

**Висновки.** У епоху Середньовіччя та Відродження музична освіта займала чільне місце в духовному вихованні молоді. Музично-просвітницька діяльність композиторів і виконавців спрямовувалася на популяризацію певних жанрів музичного мистецтва серед широких верств населення, залученню молоді до різних форм музикування, оволодіння законами музичного мистецтва.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1.Архімович Л., Каришева М., Шиффер Т., Шреєр-Ткаченко О. Нариси з історії української музики ч. I «Мистецтво» – К.: 1964. – 309 с.

2.Архімович Л., Каришева М., Шиффер Т., Шреєр-Ткаченко О. Нариси з історії української музики ч. II «Мистецтво» – К.: 1964. – 310 с.

3.Історія української дожовтневої музики /Заг. ред. Шреєр-Ткаченко О.Я. «Музична Україна», Київ – 1969. – ч. 1. – 585 с.

4.Історія української музики. В 6 т. /АН УРСР. Ін-т мис-ва, фолькл. та етногр. ім. Т.Рильського; Ред.: М.М. Гордійчук (голова) та ін. – К.: Наукова думка, 1989–1991. – т. 1. – 448 с.

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Черкасов Володимир Федорович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* становлення і розвитку музично-педагогічної освіти в Україні, професійно-педагогічна підготовка вчителів мистецьких дисциплін, формування естетичної культури особистості.

УДК 378.22

## МАГІСТРАТУРА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*Алла РАСТРИГІНА (Кіровоград)*

*Постановка проблеми.* Реалії сьогодення, що пов'язані з політичною, економічною й соціальною дестабілізацією в Україні, призводять до численних проблем в системі вищої педагогічної освіти й потребують їхнього невідкладного вирішення з урахуванням вимог щодо розвитку освіти ХХІ, оскільки саме освіта є тим ресурсом, який здатний забезпечити культурний і духовний розвиток суспільства та створити умови для самореалізації кожної особистості на засадах загальнолюдських і національних цінностей.

Визначення освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» як найбільш високого щабля підготовки фахівців вищої, здатних забезпечити відтворення і розвитку інноваційного потенціалу у всіх сферах розвитку суспільства, актуалізують питання щодо висвітлення специфіки й статусу магістратури в системі вищої освіти, окреслення особливостей її освітніх програм, що мають відповідати вимогам Болонської угоди та стандартам якості, які забезпечуватимуть входження України в європейський освітній простір.

Незважаючи на процеси реформування, що перманентно мають місце в системі вищої педагогічної освіти, наукова спільнота сьогодні, на жаль, все частіше наголошує на певній непослідовності, а часом й суперечності положень, які регламентують підготовку фахівців магістерського рівня, що все ще не забезпечують її цілісності та очікувану ефективність. Тобто, нормативно-правовий контекст, в якому сьогодні знаходиться вища педагогічна освіта щодо розвитку магістратури й

який має задавати навчальним закладам умови діяльності даної інституції, все ще залишається невизначеним, досить складним й постійно змінюваним.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Інституційні реформи, що відбуваються протягом останніх десятиліть в системі вищої освіти, зумовили звернення науковців до розгляду різноманітних аспектів становлення та розвитку магістратури в Україні (О.Голубенко, В. Кремень, В.Луговий, О. Мещанінов, В. Огнев'юк, О.Поступна, О.Проценко, В. Осадчий, К. Островський, С. Сисоєва, І. Соколова, Р. Шаповал та ін. ). Так, наприклад, проблемі нормативноправового забезпечення функціонування магістратури присвячено дослідження О.Проценко, де автор на основі глибокого аналізу вітчизняних та європейських нормативноправових документів висвітлив основні положення вітчизняного інституту магістратури, які задекларовано у найбільш вагомих законодавчих актах. Як зазначає автор, розглянуті нормативноправові документи регламентують функціонування вищої освіти в країні і розглядають певні аспекти підготовки майбутніх фахівців в умовах магістратури. Зокрема, надають характеристику освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», розкривають умови вступу до магістратури, пропонують перелік напрямків підготовки магістрів, визначають особливості організації навчального процесу на основі компетентнісного підходу, розкривають необхідність впровадження ідеї неперервної освіти магістрів тощо [1].

Разом з тим, наразі в системі вищої педагогічної освіти України все ще не сформовано однозначного підходу до розуміння специфіки і статусу магістратури, детермінованих новими вимогами до професійної підготовки фахівців європейського рівня освіти, які дійсно володіють глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями й здатні працювати творчо та самостійно як науковці, так і практики.

Аналіз тенденцій розвитку магістратури, окреслення підходів, що задають програму діяльності даної інституції та визначення можливостей її ефективного функціонування у відповідності до потреб сьогодення, складає мету даної статті.

Магістерська підготовка студентів вітчизняної вищої школи розпочалося у 90-х роках ХХ ст. спочатку в якості експерименту, а згодом, на підставі «Положення про освітні кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» від 20 січня 1998р. №65 [2], було введено, як обов'язкову, трьохступеневу систему вищої освіти. Згадане положення основними ступенями вищої професійної освіти визначає освітньо-кваліфікаційні рівні «Бакалавр», «Спеціаліст», «Магістр», де магістерська підготовка розуміється як реалізація професійних освітніх програм, орієнтованих на науково-дослідницьку та науково-педагогічну діяльність.

Маємо зазначити, що далеко не всі виші відразу запроваджували й реалізовували магістерські програми, оскільки, перш за все, не було сформовано запиту на такого роду фахівців з боку вітчизняного ринку праці. Крім того, перед ВНЗ постала низка досить непростих завдань щодо запровадження європейських стандартів. У зв'язку з Болонською ініціативою, спрямованою на уніфікацію в Європі програм і дипломів про вищу освіту, виникла необхідність введення кредитнотрансферної системи, додатку до диплома європейського зразка, національної рамки кваліфікацій тощо.

Незважаючи на те, що протягом останніх років Міністерством освіти і науки була проведена велика робота з оновлення законодавчої бази у сфері вищої освіти, магістерська підготовка, як складна й багатопланова за характером система, все ще потребує серйозного удосконалення щодо її мети, завдань, структури та змісту професійних освітніх програм студентів-магістрантів.

Аналіз нормативно-правових документів України, на основі яких здійснюється сьогодні підготовка магістрів (Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) (1998р.), Лист МОН «Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» (2001р.), Закон України «Про вищу освіту» (2002р.), Наказ МОН «Щодо Положення про

організацію наукової, науковотехнічної діяльності у вищих навчальних закладах III та IV рівнів акредитації» (2006 р.); Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» (2010 р.); Наказ Міністерства освіти і науки «Про введення в дію переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» (2010 р.); Постанова Кабінету Міністрів України Про затвердження Національної рамки кваліфікацій (2011 р.) та ін.) засвідчує, що незважаючи на велику кількість доповнень та уточнень щодо підготовки фахівців такого рівня, тлумачення зазначеної категорії, її статусу, основних характеристик підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, підходи щодо створення професійних програм все ще залишаються абстрактними й у більшості своїй – декларативними. Як от: сформульоване в Законі «Про вищу освіту» потрактування кваліфікації «магістр» як фахівця, «...що повинен володіти поглибленими знаннями з обраної спеціальності, уміннями інноваційного характеру, навичками науководослідної (творчої) роботи, набувати певний досвід використання одержаних знань і вмінні продукувати елементи нових знань для вирішення завдань у відповідній сфері професійної діяльності» [3, с. 134] й сьогодні визначається у такий же спосіб і у більшій своїй частині звучить як побажання на майбутнє. Чинне законодавство обмежується лише професійним спрямуванням підготовки магістрів, що не відповідає сучасній практиці підготовки фахівців-магістрантів в зарубіжних країнах.

Маємо зазначити, що завдяки приєднанню України до Болонського процесу вітчизняні науковці отримали можливість більш глибоко вивчати зарубіжний досвід функціонування інституту магістратури в системі вищої освіти. В більшості країн вона не пов'язана виключно з підготовкою до науково-дослідницької чи науково-педагогічної роботи, а спрямована на більш широкий спектр видів діяльності майбутнього магістра. Отже, в процесі модернізації вищої освіти, певні перетворення, які б відповідали загальноосвітнім тенденціям, мають відбуватися й на рівні магістерської підготовки, оскільки це є необхідною умовою інтеграції України у європейський освітній простір.

З огляду на європейські підходи щодо створення магістерських освітніх програм з різноманітною орієнтацією, які відповідають не тільки профілю ВНЗ у поглибленому й більш

розширеному варіанті та потребам ринку праці, а й здатні забезпечити індивідуальну траєкторію подальшого професійного розвитку студентів на рівні, який задовольняє особистісні потреби кожного з них [4], МОН України створило реєстр магістерських програм (2004 р.), а у 2010 році Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. №787 Наказ «Про введення в дію переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра», було затверджено понад 600 спеціальностей, що пропонують підготовку магістрів у вищих навчальних закладах України [5].

Разом з тим, питання визначення особливостей наповнення змісту і організації магістерських освітніх програм із будь-якого фаху, окреслення їхньої специфіки у порівнянні з програмами бакалаврату, було запропоновано розробити безпосередньо вищим навчальним закладам. Відтак, на наукову спільноту виші була покладена досить серйозна місія по створенню визначених у термінах компетенцій освітніх програм, зміст і результати яких стали б основою щодо визначення критеріїв розподілу професійних компетенцій відповідно існуючих освітньо-кваліфікаційних рівнів, й рівня магістра зокрема.

Зрозуміло, що в такій ситуації процес визначення специфіки й статусу магістратури з різних напрямків підготовки фахівців, розроблених різними авторськими колективами, відрізнялась різноманітними підходами щодо розуміння її особливостей. Орієнтирами для розробки освітніх програм підготовки магістрів для вітчизняних науковців стала «Декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» [4] та серія робочих документів Європейської комісії (Меморандум з питань неперервної освіти (Брюссель, 2000 р.), Висновки Європейської Ради (Лісабон, 2001 р.) та ін. ), де увага акцентувалась на необхідності дослідницької і самостійної роботи студентів, використанні креативних та інноваційних підходів у підготовці фахівців-магістрантів, визначення рівня компетентності майбутніх магістрів з позицій компетентнісного підходу.

З цього приводу в українській педагогічній теорії і практиці розроблено й запропоновано до реалізації велика кількість наукових досліджень та навчально-методичних розробок щодо організації навчального процесу магістрів у вищих навчальних закладах України на компетентнісних засадах. Незважаючи на заявлений в якості методологічного принципу у вищій освіті компетентнісний підхід (Програма дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки

України (2005р.)), що передбачає визначення результатів засвоєння випускниками ВНЗ основних освітніх програм у вигляді загальнокультурних й професійних компетенцій, автори освітніх кваліфікаційних стандартів здебільшого все ж оперують поняттями «знати» й «вміти». Тобто, різні варіанти трактування поняття «компетенція» (як властивість особистості, як психічні прирощення особистості тощо), в загальноприйнятому розумінні все ж зводяться до знань, умінь й способів діяльності, що, на наш погляд, не завжди й не зовсім відповідає вимогам, задекларованим у документах Болонського процесу.

Для подолання ситуації певної невизначеності щодо особливостей освітніх стандартів та освітніх програм підготовки студентів магістратури було створено Національну рамку кваліфікацій [6]. Створена на основі освітніх стандартів європейських країн (Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (Бергенське комюніке, 2005р.), Європейської рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (Копенгагенське комюніке, 2008 р.), де подібні рамки кваліфікацій є головним регламентуючим документом для ВНЗ та роботодавців, Національна рамка кваліфікацій описує в термінах компетентностей кваліфікаційні рівні, й магістерський зокрема, з метою встановлення їхньої відповідності міжнародним вимогам щодо оцінювання досягнень випускників ВНЗ, що має забезпечувати якість освіти, міжнародне визнання зазначених кваліфікацій, здобутих в Україні тощо. Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України та Міністерства соціальної політики України 20 квітня 2012 № 488/225 було затверджено спільний план заходів щодо впровадження Національної рамки кваліфікацій який охопив важливі аспекти організаційнометодичного, нормативноправового, інформаційного та кадрового забезпечення [1, с.178].

Саме остання позиція, що пов'язана з налагодженням ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці сьогодні залишається найбільш проблематичним питанням, оскільки в системі вітчизняної освіти все ще так і не склалося зрозумілих й диференційованих вимог до фахівців, що мають різний рівень вищої освіти. Мається на увазі відсутність професійних стандартів й чітких кваліфікаційних вимог до посад, які висуваються роботодавцями при влаштуванні на роботу бакалаврів, спеціалістів й, особливо, магістрів наук.

Крім того, з огляду на визначені в Національній рамці кваліфікацій [6] базові

компетентності, у яких описується кваліфікаційний рівень магістра (знання, уміння, комунікація, автономність, відповідальність, інтегральна компетентність), та вимоги щодо професійної діяльності фахівців такого рівня (розв'язання складних завдань і проблем у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, проведення досліджень та здійснення інноваційної діяльності, критичне осмислення існуючих у професійній діяльності проблем; прийняття рішень у складних та непередбачуваних ситуаціях; здійснення самостійно й автономно подальшого навчання), було б доречно зацентувати увагу на управлінській спрямованості магістерської освіти. Оскільки, як бачимо, згадані компетенції, що містить ступінь магістра у порівнянні з характеристиками компетентності наприклад, бакалавра (що носить здебільшого виконавський характер), передбачає наявність організаційно-управлінських компетенцій, стратегічного мислення, здатності до інноваційної діяльності.

Тому ми приєднуємось до представників такого ракурсу розуміння особливостей магістерської підготовки (Л.Константинова, І.Марченко та ін.) й вважаємо, що одним із напрямків фундаменталізації підготовки магістра має стати організаційно-управлінська складова, впровадження якої забезпечуватиме більш широке коло можливостей професійної діяльності майбутнього фахівця. Особливо це стосується підготовки педагогічних кадрів для вищої школи, що є одним із основних видів діяльності майбутнього магістра з обов'язковою педагогічною практикою у ВНЗ, а у поєднанні з науковими, управлінськими, психолого-педагогічними, кадрованими компетенціями може послугувати ґрунтовною основою щодо викладацької кар'єри.

Таким чином, аналіз документів, які регламентують процес підготовки магістрів у ВНЗ України з метою приведення її до вимог європейського інтеграційного процесу, дає змогу зробити висновок про те, що наразі у вітчизняному освітньому просторі виокремлено досить широкий спектр підходів щодо розуміння статусу та специфіки організації згаданого освітньо-кваліфікаційного рівня. Ми неодноразово наголошували, що перш за все, це пов'язано з поглибленням й розширенням процесу набуття на рівні магістратури фахових компетенцій [7], які забезпечуватимуть високий рівень професіоналізму відповідної професійної кваліфікації. Присвоєння академічного наукового ступеня «магістр» зумовлюється набуттям компетенцій щодо науково-дослідної, аналітичної, інноваційної діяльності, а сформованість компетенцій у галузі педагогічної та організаційно-управлінської діяльності надає майбутньому фахівцеві можливості займати

викладацькі посади у вищій школі та випробовувати себе в якості керівника.

Разом з тим, науковці та викладачі ВНЗ наголошують, що незважаючи на те, що визначені закони та постанови пройшли експертизу Ради Європи і спеціальні комісії експертів зробили позитивні висновки щодо розвитку вищої освіти в цілому й магістратури зокрема, є певні невідповідності, що потребують адаптації з огляду на вимоги європейські освітні стандарти [1, с. 181]. Так, реалізація магістерських програм з урахуванням вищезазначених підходів потребує значно більшого часового обсягу й, найголовніше – наявності задекларованої у документах свободи для ВНЗ у визначенні спрямованості магістерської підготовки, у виборі академічного чи прикладного характеру програми того чи іншого напрямку підготовки фахівців. Тобто, розв'язання основної проблеми: суперечливого контексту вітчизняних реформ, коли західні моделі вищої освіти, що передбачають абсолютну академічну автономію ВНЗ щодо змістовного наповнення освітніх програм, у вітчизняному освітньому просторі реалізуються у мовах жорсткого державного регулювання [8, с. 35].

Подолання зазначених вище проблем вбачається у перспективі надання можливостей вищим навчальним закладам створювати орієнтовані за напрямками підготовки професійні моделі випускників магістратури, які, безумовно, мають ґрунтуватись на державних освітніх стандартах, але, разом з тим, в першу чергу орієнтуватись на потреби ринку праці у даній конкретній галузі. Тобто, програми магістратури, незалежно від їхньої академічності чи практикоорієнтованості, повинні мати чітку професійну спрямованість й бути зорієнтовані під конкретне замовлення того чи іншого сегменту ринку праці, що може стати початком поступового вирішення низки інших проблем, зокрема нормативного оформлення статусу магістра в системі посад і видів діяльності, а також подолання інституційного дисбалансу (Л.Константинова), коли нові соціальні інституції (в нашому випадку – багаторівнева система вищої освіти) не вирішуються у вітчизняному середовищі, а привносяться ззовні.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

1. Проценко О.Б. Нормативно-правове забезпечення інституту магістратури в Україні [Електронний ресурс] / О.Б. Проценко. – Режим доступу: [http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pptp/2012\\_5/P\\_rocenko.pdf](http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pptp/2012_5/P_rocenko.pdf)
2. Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) від 20 січня 1998р. №65 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-n>



3. Про вищу освіту: Закон України від 17.01.02 №2984 – III / ВВР. №20. – С. 134

4. Степко М.Ф. Болонський процес у фактах і документах [Електронний ресурс] / М.Ф. Степко, Я.Я. Боллобаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. – Режим доступу : [http://www.aau.edu.ua/up/docs/bologna/bol\\_pr\\_in.pdf](http://www.aau.edu.ua/up/docs/bologna/bol_pr_in.pdf).

5. Про введення в дію переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра: постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. N 787 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://document.ua/provvedennjavidyuperelikuspecialnos teizajakimizdiisndoc38057.html>

6. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 року № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/13412011>

7. Растригіна А.М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного

мистецтва // Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: мат. Міжнар. наук.-практ. конф. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ, ун-т ім.Б.Грінченка та ін.; за заг. ред. В.О. Огнев'юка. – К. – С.501-509

8. Константинова Л.В. Проблемы развития магистратуры в условиях реформирования высшего образования //Высшее образование в России. – №7 – 2013. –С. 30-36

#### ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

**Растригіна Алла Миколаївна** доктор педагогічних наук, професор, завідувача кафедрою вокально-хорових дисциплін і методики музичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

*Коло наукових інтересів:* модернізація музично-педагогічної освіти України, впровадження педагогіки свободи в мистецький освітній простір.

## УДК 371.01

### ОТ ПОНИМАНИЯ УЧЕНИЯ К ПОНИМАНИЮ МИРА (В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ В.А. СУХОМЛИНСКОГО)

**Валентина РЫНДАК (Оренбург)**

Поиск способов и путей оптимизации учебно-познавательной деятельности школьников в условиях федерального государственного образовательного стандарта базируется на следующих понятиях: **понимание мира личности школьником** как значимых отношений, внутри которых он действует; **понимание учения** как способа существования человека, актуализирующего идею учения как изменения себя, учения как понимания, что позволяет школьнику самоопределиваться, сохранить свою целостность, обрести идентичность.

«Понимание соединяет в единый узел познание и общение, понимание позволяет проникнуть в скрытое, прорицать будущее, предупреждать опасность» [2, с. 4-5].

Обрести знание, которое отражает суть вещей, соединяет нечто ранее неизвестное с уже известным, превращает ранее разрозненное в систему – таков путь к пониманию, – по В.А. Сухомлинскому. «В результате понимания знание становится частью внутреннего мира личности и влияет на регуляцию ее деятельности» [2, с. 23]. Понимание позволяет школьнику предвидеть вероятные последствия своих действий, поэтому реализация его возможностей должна быть сбалансирована с ответственностью за их осуществление.

Быстрое и осознанное чтение в Павлышской средней школе рассматривалось как инструмент

для овладения знаниями. Ибо только такое чтение позволяет думать о содержании читаемого, дает возможность мгновенно возвратиться в любое место страницы, чтобы что-то вспомнить, уметь, перелистав книгу, понять, о чем в ней написано. Если он так читать не умеет, то учиться ему трудно, а часто и совсем невозможно, потому что он не в состоянии прочитать все, что необходимо. «Он не успевает это сделать, и каждый день отстает в учебе. И если внимательно заняться изучением техники чтения школьников, то увидим, что многие читать не умеют. Слушаешь, и будто все хорошо, но присмотришься и видишь, что ученика хватило всего лишь на то, чтобы прочитать, а осмыслить и запомнить прочитанное он уже не мог, потому что вся энергия ушла на чтение» [4, с. 117].

Этот сложный многомерный процесс предопределяет объективную необходимость обращения к дидактической системе В.А. Сухомлинского, раскрывает качественно новый уровень когнитивно-познавательного и духовно-нравственного компонента феномена понимания.

Исторически сложились два подхода к пониманию действительности. Один основан на прямом превосходстве: он прост, понятен, опирается на прошлое, жесткое, но впечатляющее, черпает силу в традиции, которая выступает как эффективный заменитель поиска