



## Особливості підготовки магістрів дистанційної освіти у Туреччині

*Надія Постригач*


**Д**истанційна освіта з кожним роком все більш активно впливає на класичні форми освіти, збагачуючи традиційну освіту інноваційними змістовними та організаційними компонентами, тим самим змінюючи сам образ освіти. Осягнення цього феномену з позицій суцільних соціальних практик потребує, з одного боку, осмислення сьогоденного суспільства, у якому виникли та об'єктивно нарастають потреба й можливості реалізації сучасної дистанційної освіти, а з іншого — осмислення самої дистанційної освіти як явища, в якому знаходять відображення найважливіші сторони і закономірності суспільного буття сучасного світу й України [1, с. 82].

У свою чергу глобалізація, демократизація та інформатизація суспільства висувають принципово нові вимоги до підготовки магістрів. Саме цим зумовлений інтерес до вивчення та збагачення прогресивного досвіду розвинених країн Європи з підготовки магістрів, що передбачає реалізацію ключової функції освітньо-наукової підготовки майбутнього фахівця, зокрема, щодо його інтелектуального та духовного потенціалу. Реформою вищої освіти передбачається перехід до підготовки магістрів шляхом запровадження сучасних підходів оволодіння ними інноваційними технологіями масового навчання, урахування світового досвіду та задоволення потреб у самонавчанні та самовдосконаленні протягом життя. На це звертається увага в законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), а також у Національній доктрині розвитку освіти в Україні в XXI ст. (2002),

Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 — 2021 роки (2013), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Постанові про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (2016), Декларації про європейський простір для вищої освіти (1999) та Проєкті Концепції розвитку освіти України на період 2015 — 2025 років (2014) [2, с. 3].

Методологічні основи підготовки магістрів висвітлено у працях О. Антонової, І. Бацуровської, С. Вітвицької, Т. Данилишеної, О. Дубасенюк, Н. Мачинської, Н. Рокосовик та ін. Зокрема, І. Бацуровська зазначає, що освітній рівень магістра являє собою рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені спеціальні знання та уміння дослідницького й інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійних завдань у певній галузі економіки. Магістерська підготовка реалізує освітньо-професійні та освітньо-наукові програми, які базуються на проведенні наукових досліджень і орієнтовані на підготовку фахівців для науково-дослідної діяльності. Ступінь магістра, підготовленого на основі дослідницької програми, дає право займатися в подальшому науковою діяльністю, а також продовжувати навчання в аспірантурі та докторантурі. Магістр — освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра

здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90–120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми — 120 кредитів ЄКТС.


 освітньо-наукова програма магістра включає дослідницьку компоненту обсягом не менше 30 відсотків. Освітні програми підготовки магістрів можуть бути поділені на: 1) дослідницькі, що передбачають поглиблення досліджень в одній з наукових галузей; 2) професійні, що передбачають розвиток професійних та формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності. Основою для розробки освітньо-наукових програм і навчальних планів для підготовки магістрів випусковими кафедрами або ініціативним групами науково-педагогічних працівників є такі елементи: 1) перелік компетентностей випускника магістратури; 2) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; 3) форми атестації магістрів; 4) вимоги освітньо-наукових стандартів.

Не допускається планування навчальних дисциплін, за якими не визначені результати навчання; обсяги навчальних дисциплін мають бути пропорційними їх участі у забезпеченні досягнення заявлених результатів навчання. Освітньо-наукова підготовка магістрів реалізує освітньо-наукові програми, які базуються на проведенні наукових досліджень і орієнтовані на підготовку фахівців для науково-дослідної діяльності, для роботи у галузі наукоємних технологій. Магістр має комплексно поєднувати дослідницьку та наукову діяльність, орієнтовану на створення високоефективних виробничих структур, що стимулюють зростання і розвиток різних сфер соціальної діяльності [3, с. 162–165].

Водночас Т. Данилишена наголошує на тому, що сучасна педагогічна освіта повинна забезпечувати ефективну підготовку магістра-педагога як професіонала, який відповідав би сучасним освітнім потребам.

За допомогою дистанційного навчання підготовка магістра орієнтована на його особистісний та професійний розвиток, на оволодіння ним різними видами, формами і принципами організації навчально-виховного процесу [4, с. 51].

У результаті аналізу навчальних програм підготовки магістрів педагогіки у Великій Британії Н. Рокосовик з'ясувала їх істотні особливості: а) модульна організація навчального матеріалу сприяє набуттю навчальною програмою гнучкості (отримання сертифіката, диплома чи ступеня магістра залежно від опанованих модулів і кількості складених залікових модулів) та позитивно впливає на інтеграцію модулів суміжної спеціальності, а отже, оптимізує доцільне комбінування модулів навчальної програми; б) навчальні курси будуються за модульними програмами з одночасною спрямованістю на інтеграцію навчальних предметів. Зміст професійно-педагогічної підготовки модернізується завдяки зближенню теоретичних і методичних аспектів, посиленню інтеграції теоретичних дисциплін педагогічного циклу [5, с. 208].

 різні аспекти дистанційного навчання вивчалися вітчизняними науковцями (О. Абакумова, І. Бацуровська, В. Ільницький, І. Кулага, С. Стрельник й ін.). Серед зарубіжних дослідників варто згадати: L. Bell, D. Keegan, Ö. Çakır, E. Oguz, A. Özkul, E. Petrakis, M. Ries, N. Ruzgar, S. Usun та ін.). Зокрема, І. Бацуровською з'ясовано, що головною перевагою навчання з використанням різних методів дослідження в умовах відкритих дистанційних курсів є масовість. Саме магістрант обирає не тільки ритм, темп і час навчання, але й має можливість самостійно контролювати якість засвоєних знань за визначеними викладачем критеріями. Обґрунтовано, що метою навчання стає набуття знань, професійних умінь та навичок, ступеня кваліфікації, спеціальності. Перспективу і вдосконалення навчання магістрів в Україні визначає впровадження в освітній процес комп'ютерно-планшетної техніки [2, с. 15].

Порівняльні дослідження свідчать, що дистанційне навчання може бути настільки ж ефективним, як і аудиторне навчання, якщо методи і технології відповідають завданням, є взаємодія між студентами та є вчасний зворотний зв'язок між викладачем та студентом. Успішні програми дистанційного навчання базуються на послідовних і комплексних зусиллях студентів, викладачів, координаторів, допоміжного персоналу й адміністрації [6, с. 6].

Зокрема, турецькими дослідниками дистанційна освіта визначається як метод навчання, який надає можливість навчання особам, які не мали права навчатися в закладах формальної освіти через вік, хворобу, географічну віддаленість, або особам, які втратили цю можливість, використовуючи різні матеріали, такі як друковані, візуальні, аудиторні та електронні матеріали (Demiray, 1999). Ішман (Isman, 1998) визначає «дистанційну освіту» як освітню систему, де викладачі та учні здійснюють свої відносини викладання-навчання в різних місцях і в різний час за допомогою комунікаційних технологій або поштою [8, с. 1723].

**Ш**римітно, що сучасні технології, які потенційно можуть бути включені в навчальні програми з природничих наук і програми підготовки вчителів, зростають швидкими темпами. І ми не повинні забувати, що «одна тільки технологія не створює освітніх змін. Сила полягає не в інструменті, а в спільноті, яку можна об'єднати, і спільному баченні, яке вони поділяють, щодо переосмислення навчання в класі (Riel, 1990)» [11, с. 35; 13].

У результаті теоретичного аналізу європейських курікулумів сформовано модель обсягу знань майбутнього магістра, яка структурно організована у вигляді трьох-, чотирьохрівневої ієрархії: на верхньому рівні ієрархії розташовані предметні області, які поділяються на тематичні модулі, що, в свою чергу, розподіляються на теми; у межах тем виокремлюються підтеми. Дослідження проблеми освітньо-наукової підготовки магістрів у контексті вивчення європейського досві-

ду дало змогу виявити ефективні шляхи її розв'язання. З-поміж таких виокремлюються європейські стандарти системи CDIO, за якими освітній процес розглядається в ракурсі моделі життєвого циклу продуктів і систем.

Зазначені стандарти визначають завдання формування у магістрантів необхідних компетенцій. У навчальному плані передбачено завдання і для магістрантів, і для викладачів з проектування і створення власних продуктів або систем; використання методів активного і масового навчання; методи оцінки успішності здобувачів вищої освіти, методи масового самонавчання, самоаналізу та самокорекції знань.

**У** процесі дослідження увагу зосереджено на оптимальному використанні масових відкритих дистанційних курсів у освітньо-науковій підготовці магістрів та визначено, що для такої підготовки потрібно якомога більше активних учасників. Робота у масовому відкритому дистанційному курсі потребує мотивації та самоконтролю з боку магістрантів. У зв'язку з тим, що у масових відкритих дистанційних курсах існує надлишок освітньої та наукової інформації, в освітньо-науковій підготовці магістрів масові відкриті дистанційні курси мають використовуватися в межах навчального плану, їх організація саме під час навчання в університеті підвищує вірогідність можливості їх завершення.

У результаті аналізу зарубіжного досвіду виявлено, що впровадження масових відкритих дистанційних курсів як форми навчання вимагає подальшого удосконалення їх організації та змісту. Окреслено, що для впровадження таких курсів у процес підготовки магістрів потрібно дотримуватися змісту освітньо-наукових програм та освітньо-професійних характеристик майбутнього фахівця; масові відкриті дистанційні курси мають бути внесені до навчальних планів, де чітко окреслено кількість годин і кредитів на вивчення відповідної дисципліни; навчальні плани мають бути удосконалені

за рахунок упровадження нової форми навчання [3, с. 217–218].

Однак здійснений контент-аналіз фахової літератури засвідчив, що питання дистанційної підготовки зарубіжних учителів саме на магістерському рівні досліджені недостатньо, тому метою публікації є аналіз особливостей підготовки магістрів дистанційної освіти у Туреччині.

**Р**озглянемо детальніше особливості підготовки магістрів дистанційної освіти у Туреччині. Принагідно зазначимо, що застосування дистанційної освіти в Туреччині було розпочато у 1950 році у процесі підвищення кваліфікації для працівників з короткостроковою освітою на юридичному факультеті банківського та комерційного науково-дослідного інституту в університеті Анкари. Пізніше, у 1961 році, у складі Міністерства народної освіти був заснований Центр освіти з письмовими матеріалами. Ці практики супроводжувалися створенням Пробної вищої педагогічної школи і ЗВО (the Trial Higher School of Teachers and the Higher Education Institution, YAYKUR).

Після цих подій в 1982 році відповідно до Закону про вищу освіту № 2547 Університет Анadolу отримав завдання щодо реалізації дистанційної вищої освіти. У 1982 — 1983 навчальному році університет розпочав свої програми відкритого та дистанційного навчання з програмами бакалаврату з економіки та бізнесу в рамках факультету відкритої освіти. Примітно, що відкрите та дистанційне навчання пропонується учням у багатьох країнах, щоб забезпечити доступ і гнучкість освіти. Воно відіграє важливу роль у вирішенні проблеми спроможності вищої освіти в Туреччині (Özkul, 2000) [10, с. 95–112].

Технології, які використовуються для надання програм дистанційної освіти в Туреччині, як правило, є односторонніми та призначені для охоплення мас. Двома основними формами дистанційної освіти є факультет відкритої освіти (the Open Education Faculty, OEF) при Університеті Анadolу у м. Ескішехір та відкрита середня школа (the Open High School, OHS)

через Міністерство національної освіти. OEF, який працює з 1982 року, надає програми бакалаврату та інші програми для турків по всій Туреччині, Європі та у Турецькій Республіці Північного Кіпру [12, с. 26].

68 із 184 ЗВО Туреччини пропонують програми відкритого та дистанційного навчання. Серед цих закладів є 47 програм бакалаврату відкритого та дистанційного навчання, 17 програм бакалаврату, 11 програм завершення бакалаврату та 55 магістерських програм (Koçdar & Doğan Görü, 2015) [9, с. 93–94].

**Н**априклад, університет Анadolу у дистанційному режимі пропонує 18 програм магістерської підготовки без написання дисертації. Випускники програм відкритої освіти також мають можливість подати заявку на участь у цих програмах, які пропонуються у Вищій школі природничих, соціальних та педагогічних наук (the Graduate School of Sciences, Social Sciences, and Educational Sciences). Зокрема, Вища школа педагогічних наук (the Graduate School of Educational Sciences) пропонує такі магістерські програми: Освітні технології; Виховання характеру та цінностей; Менеджмент освіти; Математична освіта [7, с. 18].

Дистанційна освіта пропонує майбутнім та практикуючим учителям як навчання навичкам, так і можливість завершити програми підготовки вчителів або отримати ступінь. Розповсюдження дистанційних програм підготовки вчителів не обмежується ні розвиненими країнами, ні країнами, що розвиваються, ні конкретними методами надання. Це поширення є результатом швидкого розвитку телекомунікаційних технологій у поєднанні зі зростанням обізнаності про способи використання технологій для підготовки вчителів [14, с. 14].

Кількість університетів і програм, які пропонують дистанційну освіту на рівні вищої освіти, збільшується з кожним навчальним роком. Дистанційна освіта, дуже важлива альтернатива для тих, хто хоче продовжити свою бізнес-кар'єру, маючи

післядипломну освіту, або для тих, хто навчається в магістратурі в університеті міста, відмінного від того, в якому вони живуть, пропонує освіту, яка може конкурувати з формальною освітою, завдяки технічному прогресу нашого часу. Відповідно до розділу 1 статті 7 «Процедур і принципів дистанційної освіти у закладі вищої освіти», створеного Радою вищої освіти, магістерські програми з дистанційної освіти в Туреччині, курси повинні проводитися самими викладачами за допомогою відеоконференцій, віртуальних занять та форумів із синхронною взаємодією студентів і викладачів.

Освіта, яку отримують магістранти дистанційної освіти, подібна до традиційних програм:

- усі конспекти лекцій залишаються доступними на сайті до кінця семестру;
- у кінці кожного тижня використовуються тести та інтерактивні запитання;
- сторінки курсу підтримуються діаграмами, графікою та подібними візуальними елементами, а також оздоблені презентаціями та анімаціями;
- поки студенти працюють над новими темами, що додаються щотижня, до кінця семестру вони можуть повернутися й переглянути оцінки за попередній курс;
- студенти також можуть вивчати підручники, що входять до програмного пакету. Домашні завдання та практичні іспити опубліковані на сайті. Домашні завдання та дослідження виконуються та надсилаються студентами, а викладачі оцінюють онлайн;
- основне спілкування складається з онлайн-розмов і форумів. Спілкування може бути збагачене технологічною інфраструктурою університетів;
- онлайн-інтерв'ю (одночасна лінія чату, яка використовується для активізації спілкування між викладачами та студентами за попереднім записом);

- форум (дискусійний майданчик в Інтернеті, середовище активного спілкування, в якому обговорюються актуальні теми за участю всіх студентів) [9, с. 95].

Крім того, дистанційна освіта може значно заощадити, дозволяючи вчителям оптимізувати наявні ресурси. Наприклад, учителі можуть використовувати Інтернет для збору інформації, а коледжі можуть проводити дистанційну освіту в існуючих умовах, а не будувати нові будівлі та аудиторії. Дистанційна освіта забезпечує безперервну освіту для вчителів-практиків у всіх умовах. Багаторежимні підходи з використанням дистанційних і звичайних методів пропонують найповнішу підготовку вчителів. Дистанційна освіта може усунути недоліки традиційної освіти (наприклад, високі витрати, потреба у фізичній інфраструктурі та потреба в педагогах, які працюють повний робочий день) [14, с. 2].

Таким чином, здійснений контент-аналіз фахової літератури з проблеми наукового пошуку дав можливість виявити та узагальнити особливості підготовки магістрів дистанційної освіти у Туреччині: використання методів активного і масового навчання; методів оцінки успішності здобувачів вищої освіти, методів масового самонавчання, самоаналізу та самокорекції знань; проведення курсів за допомогою відеоконференцій, віртуальних занять та форумів із синхронною взаємодією студентів і викладачів; спілкування за допомогою форумів, онлайн-розмов та онлайн-інтерв'ю; використання різних друкованих, візуальних, аудиторних та електронних матеріалів тощо.

Прогностичний потенціал наукового пошуку зумовлюється потенційною можливістю реалізації подальших наукових досліджень з проблеми розвитку змісту професійної підготовки магістрів дистанційної освіти у Туреччині.

## Література

1. Абакумова О. О. Феномен дистанційної освіти : монографія ; за заг. ред. А. А. Мельниченка. Київ : Видав. дім «АртЕк», 2021. 212 с.
2. Бацуровська І. В. Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів: 13.00.04 : автореф. дис. ... д-ра пед. наук ; Мін-во освіти і науки України ; Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2019. 42 с. [http://eprints.zu.edu.ua/27973/1/avt\\_Batsurovska.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/27973/1/avt_Batsurovska.pdf).
3. Бацуровська І. В. Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів: 13.00.04 : дис. ... д-ра пед. наук; Житомир. держ. ун-т імені Івана Франка ; Мін-во освіти і науки України. Житомир, 2018. 638 с.
4. Данилишена Т. Етапи становлення дистанційної освіти як інноваційної форми навчання магістрів // Вісник Львів. ун-ту. Сер. педагогічна. 2008. Вип. 24. С. 46–52. [https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/visnyk/24/05\\_danylyshena.pdf](https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/visnyk/24/05_danylyshena.pdf).
5. Рокосовик Н. В. Зарубіжний досвід підготовки педагогів засобами дистанційного навчання // Наук. вісник Ужгород. ун-ту. Сер. Педагогіка. Соціальна робота. 2016. Вип. 2 (39). С. 207 — 209.
6. Світовий досвід організації та розвитку університетської системи дистанційного навчання [Уклад. І. В. Кулага, Д. О. Ільницький, С. О. Стрельник та ін.]. Київ : Ін-т вищої освіти ; КНЕУ імені Вадима Гетьмана, 2013. 38 с.
7. Anadolu University: Open Education System. 2019. 28 p. <https://www.anadolu.edu.tr/uploads/anadolu/ckfinder/aof/files/factsandfigures.pdf>.
8. Çakır Ö. and Oguz E. Situations of distance education institutions in Turkey // Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010. 9. P.1722 — 1730.
9. Çekerol G. S. Master's Degrees In Distance Education In Turkey and Opinions Of Students // Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2018. 2 (1). P. 91–107.
10. Özkul A. E. Anadolu University, Turkey. İçinde V. V. Reddy ve S. Manjulika (Eds.) The World of Open and Distance Learning // New Delhi: Viva Books Private, 2000. P. 95–112.
11. Riel M. Building a new foundation for global communities. The Writing Notebook (January/February), 1990. P. 35–37.
12. Ruzgar N. S. Distance Education in Turkey // Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE. 2004. 5 (2). P. 22–32.
13. Turkmen H. Exploring Turkish science education faculties' understanding of educational technology and use // International Journal of Education and Development using ICT. 2006. 2 (2). <http://ijedict.dec.uwi.edu/viewarticle.php?id=163&layout=html>.
14. Usun S. The Applications And Problems On The Distance Teacher Training in Turkey // Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE. 2003. 4 (4). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/156595>.

02.05.2023

## Відомості про автора:

Постригач Надія Олегівна — доктор педагогічних наук, старший дослідник, старший науковий співробітник відділу зарубіжних систем педагогічної освіти і освіти дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Київ, Україна; email: unadya1@gmail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5433-2938>