

Працевлаштування — це третій принцип, що лежить в основі забезпечення прав молоді людини на транснаціональну освіту.

Болонська декларація підтвердила, що можливість влаштування на роботу — це основне питання для вищих закладів у всій Європі; це стратегічна мета, яка не має альтернативи. Працевлаштування — це індикатор успіхів всього Болонського процесу в цілому. Він настільки важливий, що в дискусіях про доцільний термін навчання на будь-якому рівні учасники дійшли висновку, що навчатися, використовуючи принцип "навчання через усе життя", треба доти, поки не знайдеш роботу.

Таким чином, вищий освітнянський поверх європейського простору можуть займати держави, які повністю сприяють студентському самовиявленню, що головним чином забезпечується золотою тріадою — мобільністю, привабливістю, працевлаштуванням.

Це прерогатива, компетенція і обов'язок держави перед молоддю України, системою української освіти та перед європейською співдружністю.

Болонський процес — це процес розпізнавання однієї освітньої системи іншою в європейському просторі. Якщо майбутнє України пов'язане з Європою, то не можна надалі стверджувати, що Болонський процес має для нас лише просвітне та пізнавальне значення. Надання високої оцінки національній системі освіти не має заспокоювати нас і стримувати глибинні її реформування.

Всесвітнє визнання нашої освіти та висока якість навчання — це досягнення попередньої епохи, попередньої системи влади, попереднього покоління.

Нині можна з жalem констатувати, що, незважаючи на природні досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система (демократичність, гнучкість, незаїдеологізованість), в масовому вимірі освіта стала менш якісною, а переважна більшість випускників вищих навчальних закладів (особливо нових) не конкурентоспроможна на європейському ринку праці. Це зобов'язує менше говорити про власні досягнення, а все більше аналізувати світові та європейські тенденції реформування

освіти і відповідно до цього напружено і послідовно вдосконалювати нашу професійну сферу діяльності.

Водночас участь системи вищої освіти України в болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів її якості. Орієнтація на Болонський процес не має призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Навпаки, її стан треба глибоко осмислити, порівнявши з європейськими критеріями і стандартами, та визначити можливості її вдосконалення на новому етапі. При цьому еволюцію системи освіти не слід відокремлювати від інших сфер суспільства. Вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку з суспільством в цілому, беручи на себе роль його провідника.

Модернізація системи вищої освіти в Україні (Закон "Про вищу освіту" та ряд нормативних актів Міністерства освіти і науки) має деякі спільні ознаки з Болонським процесом (уведення ступеневої системи освіти), але за більшістю напрямів вона йому не відповідає. Це пов'язано з тим, що вихідні концепції такої модернізації не були зорієнтовані на інтегрування національної системи освіти в Європейський простір. Вони більшою мірою мали "внутрішній" характер і переважно зводилися до "прилаштування" системи вищої освіти до нових внутрішніх реалій. На сучасному етапі концепцію реформування вищої освіти слід докорінно переглянути і створити програму послідовного її зближення з європейським освітнім і науковим простором.

Список використаних джерел:

1. <http://www.mon.gov.ua/education/higher>
2. М.З.Згуровський, ректор НТУУ "КПІ". Новини інституту дистанційного навчання. — К.: НТУУ "КПІ", 2005.

Basic bases of the Bologna process and feature of his realization in domestic education open up in the article.

Key words: Bologna process, higher education, European integration, structural reformation.

Отримано: 22.04.2005.

УДК 372.853.53

А.М.Кух

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

МОДЕЛЬ СИСТЕМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ФІЗИКИ

Пропонується дієва модель системи професійно-методичної підготовки викладача фізики в умовах університетської освіти.

Ключові слова: професійно-методична підготовка, модель, система, компетентність

Вимога часу — «...визначення точок конвергенції і вироблення загального розуміння змісту кваліфікацій за рівнями у термінах компетенції та результатів навчання...» [5, с.153] — ставить задачу побудови адекватної моделі діяльності для забезпечення відповідних параметрів освітнього процесу у ВНЗ. Це обумовлено необхідністю підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів в університетах для системи вищої та загальної середньої освіти в рамках входження України до Європейського освітнього простору. Провідна задача професійної підготовки педагога в цьому аспекті повинна бути направлена не тільки на формування навичок діяльності, але й на розвиток суб'єктних властивостей, якостей майбутніх професіоналів: емоційно-ціннісне відношення до майбутньої професії, розвиток педагогічних здібностей.

Система університетської професійно-методичної підготовки викладача багато в чому схожа із системами підготовки педагогів в педвузі. Разом з тим, вона не може їх повністю копіювати, оскільки має інший зміст і обмежені терміни підготовки.

Формування професійно-методичної діяльності викладача в умовах університетської освіти в Україні може бути здійснена в рамках контекстного навчання (А.А.Вербицький), в якому за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється науковий і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності, тобто, засвоєння абстрактних знань як знакових систем, накладається на канву майбутньої професійної діяльності [4].

Відповідно до вимог системно-структурного підходу, концептуальна модель системи професійно-методичної підготовки викладача фізики включає опис її структури, функцій системи, їх взаємодії між собою, вимоги до визначення кожного елементу.

При проектуванні системи ми використовували наступні методи:

1. Констатація на рівні параметрів індивідуальної поведінки, невідповідності фактичних результатів функціонування педагогічної системи запланованим (очікуваним) цілям.
2. Дослідження реальної системи для побудови її теоретичної моделі.

3. Уточнення нових термінальних цілей системи.
4. Формулювання критеріїв досягнення мети.
5. Прогнозування тенденцій розвитку системи.
6. Формулювання інструментальних (проміжних) цілей-результатів функціонування системи.
7. Задання процедур встановлення відповідності емпірично регульованих ознак і теоретичних конструкцій.
8. Висунення гіпотез про способи досягнення поставленої мети.
9. Створення нормативної моделі досягнення запланованого стану системи.
10. Проведення заходів щодо реалізації практичного педагогічного впливу.
11. Дослідження реальної педагогічної системи для визначення ступеня узгодження між досягнутим результатом і запланованими цілями [6, с.30].

Виходячи з позиції С.І.Архангельського, при проектуванні методичної системи підготовки викладача фізики, ми робимо акцент на процесуальному аспекті, оскільки розташування всіх елементів системи будуватиметься за логікою педагогічного процесу і діяльності педагога, який ним управляє. С.І.Архангельський відзначає, що навчальний процес у вищій школі — це не тільки повідомлення і засвоєння знань, розвиток навичок і умінь, це складна система організації, управління і розвитку пізнавальної діяльності студентів, це процес всебічного формування фахівця вищої кваліфікації. Така система вимагає строгої організації, функціонування, всебічного методологічного обґрунтування, глибокого аналізу умов свого розвитку [2].

Структурні компоненти педагогічної системи в своїй основі адекватні компонентам педагогічного процесу як системи і є не чим іншим, як її підсистемами з тією лише різницею, що зміст освіти і засоби як компоненти «...функціонують в процесуальному плані» [9, с.218]. Структурні компоненти системи функціонують тільки в реальному педагогічному процесі у їх взаємозв'язку і взаємодії. Зв'язки в педагогічних системах специфічні, їх результат знаходиться в прямій залежності від взаємодії педагогів, застосовуваної технології і студентів. Важливе значення в системі вузівського навчання мають зв'язки управління і самоуправління.

Суть педагогічного процесу виявляється у взаємодії педагогів і студентів, вони не можуть існувати поза педагогічним процесом. Педагогічний процес як система — *"це спеціально організована взаємодія педагогів і вихованців за змістом освіти з використанням необхідних засобів з метою розв'язання освітньо-виховних задач"* [9, с.218].

Концептуальна модель системи професійно-методичної підготовки викладача фізики включає опис структури, функцій, її окремих компонентів. В структурі системи методичної підготовки ми виділяємо наступні компоненти: цілі, зміст, методи, засоби, форми організації навчальної діяльності студентів, контроль якості підготовки. Структурні компоненти системи функціонують тільки в реальному педагогічному процесі в їх взаємозв'язку і взаємодії між собою. До основних функцій системи ми відносимо: гностичну, проектувальну, конструктивну, комунікативну, організаторську (Н.В.Кузьміна), координуючу, інтегруючу, дослідницьку.

Фундаментальність загальнонаукової підготовки, дослідницько-експериментальна і когнітивна спрямованість університетської освіти є чинниками, які сприяють ефективному функціонуванню системи.

При побудові системи необхідно враховувати умови університетської педагогічної освіти: доповнюваність освітньої програми, обмеженість об'єму навчального навантаження і часу на її освоєння, добровільність і усвідомленість вибору професії. Теоретичні положення діяльнісного підходу ми беремо за основу формування системи професійно-методичної діяльності майбутнього викладача фізики. Операціональна мета доповнюється формуванням і розвитком професійних якостей майбутнього вчителя.

Модель змісту фахової підготовки включає чотири основні компоненти: теоретичний модуль, діяльнісний модуль, науково-дослідну діяльність студентів. Дані компоненти співвідносяться з компонентами змісту освіти за концепцією І.Я.Лернера. Самостійна робота студентів виступає як "наскрізний" компонент і є однією з умов поглиблення професійно-методичної підготовки. Мотиваційний модуль включає досвід емоційно-ціннісних відносин, який включає розвиток професійної спрямованості майбутнього фахівця, професійно-значущих якостей і властивостей особистості студента.

Професійно-методичні знання виступають як орієнтовна основа і засіб регуляції розвитку майбутньої професійної діяльності. Вибір методів і засобів обумовлений контекстом майбутньої професійної діяльності і дослідницькою стратегією навчання. Методи навчання за класифікацією І.Я.Лернера, М.Н.Скаткіна ми умовно розділили на дві групи: репродуктивні і продуктивні. До репродуктивних методів відносяться: інформаційно-рецептивні (пояснювально-ілюстративний, образно-асоціативний, пояснювальний виклад, демонстраційний, ілюстративний) і інструктивно-продуктивні (практичний, лабораторно-практичний, репродуктивний діалог). Продуктивні методи мають наступний склад: проблемний, діалогічний, персоніфікований, контрольний виклад; частково-пошуковий, дослідницький.

Досягнення цілей методичної підготовки здійснюється в рамках певним чином побудованого навчального процесу в ході різноманітних традиційних і інноваційних форм організації навчального процесу. Механізми реалізації системи зв'язані із застосуванням раціональних технологій, найдоцільніших в умовах додаткової професійної освіти, *"раціональність — надання діяльності досконалішого вигляду на основі вивчення її механізмів і способів виконання"*. Рациональність забезпечує передумови для оптимізації навчального процесу, яка припускає підвищення ефективності навчання не будь-якими способами, а найвигіднішими в даних умовах [1, с.57]. Оптимізація змісту методичної підготовки припускає відбір найважливіших знань, виділення ядра знань, укрупнення дидактичних одиниць (УДО), інтеграція психолого-педагогічних і методичних понять, поглиблення рівнів узагальнення: послідовно уточнюються наукові факти, явища, поняття, закони, теорії, фізична картина світу. Технології модульного, контекстного навчання, задачного моделювання навчального процесу, проблемно-діяльнісного підходу до формування умінь, організація керованої СРС значно оптимізують процес навчання. Результат професійно-методичної підготовки виявляється в методичній компетентності випускника (мотиваційна, когнітивна, операціональна, дослідницька), в розвитку професійно-значущих якостей і властивостей особистості.

Для діагностики рівня методичної компетентності розроблений комплексний критерій, який дає рівневу якісно-кількісну характеристику керованого об'єкту. Динаміка формування методичної компетентності студентів визначається відповідно до рівнів продуктивності педагогічної діяльності: репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-репродуктивний і творчий [3].

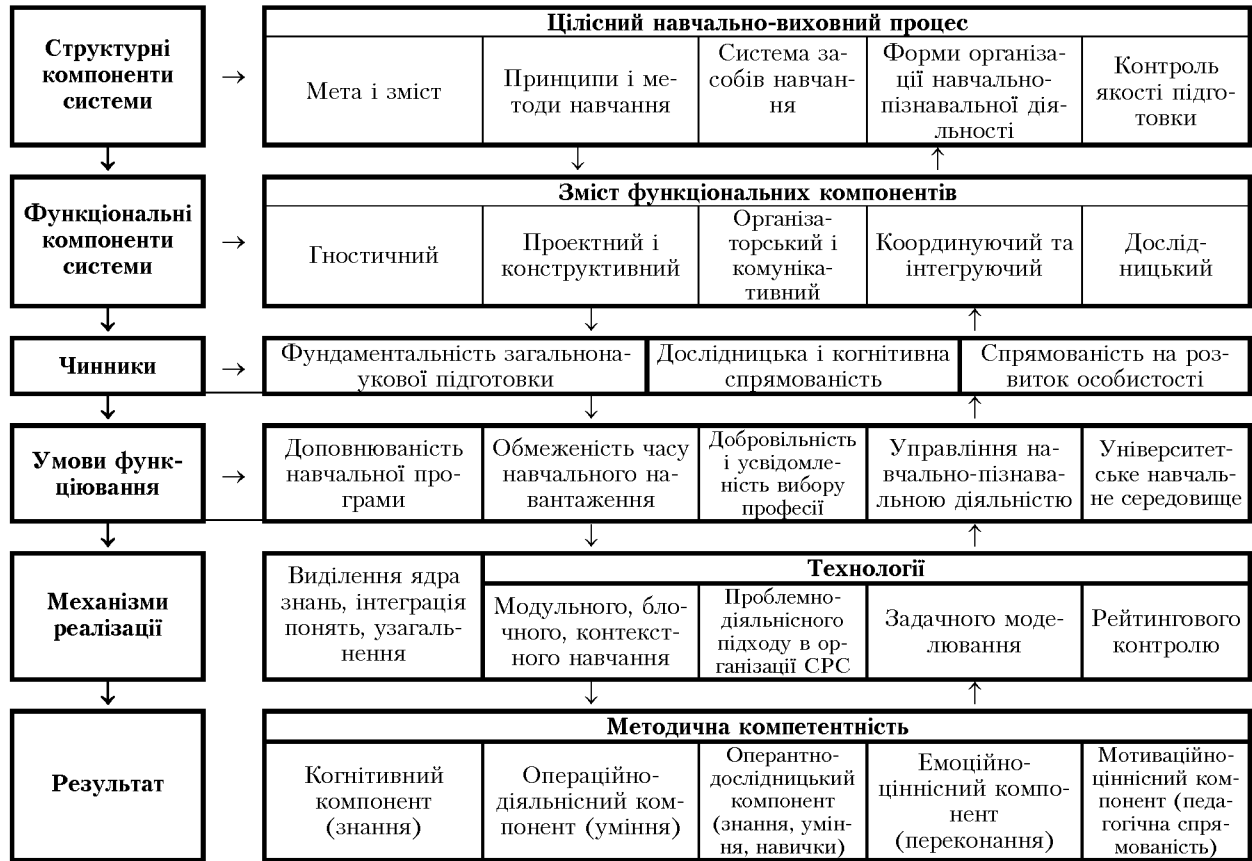
Така структура системи в її теоретичному представленні. У реальній дійсності процес навчання носить циклічний характер. Кожен цикл процесу навчання є функціональною схемою, заснованою на спільній роботі всіх його ланок. Ефективність функціонування системи залежить від взаємозв'язку компонентів, спрямованості компонентів на реалізацію поставленої мети.

Компоненти системи та їх взаємозв'язок проілюстровані на *схемі 1*.

У структурі методичної компетентності виділені мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційний та дослідницький компоненти. Основою професійної компетентності вчителя фізики є науково-освітня, психолого-педагогічна і методична підготовка.

Визначені пріоритетні підходи до професійно-методичної підготовки викладача фізики найбільш

Структурно-функціональна модель системи фахової підготовки викладача фізики (за В.І.Вагановою)



повно реалізуються в умовах магістерської підготовки. Мова іде про особистісний, індивідуально-творчий, культурологічний, проблемно-діяльнісний, контекстний, акмеологічний, компетентнісний підходи.

На основі аналізу теоретичних положень, підходів і провідних ідей запропонована система професійно-методичної підготовки викладача фізики визначає структурний і функціональний склад системи; чинники, які сприяють ефективному функціонуванню системи; механізми і умови її реалізації в навчальному процесі.

Механізми реалізації системи пов'язані з використанням раціональних технологій, що забезпечують оптимізацію навчального процесу в змістовному і процесуальному плані. Відбір змісту методичних дисциплін проводиться за допомогою структурного аналізу навчального матеріалу на основі виділення ядра знань, їх теоретичного узагальнення, інтеграції психолого-педагогічних та методичних дисциплін. Технології реалізації системи: контекстне, модульне навчання, проблемно-діяльнісний підхід до формування умінь, задачне моделювання навчального процесу, рейтинговий контроль, організація керованої СРС сприяють оптимізації процесу методичної підготовки. Результат професійно-методичної підготовки виявляється в методичній компетентності випускника (мотиваційна, когнітивна, операційна, дослідницька). На цій основі формується комплексний критерій, що дозволяє діагностувати рівні сформованості методичної компетентності на рівні якісних вимірників особистісних здобутків: репродуктивний (знання), репродуктивно-творчий (уміння), творчо-репродуктивний (знання, уміння, навички) і творчий (переконання).

Таким чином, концептуальні положення, закладені в запропонованій моделі системи фахової підготовки викладача фізики, направлені на розвиток системи педагогічної освіти в університетах в рамках кваліфікаційного рівня «магістр». Її використання сприяє визначенню цілей, формуванню змісту, вибору мето-

додів, форм і засобів, які забезпечують досягнення мети, оцінку якості підготовки фахівців.

Список використаних джерел:

1. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем. – М.: «Наука», 1980. – 197 с.
2. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: «Просвещение», 1980. – 367 с.
3. Ваганова В.И. Система профессионально-методической подготовки преподавателя физики в классическом университете. – М.: Прометей, 2005. – 200 с.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. Метод. пос. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
5. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За редакцією В.Г.Кременя. Авторський колектив: М.Ф.Степко, Я.Я.Болобаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабін. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
6. Генцианский П.Я. Знание как категория педагогики: Опыт педагогической технологии. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1989. – 144 с.
7. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования: Учебное пособие / Под ред. Н.В.Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1980. – 240 с.
8. Лернер И.Я., Скоткин М.Н. Метод обучения // Педагогическая энциклопедия в 2-х т. – М., 1993-1999. – Т.1.
9. Сластенин В.А. Гуманистическая парадигма педагогического образования // Магистр. – 1994. – №6. – 488 с.

The effective model of the system of professionally-methodical preparation of teacher of physics in the conditions of university education is offered.

Key words: professionally-methodical preparation, model, system, competence

Отримано: 1.06.2005.