуванні навчальних програм, побудові програм з курсів наявних в університеті і пропонованих слухачам на замовлення сформувано особливості розвитку магістерських програм. З урахуванням цього виділимо загальні аспекти структури та змісту цих програм: до їх складу входять обов'язкові та факультативні дисципліни; основна тематика навчальних програм стосується ролі викладача вищої школи, основ процесу навчання студентів, оцінювання їх знань, умінь та навичок; техніки, методів і форм викладання у вищій школі; філософії викладання; наявність курсів, присвячених проблемі запобігання плагіату у науковій діяльності; розробку одного з головних методів оцінювання роботи магістрантів – портфоліо; велика увага приділяється рефлексії; особистісно зорієнтоване навчання, інтерактивні технології, метод проєктів, проблемний метод; обов'язковий захист магістрантом науково-дослідницької роботи [1].

Незважаючи на появу нових навчальних технологій та методів навчання, головним академічним джерелом знань в університеті

залишається викладач. Серед основних передумов зміни парадигми у підготовці викладачів до роботи у вищих навчальних закладах у Великій Британії, Я.М. Бельмаз виділяє такі: лише третина випускників докторантур залишаються працювати у дослідницьких університетах, де домінантою є наукова робота; решта є членами професорсько-викладацького складу інших типів вищих навчальних закладів, де викладацька і суспільна робота є такими ж важливими, як і наукова; дослідницькі університети все частіше вимагають від професорсько-викладацького складу дбайливого і уважного ставлення до таких своїх функцій, як викладання та суспільна робота; підвищення вимог до якості викладання у вищих навчальних закладах; необхідність сформулювати саму професію «викладач вищої школи» та систему, яка б готувала таких фахівців; новий економічний порядок призводить до того, що економіка стає більш залежною від вищої освіти, що в свою чергу, вимагає підготовки фахівців з високим рівнем умінь, знань та їх внеском у наукові дослідження, що неможливо без висококваліфікованих викладачів; підвищення сподівань на успіхи випускників з боку суспільства, уряду, економіки, збільшення фінансування сектору вищої освіти, що підвищує вимоги до діяльності викладачів вищої школи [1].

Професійна підготовка педагогів в університетах Великої Британії здійснюється за паралельною, послідовною та альтернативною моделями. Паралельна модель навчання, зазвичай включає в Англії – три, а в Шотландії – чотири роки повного навчання вчителя і призводить до першого ступеня – бакалавра освіти. Таке навчання забезпечується педагогічними коледжами «загального» профілю (General Training Colleges) університетського рівня і коледжами вільних мистецтв.

Як зауважує Я. Бельмаз, магістерські програми підготовки викладачів ґрунтуються на положенні, що підготовка до викладання у вищій школі є складним і комплексним процесом, який включає такі складові: знання предмета, педагогічну компетентність, розуміння особливостей процесу навчання студентів, колегіальність, усвідомлення контексту розвитку вищої освіти, рефлексивний та експериментальний підходи до викладання, розвиток особистих професійних цінностей, розвиток теоретичної бази. Програми, за якими готують магістрів вищої школи, побудовано на розумінні того факту, що підготовка до викладання у вищій школі вимагає як теоретичної бази, так і практичного досвіду [1].

Навчальні магістерські програми організовані наступним чином: після 8-9 місяців лекцій і семінарів здаються іспити, а потім студенти протягом 3-4 місяців працюють над дипломним проектом. За результатами іспитів і захисту дипломної роботи присвоюється ступінь магістра. Щоб отримати ступінь магістра – дослідника (Master Philosophy), потрібно протягом 2-х років вести науково-дослідну роботу під керівництвом старшого професорсько-викладацького складу.

Зауважимо, що неперервний професійний розвиток є обов'язковою умовою самореалізації кожного викладача вищих навчальних закладів у Великій Британії. Тому програми магістерського рівня у Великій Британії було створено як один із варіантів неперервного професійного розвитку (Continuing Professional Development) викладачів [1].

Я. Бельмаз зазначає, що професійний розвиток викладачів вищої школи – це комплексна справа, яка потребує різноманітних підходів. Поряд із дисциплінарним підходом, який пропонується для молодих педагогів вищих навчальних закладів Великої Британії заслуговує на увагу і міждисциплінарний підхід, який охоплює актуальні питання з різних галузей знань [90].

Доктор Шен Варейнг виділяє наступні переваги міждисциплінарного підходу у підготовці викладачів вищої школи Великої Британії: наявність достатнього педагогічного досвіду та наукової літератури стосовно навчання, викладання, технологій навчання, вдосконалення навчального процесу, співвідношення викладацької та наукової діяльності у вищій школі. Міждисциплінарні програми можуть спонукати до перегляду основних положень про навчання і викладання у вищій школі та до втілення нових підходів і методів навчання й оцінювання студентів, а також можуть відігравати ключову роль у формуванні університетської культури професорсько-викладацького складу та у втіленні місії вищого навчального закладу. Такі програми сприяють об'єднанню всього професорсько-викладацького складу [8].

Приведений аналіз не вичерпує всіх аспектів підготовки викладачів вищої школи у Великій Британії. Узагальнюючи ж головне, варто зауважити, що домінує в підготовці педагогів дисциплінарний підхід, який полягає в підтримці викладачів і ґрунтується на певній навчальній дисципліні та особливостях їх викладання. Наявне спрямування підготовки викладачів вищої школи до всіх видів діяльності, як викладацької так і наукової та прагнення розвивати спеціальність «викладач вищої школи», як окрему професію.

Таким чином, можна зробити висновки, що сучасний стан підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи Великої Британії характеризується: підтримкою традиційних форм підготовки (у спеціальних університетах, коледжах, на курсах) та наявністю диференційованих моделей підготовки (паралельної, послідовної чи альтернативної); обов'язковим зв'язком стандартів педагогічної підготовки фахівців зі стандартами підготовки магістрантів; запровадженням і вдосконаленням новітніх форм і засобів як підготовки, так і професійного розвитку викладачів вищих навчальних закладів, на кшталт, віртуальних університетів (наприклад, відкритого університету – Open University); окремих дистанційних програм; онлайн чи електронних курсів; використанням міждисциплінарного підходу у навчальному процесі; удосконаленням управління педагогічною освітою за рахунок впровадження спеціальних програм та проєктів, розроблених та акредитованих британським Інститутом навчання і викладання у вищій школі (Intstitute for Learning and Teaching in Higher Education – ILTHE), а також іншими організаціями у сфері вищої освіти.

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Таким чином, особливістю професійної підготовки та професійного розвитку викладачів вищої школи країн Європейського Союзу, зокрема Німеччини та Великої Британії, є сформований позитивний досвід, який ґрунтується на сучасних концептуальних положеннях і технологічних моделях професійної підготовки майбутніх педагогів. Систематизація і творче використання здобутків західних колег уможливить визначити цілісну систему умов, необхідних для їх впровадження в національну сферу вищої освіти, що суттєво підвищить якісний рівень підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бельмаз Я.М. Професійна підготовка викладачів вищої школи у Великій Британії та США: [монографія]. Горлівка : Вид-во ГДППМ, 2010. 304 с.
2. Дружилов С.А. Двухуровневая система высшего образования: западные традиции и российская реальность. *Педагогика*. 2010. № 6. С. 51–58.
3. Кудін А. Особливості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах ФРН. *Вища школа*. 2006. № 4. С. 51–58.
4. Марковська О.Є. Зарубіжний досвід підготовки майбутніх педагогів професійної школи. *Гуманітарний вісник*. 2011. № 22. С. 102–105.
5. Махия Н.В. Педагогічна освіта в Німеччині: стереотипи та труднощі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2009. Вип. 3.

[Електронний ресурс]. Режим доступу: [www.sntellect – snvest.org.ua/ pedagog-editiony-emagazine-pedagogical-science-arhiv-pn-n3-2009.st.5/](http://www.sntellect-sinvest.org.ua/pedagog-editiony-emagazine-pedagogical-science-arhiv-pn-n3-2009.st.5/)

6. Мачинська Н.І. Педагогічна освіта майбутніх магістрів у Німеччині та Великобританії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 1–2. С. 123–127.
7. Мицишин І.Я. Удосконалення професійної підготовки вчителів у Польщі в контексті інтеграційних змін. *Вісник Львівського нац. ун-ту ім. Івана Франка*. Сер. : Педагогічна. 2005. Вип. 19. Ч. 1. С. 166–171.
8. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі : [монографія]. Київ : Педагогічна думка, 2011. 232 с.
9. Огієнко О.І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах : [монографія]. Суми : Еллада, 2008. 444 с.
10. Притула Л.П. Підготовка викладачів за кордоном та в Україні. *Науковий вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України*. 2010. Вип. 155. Ч. 2. С. 253–260.
11. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ ст. : [текст] : дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ, 1998. 354 с.
12. Саюк О.Д. Порівняльний аналіз професійної підготовки педагогічних працівників в університетах України та Євросоюзу [Електронний ресурс] Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_Gum/NiO/2009_10/pedagogika/Sayuk.html.

REFERENCES

1. Belmaz, Ya.M. (2010). Profesiina pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly u Velykii Brytaniia ta SShA [Professional training of teachers of higher education in Great Britain and the USA] : [monohrafiia]. Horlivka : Vyd-vo HDPPM. 304 s.
2. Druzhilov, S.A. (2010). Dvukhurovnevaia sistema vyssheho obrazovaniia: zapadnye tradytsy u rossiiskaia realnost [Two-level system of higher education: Western traditions and Russian reality]. *Pedahohyka*. № 6. S. 51–58.
3. Kudin, A. (2006). Osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv u vyshchikh navchalnykh zakladakh FRN [Peculiarities of training specialists in higher educational institutions of the Federal Republic of Germany]. *Vyshcha shkola*. № 4. S. 51–58.
4. Markovska, O.Ie. (2011). Zarubizhnyi dosvid pidhotovky maibutnikh pedahohiv profesiinoi shkoly [Foreign experience of training future vocational school teachers]. *Humanitarnyi visnyk*. № 22. S. 102–105.
5. Makhynia, N.V. (2009). Pedahohichna osvita v Nimechchyni: stereotypy ta trudnoshchi [Teacher education in Germany: stereotypes and difficulties]. *Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku*. Vyp. 3. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: [www.sntellect – snvest.org.ua/ pedagog-editiony-emagazine-pedagogical-science-arhiv-pn-n3-2009.st.5/](http://www.sntellect-sinvest.org.ua/pedagog-editiony-emagazine-pedagogical-science-arhiv-pn-n3-2009.st.5/)
6. Machynska, N.I. (2012). Pedahohichna osvita maibutnikh mahistriv u Nimechchyni ta Velykobrytaniia [Pedagogical education of future masters in Germany and Great Britain]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*. Vyp. 1–2. S. 123–127.

7. Myshchyslyn, I.Ia. (2005). Udoskonalennia profesiinoi pidhotovky vchyteliv u Polshchi v konteksti intehratsiinykh zmin [Improvement of professional training of teachers in Poland in the context of integration changes]. Visnyk Lvivskoho nats. un-tu im. Ivana Franka. Ser. : Pedahohichna. Vyp. 19. Ch. 1. S. 166–171.

8. Modernizatsiia pedahohichnoi osvity v yevropeiskomu ta yevroatlantschnomu osvithnomu prostori [Modernization of teacher education in the European and Euro-Atlantic educational space] : [monohrafiia]. (2011). Kyiv : Pedahohichna dumka. 232 s.

9. Ohiienko, O.I. (2008). Tendentsii rozvytku osvity doroslykh u skandinavskykh krainakh [Trends in the development of adult education in the Scandinavian countries] : [monohrafiia]. Sumy : Ellada. 444 s.

10. Prytula, L.P. (2010). Pidhotovka vykladachiv za kordonom ta v Ukraini [Training of teachers abroad and in Ukraine]. Naukovyi visnyk Nats. un-tu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Vyp. 155. Ch. 2. S. 253–260.

11. Pukhovska, L.P. (1998). Profesiina pidhotovka vchyteliv u Zakhidnii Yevropi v kintsі KhKh st. [Professional training of teachers in Western Europe at the end of the 20th century] : [tekst] : dys. na zdobuttia nauk. stupenia dok. ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia ta metodyka profesiinoi osvity». Kyiv. 354 s.

12. Saiuk, O.D. (2009). Porivnialnyi analiz profesiinoi pidhotovky pedahohichnykh pratsivnykiv v universytetakh Ukrainy ta Yevrosoiuzu [Comparative analysis of professional training of teaching staff in universities of Ukraine and the European Union] : [Elektronnyi resurs] Rezhyim dostupu: http://www/nbuv.gov.ua/portal/soc_Gum/NiO/2009_10/p_edagogika/Sayuk.html.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді в Україні та у зарубіжних країнах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO Nataliia Serhiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Special Education Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Scientific interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the Ukraine and West European countries.

Стаття надійшла до редакції 10.10.2022 р.

УДК 371.134:364

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-206-81-86

ФІЛОНЕНКО Оксана Володимирівна –

доктор педагогічних наук,
професор, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4453-9887>
e-mail: oksana.filonenko02@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

У статті розкрито роль та місце професійно-педагогічної культури у підготовці викладача закладу вищої освіти. Професійно-педагогічна культура є особливим утворенням, діалектичною інтегрованою єдністю педагогічних цінностей, між якими існують певні зв'язки і відношення, що формуються, реалізуються і вдосконалюються в різноманітних видах професійно-педагогічної діяльності й спілкування, визначаючи характер і рівень останніх. Підвищення рівня професійно-педагогічної культури майбутнього викладача розглядається як результат удосконалення творчого й особистісного потенціалу фахівця. В процесі формування професійно-педагогічної культури майбутній викладач актуалізує лише ті цінності, які набувають для нього життєвий і професійно необхідний сенс. На цій основі в його свідомості формується образ культурної особистості майбутнього професіонала як сукупність цілей, ідей, установок, які коригують індивідуальний досвід культурної практики і пов'язані з ними переживання, переконання, зв'язки і відносини. Асимілюючи і перетворюючи суспільно необхідні і соціально-групові цінності, майбутній викладач будує власну систему цінностей і виробляє особистісно-професійну концепцію сенсу професійної діяльності. Це потребує оновлення змісту, методів і форм педагогічної підготовки з метою формування особистості педагога-професіонала, здатного самостійно і творчо мислити, в її основу має бути покладено індивідуальний підхід і дослідницько-орієнтовану парадигму. Дослідницько-орієнтована парадигма характеризується: створенням середовища пошуку і творчості; реалізацією сучасних інноваційних інтерактивних інформаційних технологій навчання у підготовці майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»; формуванням готовності до професійного саморозвитку (потреби і вміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися у новій пізнавальній ситуації, бачити проблему і шляхи її розв'язання, прагнути саморозвитку, самовдосконалення).

Ключові слова: культура, професійно-педагогічна культура, майбутній викладач.