

В. С. РИЖИКОВ*Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ***І. А. ДОБРЯНСЬКИЙ***Національний авіаційний університет, Кіровоградська льотна академія*

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ В КОНСТРУЮВАННІ ЦІЛЬОВОЇ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ

Наукові праці МАУП, 2015, вип. 44(1), с. 4–8

Розроблення практичної складової конструювання моделі професійної підготовки сучасних фахівців з вищою освітою рівня “магістр”, відповідно, вимагає системності, оскільки система дає можливість воедино поєднати всі складові професійної підготовки.

Теоретичний та практичний аналіз системного підходу як методології професійної підготовки сучасних фахівців кваліфікаційного рівня “магістр” сприяє розробленню цільової моделі та її практичному впровадженню в навчально-виховний процес підготовки фахівців кваліфікаційного рівня “магістр”. Використання сучасного підходу моделювання в навчально-виховному процесі сприяє розвитку особистості, становленню висококваліфікованого магістра відповідно до світових стандартів та рівня підготовки.

Науковим поняттям “модель” та “системний підхід” присвячено чималу кількість наукових праць відомих науковців, таких як: П. Анохін, Ю. Бабанський, І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін та ін. Щодо розвитку теоретичних та практичних складових “педагогічної системи” працювали науковці У. Гончаренко, Н. Кузьміна та ін.

Розкриємо проблему, теоретичні та методологічні основи, практичну складову розроблення цільової моделі в навчально-виховному процесі щодо формування фахівців рівня “магістр” у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі. Розглянемо розвиток дослідницької позиції

в системності професійної освіти як запоруки підготовки якісного науково-викладацького складу.

Програма реалізації такої дослідницької позиції щодо системи професійної освіти формувалася протягом десятиліть, тому наведемо основні наукові розробки у цій галузі педагогічної науки.

Насамперед зазначимо, що, власне, ми розглядаємо модель як якусь єдину систему. Тому розкриємо теоретичне поняття “система”, визначенню якого присвячено низку наукових праць. На думку І. Блауберга, В. Садовського і Е. Юдіна, враховуючи глибокі змістовні відмінності між різними типами систем, для сучасного етапу розвитку системних досліджень навряд чи можна вважати ефективним шлях експлікації змісту поняття “система”, заснованого на спробах виділення загальних характеристик цього змісту в різних конкретних випадках. Перспективнішим, на їхню думку, є змістовний розгляд розмаїття значень цього поняття [4].

І. Блауберг, В. Садовський і Е. Юдін пропонували на підставі визначення системи як цілісної сукупності елементів здійснити ти-

пологічний аналіз таких множин, створюючи низку понять “системи”. Фактично йшлося про розгляд поняття “система” як діалогічного, конвенціонального, що цілком співвідноситься з нормами посткласичної науки і категорично суперечить класичним вимогам однозначності термінів [3].

Ю. Бабанський, на нашу думку, розкриває модель, як єдність елементів, які функціонують за внутрішньо властивими їй законами. З цих міркувань вчений двояко розглядає навчально-виховний процес як систему: з погляду об’єднаної моделі, в якій функціонує процес, і, власне, процес пізнавальної діяльності. Тому в складі моделі навчання Ю. К. Бабанський виділяє такі взаємодіючі компоненти, які зображено на рисунку [2].

Сама модель навчально-виховного процесу професійної підготовки фахівців рівня “магістр” має такі компоненти: зміст, мету, форми, методи навчання та учіння, мотиви пізнавальної діяльності, аналіз і оцінювання навчальної роботи студентів.

Для нашого дослідження — використання моделі в професійній підготовці майбутніх фахівців рівня “магістр” — найдоцільнішим можна вважати визначення “системи” П. Анохіна: “Система — становить комплекс винахідливо залучених компонентів, де взаємодія і взаємовідношення набувають ха-

рактеру взаємодії компонентів на отримання фокусуємого результату” [1].

Відповідно до цього пізнання рухається за схемою: цілісний об’єкт — його аналіз — цілісний об’єкт (у теорії). Принципово важливо те, що в системній дослідницькій програмі аналіз не відповідає аналізу в елементарній програмі. При реалізації системного підходу дослідника цікавлять не елементи як такі, а їхнє місце і роль у функціонуванні й розвитку системи, в породженні її зовнішніх і внутрішніх характеристик, тобто елементи видаються як необхідні й достатні для існування певної моделі.

Варіант такої дослідницької програми запропонував М. Каган, який вважав, що “адекватне уявлення про складнодинамічну модель вимагає сполучення трьох площин її дослідження — наочної, функціональної та історичної, оскільки вони і є необхідними та достатніми для системного підходу”. При цьому наочний аспект системного підходу, за М. Каганом, включає елементний і структурний аналіз, функціональний аспект орієнтований на розкриття як механізмів внутрішнього функціонування системи (взаємодії її елементів), так і зовнішнього функціонування (прямі і зворотні зв’язки з середовищем); нарешті, історичний аспект системного дослідження має два вектори —

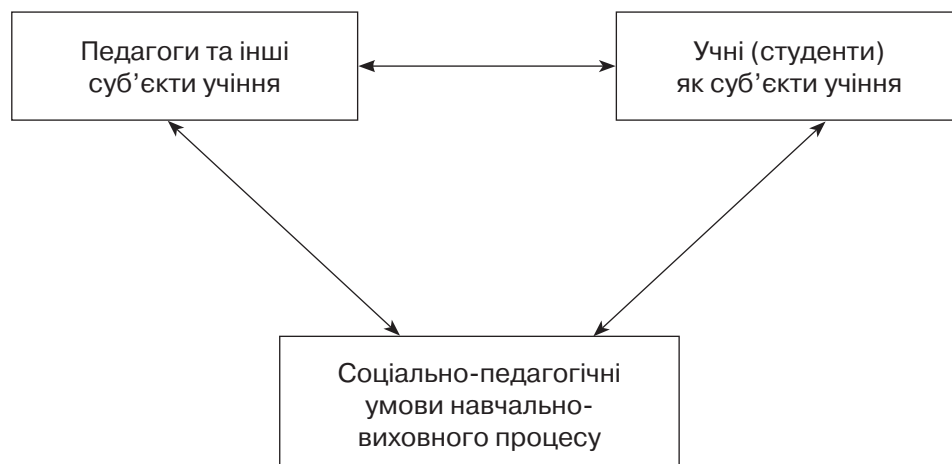


Рис. Компоненти моделі навчально-виховного процесу
(за Ю. Бабанським)

генетичний і прогностичний. Поєднання трьох площин дослідження і двох напрямів аналізу в кожній з них дає змогу, на думку філософа, подолати зведення системного підходу до якогось одного аспекту дослідження [6].

На підставі цих уявлень у межах системного руху оформилися, відповідно, системно-цільовий, системно-компонентний, системно-структурний, системно-функціональний, системно-діяльнісний, системно-розумовий, системно-історичний та інші підходи.

Прагнучи визначити якісну своєрідність рушійних сил всього педагогічного процесу загалом, а не тільки процесу навчання, Ю. Бабанський як основу розглядав суперечність між вимогами пізнавального, практичного, суспільно корисного характеру і реальними можливостями вихованця після їхньої реалізації [2].

У зв'язку з цим А. Сидоркін відзначав, що не сама по собі наявність чогось педагогічного (процесу, мети, функції тощо) становить сутність педагогічної моделі, а її переважання, головне положення щодо решти всіх цілей, процесів, функцій. Залишалося тільки наповнити "переважання" якимось конкретним теоретичним змістом. А. Сидоркін з'ясував, що сутність педагогічної моделі полягає не у співвідношенні змісту і форми діяльності людей, як у будь-якій іншій соціальній системі, а у співвідношенні цієї діяльності в цілому з педагогічним результатом [9].

Річ у тім, що виходячи з положень діяльнісного підходу (О. Леонтьєв), виховання не може здійснюватися поза діяльністю, воно, по суті, і полягає в залученні дитини до відповідної діяльності на відповідних мотивах, під час якої і відбувається зміна особистості [7].

У процесі підготовки робочих навчальних програм з основних дисциплін необхідно передбачати певні види системності, спрямовані на виконання студентами наукових досліджень у галузі самостійної роботи з наукових досліджень з поступовим їх ускладненням від першого до випускного курсу. Варто забезпечувати при цьому узгодженість і систе-

му на міжпредметному рівні, особливо, коли це стосується навчальних дисциплін окремих циклів. Наприклад, ця узгодженість потрібна під час вивчення таких дисциплін — загальна і педагогічна психологія, педагогіка, історія педагогіки, фахові методики, соціальна педагогіка та ін. Дотримання системності в процесі включення студентів у науково-дослідну роботу з дослідження професійної готовності має здійснюватися як на рівні суто навчальної роботи з певних дисциплін, так і в позанавчальний час (самостійна робота).

Таким чином, під педагогічною моделлю професійної підготовки майбутніх фахівців рівня "магістр" необхідно розуміти динамічно функціонуючий комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів і чинників, які створюють оптимальні умови для розв'язання завдань навчання і виховання людей залежно від соціальних завдань.

Упровадження педагогічної моделі в навчально-виховний процес підготовки сучасних висококваліфікованих фахівців рівня "магістр" розвиває можливості використання трьох рівнів: пошукового, креативного, експериментального, що, у свою чергу, значно поліпшить ефективність та якість навчання [5]. Схарактеризуємо кожен рівень. **Пошуковий рівень**, за якого студенти безпосередньо залучаються до вирішення дослідницьких завдань, розгляду проблемних ситуацій. Важливо навчити студента побачити та сформулювати наукову проблему, висунути гіпотезу, розробити алгоритм дослідницької програми, коректно визначити методологію та обрати ефективні методи дослідження. Ефективною формою роботи на цьому рівні є індивідуальна, орієнтована на досвід і рівень знань студентів, яким даються спеціально підібрані завдання. **Креативний рівень**, мета діяльності якого полягає в спонуканні студентів до самостійної дослідницької діяльності на основі засвоєних знань і навичок науково-дослідної роботи. В основі — самостійний аналіз вихідних даних, обґрунтування нових підходів до вирішення проблемних ситуацій, аналіз здійснених дослідницьких робіт, самостійне висунення робочої гіпотези, екстраполяція отриманого

нового знання на практику, формування визначень, підготовка рефератів та курсових робіт. **Експериментальний рівень** дає змогу студентам на основі знань самостійно обрати тему дослідження, сформулювати її актуальність, дати теоретичну оцінку процесам і явищам, запропонувати власний алгоритм розв'язання проблем, здійснювати безпосереднє дослідження в навчальному закладі, організаціях, установах тощо.

У системному підході можна виділити кілька аспектів: структурний, функціональний, історичний, генетичний. Стосовно наших наукових зацікавлень найважливішими є функціональний і структурний аспекти системного підходу.

Елементами моделі професійної підготовки сучасних фахівців рівня “магістр” є засоби підготовки, які входять до складу моделі й виконують визначені функції. Щодо системи професійної підготовки кожен елемент є підсистемою, але щодо внутрішнього устрою він становитиме модель.

Елементами системи професійної підготовки майбутніх фахівців рівня “магістр” є засоби (їх аспекти) підготовки [8]:

- теоретична підготовка;
- психолого-педагогічна підготовка;
- психофізична підготовка;
- практична підготовка.

Щодо “себе” кожен зазначений елемент є системою складовою моделі.

Отже, підготовка сучасного фахівця рівня “магістр” повинна мати структуру педагогічної моделі. Такий висновок уможливлюється з огляду на викладений вище матеріал. Процес професійної підготовки сучасних фахівців рівня “магістр” є складною педагогічною моделлю, яка інтегрує чотири її базові складові підсистеми — теоретичну, психолого-педагогічну, психофізичну та практичну підготовку. При цьому наша модель функціонуватиме тільки за умови єдності всіх підсистем. За умов використання підходу моделювання щодо формування

професійної готовності майбутніх фахівців рівня “магістр” у процесі професійної підготовки значно зростає роль прогнозування наукових знань, змісту професійного навчання, внаслідок яких буде отримано якісні знання, навички та сформовані вміння, як основи професійної діяльності. Використання моделі педагогічного процесу сприяє розвитку ефективного навчання, характеру та об'єктів праці, що необхідно для побудови оптимальних форм і методів підготовки, навчальних планів і програм формування фахівця рівня “магістр”.



Література

1. Анохин П. К. Избранные труды: философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. — М.: Наука, 1978. — 400 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. — М.: Педагогика, 1977. — 254 с.
3. Блауберг И. В. Системный подход в современной науке. Проблемы методологии системного исследования / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. — М.: Мысль, 1970. — 455 с.
4. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. — М.: Наука, 1973. — 270 с.
5. Добрянський І. А. Приватна вища освіта в Україні. Курс лекцій / І. А. Добрянський. — К.: Імекс — ЛТД, 2006. — 460 с.
6. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное образование / М. С. Каган. — Л.: ЛГУ, 1991. — 384 с.
7. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
8. Рижиков В. С. Теорія і практика конструювання цільових моделей (професіограм) та процесу професійної підготовки майбутніх юристів: монографія / В. С. Рижиков. — Херсон: Айлан, 2010. — 280 с.
9. Сидоркин А. М. О специфике педагогических систем / А. М. Сидоркин // Теоретико-методологические вопросы педагогики. — М.: НИИ ОП АПН СССР, 1990. — 166 с. — С. 28–33.

Розроблення практичної складової конструювання моделі професійної підготовки сучасних фахівців з вищою освітою рівня “магістр”, відповідно, вимагає системності, оскільки система дає можливість воедино поєднати всі складові професійної підготовки. Процес професійної підготовки сучасних фахівців рівня “магістр” є складною педагогічною моделлю, яка інтегрує чотири її базові складові — теоретичну, психолого-педагогічну, психофізичну та практичну підготовку.

Разработка практической составляющей конструирования модели профессиональной подготовки современных специалистов с высшим образованием уровня “магистр”, соответственно, требует системности, поскольку система позволяет воедино объединить все составляющие профессиональной подготовки. Процесс профессиональной подготовки современных специалистов уровня “магистр” — это сложная педагогическая модель, которая интегрирует четыре базовые составляющие — теоретическую, психолого-педагогическую, психофизиологическую и практическую подготовку.

Develop practical component design model modern training specialists with higher education level “master” respectively required System because the system nada possible to combine all the ingredients together training. The process of training of modern experts’ level “master” is a complex pedagogical model that integrates four basic components — theoretical, psychological and pedagogical, psycho-physiological and practical training.

Надійшла 19 січня 2015 р.