
НОГІНСЬКА А.О.,
кандидат педагогічних наук,
доцент
ФЕДОРОВА І.В.,
викладач,
Одеський державний аграрний
університет,
м. Одеса

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАГІСТРІВ-АГРАРІЇВ

У статті розкриваються педагогічні умови формування професійної майстерності фахівців-аграріїв. Пропонуються окремі інновації у методиці професійної підготовки магістрів.

Ключові слова: педагогічні умови, педагогічна модель навчання, андрагогічна модель навчання, метод активного навчання.

В статье раскрываются педагогические условия формирования профессионального мастерства специалистов-аграриев. Предлагаются отдельные инновации в методике профессиональной подготовки магистров.

Ключевые слова: педагогические условия, педагогическая модель обучения, андрагогический модель обучения, метод активного обучения.

The article deals with pedagogical conditions of professional trade specialists farmers. We offer some innovation in methods of training masters.

Key words: teaching conditions, teacher training model, andragogical model of learning, active learning method.

Традиційно вважається, що ефективність професійної підготовки фахівців у вищій школі залежить від правильного визначення і забезпечення відповідних педагогічних умов. Науковці (О. Біла, І. Богданова, С. Калашникова, Н. Кічук, В. Корнєшук, З. Курлянд, В. Майборода, Н. Кожемякіна, А. Семенова, Л. Столяренко, Є. Ранацевш та ін.) трактують педагогічні умови як обставини, від яких залежить та за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців [1;5]. З урахуванням зазначених вище положень нами були визначені педагогічні умови формування професійної підготовки магістрів у вищій школі, а саме: залучення студентів до взаємодії та взаємовідносин в андрагогічній моделі навчання; забезпечення міжпредметних зв'язків у професійній підготовці магістрів у вищій школі; наявність методичного супроводу у процесі аудиторного навчання та самостійної роботи студентів-магістрів.

Щодо першої педагогічної умови – залучення студентів до взаємодії та взаємовідносин в андрагогічній моделі навчання – зазначимо, що це дозволить цілеспрямовано впливати на свідомість і соціально-рольову поведінку майбутніх фахівців ще з першого курсу навчання у ВНЗ.

Р. Льюїс, досліджуючи андрагогічну модель, вважає за потрібне застосовувати відкриту систему навчання і доводить її переваги порівняно із закритою системою.

У науково-методичній літературі виділено дві основні моделі навчання у ВНЗ – педагогічна й андрагогічна. Розглянемо погляди різних науковців з приводу цих двох моделей.

У педагогічній моделі навчання домінуюче положення має викладач. Саме він визначає всі параметри процесу навчання: цілі, зміст, форми і методи, засоби і джерела навчання. Студент у педагогічній моделі навчання посідає підпорядковане, залежне положення і не має можливості серйозно впливати на планування та оцінювання процесу навчання. Його участь у реалізації процесу навчання доволі пасивна, адже основна роль – це сприйняття соціального досвіду, який передається йому викладачем.

Враховуючи результати дослідження Р. Льюїса, зазначаємо, що професійна підготовка фахівців-аграріїв повинна базуватися на відкритій системі навчання, яка дає змогу діалогізації навчального процесу, тобто прямій взаємодії між викладачем і студентом [4]. Сучасність цієї моделі полягає в тому, що студент сам формує мету і програму свого навчання і може використовувати широке коло навчальних матеріалів, добутих із різних джерел. Ці положення моделі Р. Льюїса були нами враховані при формуванні першої педагогічної умови.

Сучасність моделі за С. Змєєвим полягає у тому, що дослідник пропонує у своїй андрагогічній моделі застосовувати процес самостійного визначення параметрів навчання, пошук знань, умінь та навичок, а також

навчання за міждисциплінарними блоками. Врахування цих положень допоможе у формуванні і реалізації другої педагогічної умови [3].

Засновник андрагогіки М. Ноулз головну різницю між андрагогічною і педагогічною моделями навчання бачив у різниці мотивів діяльності дорослих у процесі навчання. В андрагогічній моделі при створенні та реалізації програми навчання активна, провідна роль відводиться студенту, а у педагогічній – викладачу. Сучасність моделі, яку запропонував М. Ноулз, полягає в рекомендації організаторам навчального процесу у ВНЗ враховувати основні життєві завдання різних за віком дорослих людей, які вони намагалися вирішити, навчаючись у системі ВНЗ за такими критеріями: професія і кар'єра, оселя і родина, розвиток власної особистості, використання вільного часу, здоров'я, колективне життя [6]. У моделі, запропонованій М. Ноулзом, нами була врахована провідна роль студента у навчанні, а також особливості навчання на кожному курсі.

Аналізуючи цілі навчання у залежності від статі і соціального стану, Дж. Джонсон відмічає, що організаційно освіта дорослих повинна складатися з таких основних блоків: споживчого (освітні потреби студентів); інформації і керування; структурного; змістовно-методичного; кадрового і наукового забезпечення. На його думку, освіта дорослих повинна відповідати конкретним потребам і охоплювати практично всі аспекти життя, всі галузі знань. Вона може бути поділена на два основних змістових блоки: соціально-рольовий і загальнокультурний. Цей поділ на основні змістові блоки дозволив окреслити межі при визначенні трьох педагогічних умов.

Порівняльний аналіз моделей навчання дозволив віддати перевагу у процесі підготовки майбутніх магістрів-аграріїв андрагогічній моделі, яка б сприяла організації діяльності

студентів і викладача. До її основи закладено сім загальних положень, а саме: провідна роль студента у процесі навчання; прагнення до самореалізації, до самостійності, до самоуправління; володіння певним життєвим досвідом; вирішення важливої життєвої проблеми і досягнення конкретної мети; розрахунок на невідкладне застосування отриманих у ході навчання умінь, навичок, знань та якостей; навчальна діяльність, яка значною мірою детермінується часовими, просторовими, побутовими, професійними, соціальними факторами, які або сприяють процесові навчання, або обмежують його; процес навчання, який організовується у вигляді спільної діяльності студента і викладача на всіх етапах (планування, реалізація, оцінювання) і у процесі корекції.

Андрагогічна модель реалізується через наступні принципи організації процесу навчання: пріоритет самостійного навчання (самостійна діяльність студентів є основним видом їхньої навчальної роботи); принцип спільної діяльності (цей принцип передбачає спільну діяльність студента і викладача, а також діяльність з іншими студентами з планування, реалізації та оцінювання процесу навчання); принцип опори на досвід студентів (відповідно до цього принципу життєвий досвід студента використовується як для нього самого, так і для його товаришів); індивідуалізація навчання (кожен студент спільно з викладачем, а у деяких випадках і з іншими студентами створює індивідуальну програму навчання, орієнтовану на конкретні освітні потреби та цілі навчання, яка враховує їхній досвід, рівень підготовки, психофізіологічні, когнітивні особливості і т. ін.); системність навчання (цей принцип передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів навчання); конкретність навчання (відповідно до цього принципу, навчання, з одного боку, пере-

слідують конкретні життєво важливі для майбутніх фахівців-аграріїв цілі, які орієнтовані на виконання ними соціальних ролей та удосконалення особистості, а з іншого – будується з урахуванням професійної, побутової діяльності та його просторових, тимчасових, професійних, побутових факторів); принцип актуалізації результатів навчання (даний принцип передбачає негайне застосування на практиці майбутніми фахівцями-аграріями набутих знань, умінь, навичок); принцип елективності навчання (означає надання майбутньому фахівцю-аграрію певного вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, строків, часу, місця навчання); принцип розвитку освітніх потреб (відповідно до цього принципу, по-перше, оцінювання результатів навчання здійснюється шляхом виявлення реального ступеня засвоєння навчального матеріалу та визначення тих матеріалів, без засвоєння яких неможливе досягнення поставленої мети навчання; по-друге, процес навчання будується з метою формування у майбутнього магістра-аграрія нових освітніх потреб, конкретизація яких здійснюється після досягнення певної мети навчання); принцип усвідомленості навчання (він означає усвідомлення процесу навчання та своїх дій щодо організації процесу навчання).

Отже, у принципі закладена важлива риса, особливість навчального процесу, яка діє незалежно від педагога, але вимагає врахування вікових і психічних особливостей студентів. Відповідно підготовка магістра передбачає засвоєння майбутнім фахівцем широкого кола як професійних знань і навичок, так і моделей управління професійним колективом і закладає основи майбутньої науково-педагогічної діяльності.

Щодо першої педагогічної умови – залучення студентів до взаємодії та взаємовідносин в андрагогічній моделі навчання, то нам вважається до-

цільним зробити акцент на визначенні особливостей навчання студентів-магістрів. Основними структурними компонентами студентської життєдіяльності є: навчальна; науково-дослідна; суспільно-виробнича; художня самодіяльність; позанавчальні заняття фізкультурою і спортом. Усі ці види діяльності розширюють взаємозв'язок студентів-магістрів зі студентами-бакалаврами. Студент-магістр може активно впливати на навчально-виховний процес студентів-бакалаврів. А саме – це розповіді про створення вищого навчального закладу освіти, його відокремлених підрозділів, про мотивацію засновників та їхніх найближчих соратників, діяльність керівництва в минулому. Відтворення легендарності досягається за допомогою ритуалів: посвята у першокурсники, шанування прапора навчального закладу, проведення наукових зібрань щодо визначних дат історії створення і функціонування вищого навчального закладу та вшанування видатних особистостей професорсько-викладацького складу усього періоду розвитку аграрної освіти і науки в Україні тощо. Усі ці ритуали формують сприятливу атмосферу для розвитку дослідницької роботи, зберігають наукову спадщину, традиції, здобутки минулих поколінь науковців-аграріїв. Як наслідок – залучення студентів до взаємодії та взаємовідносин в андрагогічній моделі навчання та формування педагогічної майстерності магістрів-аграріїв.

Щодо другої педагогічної умови – забезпечення міжпредметних зв'язків у формуванні педагогічної майстерності студентів-магістрів, то тут увага була приділена вивченню навчальних планів і програм з підготовки майбутніх аграріїв. У процесі розробки бінарного семінару аналіз навчальних програм суміжних дисциплін виявив недоліки планування послідовності і наступності вивчення окремих тем запланованих навчальних дисциплін окремих напрямів під-

готовки. А саме, вивчаючи дисципліни «Психологія і педагогіка», «Історія української культури», «Соціологія» студенти раз у раз розглядають одні і ті ж історичні періоди і суспільно-політичні процеси відповідно до мети і навчальних завдань окремої дисципліни, але лише одиниці вдало користуються засвоєними знаннями з попередньо вивченого матеріалу, а переважна більшість студентів стикається з проблемами щодо аналізу історичної ситуації і соціальних процесів.

Тому актуальності набуває третя педагогічна умова – забезпечення методичного супроводу майбутнього магістра-аграрія у період аудиторного навчання та самостійної роботи, який вимагає уточнення таких понять, як «супровід», «методичний супровід».

У сучасній педагогічній науці активно уточнюється зміст поняття «супровід». Тому було введено терміни «дидактичний супровід», «інформаційний супровід», «методичний супровід».

Логіка методичного супроводу говорить про необхідність подолання труднощів, які викликані переходом викладача на новий рівень становлення педагогічної культури. Принципи методичного супроводу – природності, усвідомлення й експериментальності – оптимально реалізуються в логіці методичного супроводу. Етапи і технологічні особливості методичного супроводу обґрунтовані системою зовнішніх умов, які сприяють найбільш повній реалізації внутрішніх факторів професіонального розвитку. При поетапному (орієнтувальний, пошуковий, рефлексивний етапи) впровадженні методичного супроводу відбувається відбір змісту, виділення технологічних особливостей і логіки застосування.

К. Абульханова-Славська проблему активізації самостійної роботи студентів розглядає через призму психології особистості, наголошує на тому, що активність – це типовий для

особистості узагальнений, ціннісний спосіб відображення і задоволення її життєвих потреб, це функціонально-динамічна якість особистості, яка інтегрує і регулює її особистісну структуру.

Методичний супровід допомагає вирішити ряд методичних проблем сучасного викладача, коли він орієнтує студента у виборі навчальної програми і використанні інноваційних технологій навчання; включає в себе варіативний навчально-методичний комплекс, побудований за тематичним принципом.

Розвиток творчих якостей майбутніх аграріїв здебільшого залежить від характеру взаємодії викладача і студента в процесі аудиторного навчання та самостійної роботи студентів. Таким чином, особистісно-орієнтувальний підхід при організації самостійної роботи студентів має базуватися на діалогізмі, спільній рефлексії, підтримці, визнанні пріоритету особистості студента, відмові викладача від жорсткої регламентації і контролю його діяльності. Він мав позитивний вплив на формування творчого потенціалу майбутніх магістрів-аграріїв. Саме така система взаємодії у педагогіці і психології і визначається терміном «супровід». Його прояв пов'язаний із прийняттям гуманістичної орієнтації освітніх програм.

Забезпечення методичного супроводу майбутнього фахівця у період аудиторного навчання та самостійної роботи – це спеціально організований системний процес взаємодії студента з освітнім середовищем чи окремими суб'єктами, внаслідок якого студент отримав допомогу у формуванні орієнтовного поля, в якому він самостійно і свідомо вирішував проблеми методичного характеру, які виникали в ході виконання ним різних видів науково-дослідної роботи. Методичний супровід студента у період аудиторного навчання та самостійної роботи визначав цілеспрямований саморозвиток і професійне становлення

майбутнього аграрія. Був змінений пріоритет в освіті майбутніх магістрів: замість традиційного засвоєння готових знань в ході лекційно-семінарських занять – самостійна активна пізнавальна діяльність кожного студента. Причому залучення студентів до активного пізнавального процесу супроводжувалось засвоєнням знань і чітким усвідомленням того, де, яким чином та з якою метою ці знання можуть бути використані в майбутній професійній діяльності. За такої організації навчального процесу викладач виконував роль компетентного консультанта.

Вивчивши всі передумови формування педагогічної майстерності нами було виявлено, що якість підготовки магістрів як і бакалаврів буде поліпшено завдяки вдалій навчальній взаємодії студентів, які здобувають різні освітньо-кваліфікаційні рівні. Тому з метою актуалізації навчального процесу щодо формування навичок педагогічної майстерності необхідно застосовувати імітаційні методи, а саме метод активного навчання. Для цього методу характерно: наявність моделі досліджуваного процесу, активна творча взаємодія учасників щодо вироблення і прийняття рішень [2].

У контексті європейської інтеграції вищої освіти України виховання студентів різних курсів потребує нового підходу до науково-педагогічного процесу. Сьогодення вимагає перегляду навчальних методик щодо підготовки магістрів. У зв'язку з цим нами було запроваджено в курсі дисципліни «Основи педагогіки вищої школи» новий підхід у навчанні магістрів. До визначної дати української історії «200-річчя з дня народження Т.Г. Шевченка» студентам-магістрам було запропоновано підготувати і провести вікторину зі студентами-бакалаврами, метою якої стало поглиблення і перевірка знань студентів щодо суспільно-політичної, літера-

турної та художньої спадщини великого Кобзаря. Вікторина була проведена в рамках семінарського заняття за бінарною методикою, яка передбачає напрацювання умінь взаємодіяти між собою у ході навчального процесу не лише зі студентською аудиторією, але і з колегами. Такий навчальний підхід допоміг розкрити потенціал кожного магістра щодо педагогічної діяльності та вміння працювати в команді. Проведена вікторина отримала позитивний відгук як у магістрів, так і у бакалаврів. Перші мали досвід наставництва у навчально-педагогічному процесі, що у подальшому допоможе їм визначитись у професійному напрямку. Бакалаври ж, у свою чергу, поглибили знання з життя і творчості Т.Г.Шевченка, а найважливіше – отримали приклад і мотивацію перспективи навчальної діяльності.

Таким чином, замість традиційного засвоєння готових знань в ході лекційно-семінарських занять була активізована пізнавальна діяльність кожного студента і магістра, і бакалавра. Причому залучення студентів до активного пізнавального процесу супроводжувалось засвоєнням знань і чітким усвідомленням того де і яким чином та з якою метою ці знання можуть бути використані в майбутній науково-педагогічній і професійній діяльності. За такої організації навчального процесу викладач виконував роль компетентного консультанта.

Проблема активізації пізнавальної діяльності студентів в процесі професійної підготовки є досить актуальною у зв'язку з тим, що в освітньому просторі все частіше застосовуються інноваційні технології [1]. Вирішення актуальних проблем навчально-педагогічного розвитку залежить від методу активного навчання в андрагогічному підході в процесі формування професійної майстерності фахівців-аграріїв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Богданова І. М. Педагогічна інноватика / І. М. Богданова. – Одеса : ТЕС., 2000. – 149 с.
2. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И. Змеев. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – С. 91. – 272 с.
4. Льюис Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию: Пер. с англ. – 2-е изд. / Р.Д. Льюис – М.: Дело, 2001. – 448 с.
5. Словник-довідник з професійної педагогіки / [за ред. А. В. Семенової]. – Одеса : Пальміра, 2006. – 272 с.
6. Knowles M. S. *The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy.* - Chicago, 1980.