МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ

ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

**Мозолев О.М.**

**МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ   
«ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»**

**Навчальний посібник**

Хмельницький, 2016

**ББК – 74.589я73**

**УДК – 371.134/.378(075.8)**

**М 74**

*Рекомендовано до друку Вченою радою Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

*(протокол № 10 від 26.10.2016 р. )*

Рецензенти:

Проректор з наукової роботиХмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор О.М. Галус, професор кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології доктор наук з державного управління, професор І.Л. Гасюк, завідувач кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології кандидат педагогічних наук, доцент Л.А. Гуцал, доцент кафедри менеджменту освіти, кандидат педагогічних наук, доцент Дарманська І.М.

**Мозолев О.М.** Моделювання професійної діяльності фахівця зі спеціальності «Педагогіка вищої школи»: Навчальний посібник. – Хмельницький: Вид-во: ХГПА,   
2016. - 250 с.

У навчальному посібнику визначається сутність і значення моделювання як методу соціально-гуманітарних досліджень, розкривається методологія побудови моделі сучасного фахівця та її основні етапи, особливості професійної і соціальної діяльності педагогічних працівників, висвітлено правові, управлінські, інноваційні засади організації їх діяльності. Посібник містить теоретичний матеріал, методичні рекомендації, термінологічний словник, список рекомендованої літератури.

Навчальний матеріал сформовано за двома змістовими модулями: моделювання професійної діяльності фахівця; система стандартів вищої освіти України, що дозволяє більш повно висвітлити наступність та взаємозв’язки між усіма аспектами професійної діяльності сучасного фахівця.

Призначено для вивчення навчальної дисципліни «Моделювання діяльності фахівця», передбаченої державним освітнім стандартом спеціальності 011 «Науки про освіту». Розрахований на магістрантів, аспірантів, молодих викладачів.

@ **О.М. Мозолев**

**@** Поліграфцентр ви-во ХГПА

Навчальне видання

**Мозолев Олександр Михайлович**

**МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ   
ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»**

*Навчальний посібник*

Відповідальний редактор –

Комп’ютерне верстання –

Коректура –

Підп. до друку

Формат Папір офс.

Ум. друк. арк.

Тираж 150 пр.

Зам. №

Віддруковано у поліграфічному центрі видавництва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

28013, м. Хмельницький, вул.. Проскурівського підпілля, буд. 115

**ЗМІСТ**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Передмова** | |  | |
| **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. Моделювання професійної діяльності фахівця** | | | |
| ***Тема 1.*** | **Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти. Особливості професійної діяльності вчителя.** | |  |
| 1. | Сутність та визначення поняття діяльності, її характерні риси, закономірності, види та функції. | |  |
| 2. | Філософський аспект діяльності. | |  |
| 3. | Поняття діяльність в психології. | |  |
| 4. | Суть, структура та специфіка професійної педагогічної діяльності. | |  |
| ***Тема 2.*** | **Сутність та теоретичні засади моделювання педагогічних процесів. Принципи моделювання.** | |  |
| 5. | Поняття моделі. Типи моделей та їх характеристика. | |  |
| 6. | Теоретичні засади моделювання педагогічних процесів*.* | |  |
| 7. | Основні етапи, принципи й засоби педагогічного моделювання. | |  |
| ***Тема 3.*** | **Моделювання об’єктів і процесів у освіті.** | |  |
| 8. | Моделювання як науковий метод пізнання дійсності. | |  |
| 9. | Методологія науково-педагогічного дослідження. Моделювання об’єктів і процесів у освіті. | |  |
| ***Тема 4.*** | **Зміст та етапи професійного становлення педагогічного фахівця.** | |  |
| 10. | **Сутність і структура професійної діяльності.** | |  |
| 11. | Етапи професійного становлення фахівця. | |  |
| 12. | Професіоналізм викладача. | |  |
| ***Тема 5.*** | **Моделювання навчально-професійної підготовки фахівця-педагога.** | |  |
| 13. | **Навчально-професійна діяльність в педагогічній підготовці майбутнього фахівця.** | |  |
| 14. | Фахова компетентність як показник готовності студента до професійної діяльності. | |  |
| 15. | Професійно важливі здібності педагога. | |  |
| 16. | Методика розробки моделей професійної педагогічної діяльності фахівця. | |  |
| ***Тема 6.*** | **Удосконалення професійної діяльності фахівця-педагога.** | |  |
| 17. | **Структурні компоненти педагогічної майстерності фахівця та їх характеристика.** | |  |
| 18. | Самоосвіта в професійній діяльності фахівця. | |  |
| 19. | Удосконалення професійної діяльності фахівця **в системі післядипломної освіти.** | |  |
| ***Тема 7.*** | **Проектування моделі майбутнього фахівця.** | |  |
| 20. | Проектування моделі майбутнього фахівця. | |  |
| 21. | **Педагогічне** проектування підготовки майбутнього фахівця. | |  |
| 22. | Проектування навчально-виховного процесу майбутнього фахівця. | |  |
| 23. | Педагогічна модель вітчизняного фахівця. | |  |
| ***Тема 8.*** | **Управління професійною діяльністю фахівця.** | |  |
| 24. | Суть і завдання управління професійною діяльністю фахівців. | |  |
| 25. | Принципи та методиуправління професійною діяльністю фахівця. | |  |
| 26. | **Механізми** управління якістю професійної підготовки фахівця. | |  |
| ***Тема 9.*** | **Інноваційні підходи до модулювання професійною діяльністю фахівця.** | |  |
| 27. | Суть і зміст інновацій в педагогічній діяльності. | |  |
| 28. | Інноваційна освіта сучасного фахівця. | |  |
| 29. | **Впровадження інформаційних технологій в** професійну підготовку фахівця. | |  |
| **ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2. Система стандартів вищої освіти України.** | | | |
| ***Тема 10.*** | **Система освіти сучасного фахівця.** | |  |
| 30. | Система системи освіти України та її структура. Принципи освіти. | |  |
| 31. | Органи освіти: їх функції та структура. | |  |
| 32. | Управління освітою: принципи, методи та функції. | |  |
| 33. | Педагогічна система підготовці сучасного фахівця. | |  |
| ***Тема 11.*** | **Моделі освіти.** **Модульна система навчання.** | |  |
| 34. | Моделі освіти та їх функції. | |  |
| 35. | Модульна система навчання. | |  |
| 36. | Технології навчання у вищому навчальному закладі. | |  |
| ***Тема 12.*** | **Система стандартів вищої освіти.** | |  |
| 37. | Законодавство України про систему стандартів вищої освіти. | |  |
| 38. | Зміст системи стандартів вищої освіти. | |  |
| 39. | Освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця. | |  |
| 40. | Базові поняття освітньо-кваліфікаційної характеристики. | |  |
| ***Тема 13.*** | **Структура та зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки фахівця.** | |  |
| 41. | Структура та зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики*.* | |  |
| 42. | Структура та зміст освітньо-професійної програми підготовки фахівця. | |  |
| ***Тема 14.*** | **Документи освітньо-професійної підготовки фахівця.** | |  |
| 43. | Навчальний план як основний [нормативний документ](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) закладу освіти. | |  |
| 44. | Зміст, структура та принципи побудови навчальної програми. | |  |
| 45. | **Структура та зміст навчально-методичного комплексу дисципліни.** | |  |
| 46. | Характеристика і склад розділів комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни. | |  |
| ***Тема 15.*** | **Структурно-логічна схема** **підготовки фахівців.** | |  |
| 47. | Вимоги до побудови структурно-логічної схеми підготовки фахівців. | |  |
| 48. | Методика побудови структурно-логічної схеми підготовки фахівців. | |  |
| ***Тема 16.*** | **Компетентна орієнтація в сучасній освіті.** | |  |
| 49. | Компетентнісно-орієнтована освіта в підготовці сучасного фахівця. | |  |
| 50. | Особистість фахівця та його професійна культура. | |  |
| 51. | Модель компетентної особистості. | |  |

**Передмова**

Соціальні зміни, що відбуваються в суспільстві, по новому ставлять питання щодо організації професійної підготовки сучасного фахівця, його теоретичної та практичної підготовленості, рівня сформованості життево-необхідних соціально-професійних компетенцій. Суспільству, що розвивається, потрібні сучасно освічені, енергійні, наполегливі, етичні, заповзятливі люди, які здатні самостійно ухвалювати відповідальні рішення в ситуації вибору, бути мобільними, динамічними, конструктивними фахівцями, володіти розвиненим відчуттям відповідальності за долю країни та своєї справи. Щоб реалізувати цю мету, потрібно не тільки відновити зміст і технології освіти, але, перш за все, підготувати фахівця нової формації, здатного вирішувати ці складні соціально-педагогічні завдання.

Моделювання професійної діяльності фахівця зі спеціальності «Педагогіка вищої школи» є складовою частиною навчання студента вищої кваліфікації. Вивчення дисципліни «Моделювання діяльності фахівця» передбачає розв’язання низки завдань професійної та практичної спрямованості, зокрема: визначати, аналізувати та створювати моделі освітньої та професійної підготовки фахівців вищої школи; формувати уміння моделювати освітню та професійну підготовку студентів у відповідності до встановлених стандартів організації навчального процесу; створювати власну модель навчання; сформувати уміння будувати структурно-логічну схему підготовки сучасного спеціаліста, впорядковувати структурно-логічні зв’язки розділів навчальних дисциплін, складати програму навчальної дисципліни, створювати модель професійної діяльності фахівця.

Мета курсу – розкриття суті таких понять як «моделювання», «моделювання освітньої та професійної діяльності»; «зміст навчання», «цілі освітньої підготовки», «зміст підготовки», «цикл підготовки фахівця», «структурно-логічна схема підготовки», «освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця», «освітньо-професійна програма підготовки фахівця», «навчальна програма», тощо. Цей курс покликаний допомогти магістрантам визначати цілі навчання, пізнати методику розроблення освітньо-професійної програми підготовки фахівця, циклів підготовки (гуманітарної та соціально-економічної, природничо-наукової, професійної та практичної); логіку побудови змісту навчання, структурно-логічної схеми підготовки фахівця, проводити діагностичні процедури для з’ясування рівня навчальних досягнень студентів.

**Змістовий модуль 1. Моделювання професійної діяльності фахівця**

**Тема 1. Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти. Особливості професійної діяльності вчителя.**

План

1. Сутність та визначення поняття діяльності, її характерні риси, закономірності, види та функції.
2. Філософський аспект діяльності.
3. Поняття діяльність в психології.
4. Суть, структура та специфіка професійної педагогічної діяльності.
5. **Сутність та визначення поняття діяльності, її характерні риси, закономірності, види та функції.**

Існує дуже велика кількість спроб визначити поняття діяльності, що базуються на різних підходах і по-різному висвітлюють різні змістові характеристики та взаємозв'язки цього поняття.

Свідома активність людини формується і виявляється в діяльності, яка відбувається в певній системі відносин з іншими людьми. Результати діяльності впливають на світ, що оточує людину, долі інших людей. Діяльність формує особистість людини, яка виражається знову ж таки в діяльності. Життя людини – це постійна зміна різних видів її діяльності.

Людська діяльність має соціальний характер. Вона не лише забезпечує пристосування людини до умов життя, а й активізує її відповідно до своїх потреб, що виникли й розвинулися історично. Діяльність людини відбувається свідомо й цілеспрямовано. Особистість як суб’єкт діяльності взаємодіє зі середовищем, ставить перед собою певну мету, мотивує її, добирає засоби для її здійснення тощо. У процесі діяльності особистість виявляє фізичну й розумову активність, планує й реалізує свої задуми, досягаючи поставленої мети.

***Діяльність*** – це процес взаємодії людини з довкіллям, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, яка виникла внаслідок появи потреби.

В житті людини діяльність відіграє вагому роль, виконуючи ряд важливих позитивних функцій, а саме це:

* засіб задоволення потреб;
* засіб розвитку інтелекту і здібностей;
* фактор психічного розвитку і формування особистості;
* знаряддя перетворення дійсності та прогресу суспільства;
* механізм пошуку ідентичності та втілення самореалізації;
* механізм творчості.

Освоєння діяльності (навчання) відбувається через засвоєння дій, за допомогою яких вона реалізується. У кожній дії виділяють моторні (рухові), сенсорні (чуттєві) і центральні компоненти, що відповідно здійснюють її виконання, контроль і регулювання.

Діяльність людини виникає, змінюється і вдосконалюється разом з духовним розвитком людини, з розвитком соціальних відносин, які вона формує і обслуговує. Таким чином, головною функцією діяльності є забезпечення збереження та безперервного зростання розвитку людини у всій її цілісності.

Будь-яка діяльність є суспільною і за своїм характером. Завдяки поділу праці жодна людина не виробляє всього того, що їй потрібно, майже ніколи не бере участі у виробництві продуктів від початку до кінця. Тому потреби людини задовольняються не її власною працею, а працею всього суспільства. Характер їх задоволення визначає система виробничих відносин, що панують у суспільстві. Отже, виникнення і розвиток різних видів діяльності у людини є складним і тривалим процесом. Перехід від одного виду основної діяльності до іншого зумовлений зміною суспільного становища людини.

***Характерні ознаки діяльності людини:***

* вона діє під впливом тих чи інших мотивів для задоволення певної потреби;
* вона існує завдяки взаємодії з навколишнім середовищем (інші люди, предмети; природа тощо);
* обмінюється інформацією з іншими людьми, тобто бере участь у спілкуванні;
* з самого початку життя людина грається, вчиться, а далі – працює;
* саме завдяки діям, взаємодіям набуває певного досвіду;
* відчуває вплив умов ужиття як на рівні оточення (мікросередовище), так і на рівні суспільства (макросередовище);
* діяльність має ціле усвідомлений і цілеспрямований характер.

На основі того, що людська діяльність являє собою систему усвідомлених цілеспрямованих дій, що передбачає зміну або перетворення навколишнього світу можна сформулювати таке визначення «Діяльність» – це активна взаємодія людини з навколишнім середовищем, завдяки чому вона досягає свідомо поставленої мети, яка виникла внаслідок прояву у неї певної потреби.

Людська діяльність різноманітна і багатогранна має предметний і духовний характер. Діяльність є предметною, тому що її результатом є матеріальні предмети. У цих предметах людина втілює свої розуміння світу, розум, властивості, інтереси, потреби, почуття. Види діяльності забезпечують існування людини та її формування як особистості.

***До видів діяльності відносять:***

1. Залежно від мети, змісту та форм розрізняють такі основні види діяльності:

* ігрова;
* навчальна;
* трудова.

Залежно від віку людині властиві всі три різновиди діяльності, проте в різні періоди життя вони виявляються по-різному за метою, змістом, формою, значенням. У дошкільному віці провідним видом діяльності є гра, у шкільному – навчання, а в зрілому – праця.

Гра та навчання властиві і людям, і тваринам. Проте у тварин підґрунтям цих різновидів діяльності є інстинкти, а в людини вони зумовлені соціальними умовами життя, різняться якісно, значно складніші та багатші за змістом. Праця за природою та змістом – суспільно-історичне явище. У процесі праці виникла і розвинулася людина як свідома соціальна істота. Характерна особливість усіх різновидів людської діяльності в тому, що найчастіше вони пов’язані з мовою та діяльністю. Остання сприяє розвитку змісту та форм усіх різновидів діяльності, їхньої цілеспрямованості та мотивації.

Основною формою вияву активності дитини дошкільного віку є ігрова діяльність, яка водночас є і основним засобом пізнання нею навколишнього світу.

1. Залежно від цілей, які переслідує суб’єкт виділяють:

* перебудовчу;
* пізнавальну.

1. Залежно від використовуваних засобів, «знарядь діяльності»:

* матеріально-практичну;
* практично-духовну.

1. В залежності від предмету:

* продуктивну;
* споживчу;
* творчу (продуктивну);
* механічну (репродуктивну).

До ***типів діяльності*** належать такі, що будуються за ознаками суспільних відносин, потреб та предметів:

* перетворювальна, тобто предметна (люди – природа, матеріальні цінності);
* соціальна (люди – люди, управління, освіта, лікування);
* духовно-пізнавальна: (пізнання виступає на трьох рівнях: перцептивне пізнання (чуттєво дане), повсякденне пізнання (здоровий глузд) і наукове пізнання);
* ціннісно-орієнтаційна: пізнавання світу з позицій добра і зла (мораль, ідеологія);
* комунікативна (через неї люди організовують різні види теоретичної та практичної діяльності, обмінюються інформацією, досягають взаєморозуміння, взаємно впливають одне на одного, формують свій світогляд);
* художньо-творча (пізнання світу в художніх образах);
* споживча.

Але жодний тип діяльності не реалізується у чистому вигляді. Наприклад, праця – це і пізнання, і оцінка, і спілкування.

Кожна людина має свою ієрархію видів і типів діяльності. Взагалі, ієрархія видів і типів діяльності – це, певною мірою, програма життя людини.

Найбільш загальною характеристикою діяльності згідно із загально прийнятими уявленнями є її ефективність. Ефективну діяльність розуміють як діяльність, що характеризується високою продуктивністю та якістю, оптимальними енергетичними і нервово-психічними витратами, задоволеністю професіонала.

До основних параметрів ефективності відносять продуктивність (результативність), якість та надійність діяльності.

Діяльність людини має свої *закономірності.* М.С. Корольчук виділив такі:

* взаємодію організму із зовнішнім середовищем;
* загальні принципи вищої нервової діяльності;
* можливості адаптації (пристосування) організму до умов існування;
* рухову (м’язову) активність, як обов'язковий компонент будь-якої праці;
* резервні можливості організму;
* індивідуальні особливості людини та її можливості при роботі в системах керування;
* прояв втоми і відновлення.

Ряд авторів підкреслюють тісний зв’язок діяльності з суспільними відносинами. Зокрема, М.О. Леонтьєв відзначав, що «...в яких би умовах і формах не протікала діяльність людини, якої б структури вона не набувала, її не можна розглядати як вилучену з системи суспільних відносин, з життя суспільства. Попри всю свою своєрідність діяльність людського індивіда являє собою систему, включену в систему відносин суспільства. Поза цими відносинами людська діяльність не існує».

1. **Філософський аспект діяльності.**

Поняття «діяльність» є тією категорією, що вивчається й функціонує в багатьох науках. Філософи розуміють діяльність як спосіб відтворення соціальних процесів, самореалізації людини, її зв’язків з навколишнім світом.

Проблема людської діяльності відображена в наукових працях філософів Стародавнього світу – Піфагора, Сократа, Платона, Арістотеля та інших. Основоположник діяльнісного підходу в філософській науці Арістотель у праці «Про небо» вказує на цілеспрямованість діяльності людини, тобто мету як необхідний компонент, досягнення якої потребує відповідних засобів: «... Діяльність можлива лише при наявності двох [моментів]: цілі і засобу». Відтак, за Арістотелем, мета будь-якої діяльності – це те, що відповідає [моральним] традиціям. Філософ розглядає діяльність як рух, як щастя і нещастя людини, зважаючи на природовідповідність діяльності у творі «Велика етика». У працях «Нікомахова етика», «Велика етика», «Політика» вчений обґрунтовує думку про діяльність як необхідну умову для реалізації морального ідеалу, оскільки «діяльність творить людину». Арістотель пов’язує діяльність із волею, щастям, добропорядністю, розумом, душею, добродією, вчинком, акцентуючи на потребу отримання людиною «задоволення через діяльність» Значну увагу, за Арістотелем, приділено питанням формування відповідальної особистості вчителя, здатного до соціально-педагогічної діяльності в аспекті благочинності, добропорядності, милосердя, гуманності, оскільки «добропорядна людина повинна мати перед собою мірило для здійснення вчинків і вибору тих благ, які від природи суть блага, що не заслуговують похвали...».

Найбільш ґрунтовну характеристику діяльності у філософській науці здійснив Г. Гегель, котрий із позицій об’єктивного ідеалізму розглядав діяльність як всепроникаючий абсолютний дух («дух... за сутністю є діяльністю»). Концепція діяльності Г. Гегеля містить у собі аналіз діалектики та її структури, взаємовизначеності мети й засобів діяльності, її соціально-історичну зумовленість і форми реалізації. Вчений доводить, що діяльність людини може носити випадковий, стихійний і, водночас, закономірний характер. Думки людини, її потреби, прагнення, бажання матеріалізуються в діяльності. З іншого боку, слід враховувати, що діяльність може бути абстрактною і конкретною, виявлятися на рівні одиничного, особливого й загального.

Аналізуючи різні форми діяльності, Г. Гегель значну увагу приділяє формальній діяльності. Вона тісно взаємопов’язана зі змістом цілей людини, її благом і щастям. «Для змісту цих цілей тут є лише:

1. Сама формальна діяльність – суб’єкт спрямовує свою діяльність на те, що він повинен розглядати як свою мету і до чого він має прагнути; люди хочуть діяти в ім’я того, що їм цікаво або мають цікавитися як своїм.
2. Але найбільш визначальним змістом ще абстрактна і формальна свобода суб’єктивності володіє лише у своєму природному, суб’єктивному наявному бутті, в своїх потребах, здібностях, пристрастях, поглядах, фантазіях і т. ін.

Задоволенням цього змісту є благо або щастя в їх особливих визначеннях і у всезагальному, є мета скінченності взагалі». Діяльність людини визначається духом часу, відтак, людина своєю діяльністю або звеличує свій час, або ж принижує. Не лише сама особистість, а й держава, суспільство мають потурбуватися про те, щоб діяльність людини відповідала її людській сутності, гідності.

Основоположник української класичної філософії Г. Сковорода обґрунтовує ідею пізнання людиною навколишнього світу і самої себе, гуманістичного ставлення до оточуючих, самовдосконалення, душевної рівноваги та внутрішньої свободи, праці на благо батьківщини. На думку вченого, в суспільстві не повинно бути трутнів, утриманців; неробство, лінивство. «Філософія серця» українського мислителя полягає в єдності думок, почуттів, прагнень людини, які, вийшовши з глибини її внутрішнього світу, слугують рушійною силою діяльності. Очевидно, на основі глибоких душевних переконань потрібно визначатись із вибором майбутньої трудової діяльності.

Усвідомлення соціальної природи людини не виключає необхід­ності врахування її біологічного походження. Тому життєдіяльність кожного індивіда є сукупністю процесів виявлення та задоволення певних його потреб. Іншими словами, потреби та необхідність їх задоволення виступають рушійною силою діяльності. Тому у філо­софському аспекті діяльністьє основою буття людини та харак­терним проявом людської активності.

У найширшому філософському сенсі діяльність означає різнобічний процес створення суб’єктом умов для свого і суспільного існування та розвитку, процес перетворення соціальної реальності відповідно з особистими і суспільними потребами, цілями і завданнями. Причетність людини до світу здійснюється і через пізнання, і через дію людини як оволодіння природою, тому діяльність виступає як спеціальна основна форма співвідношення суб’єкта і об’єкта, їх діалектики. Велич людини, його активність проявляються не тільки в діянні, а й у спогляданні, в умінні осягнути і правильно поставитися до Всесвіту, до світу, до буття. Можна сказати, ідеальне нескінченне буття включається в кінцеве – людини, а реально кінцеве включається в нескінченне. І одне і інше існують в русі, у становленні, іншими словами, у діяльності. «Кінцеве людське буття виступає як «вогнище», з якого виходять «вибухові реакції», що поширюються на все буття. Тільки зі співвідношення людини до буття може бути зрозуміла і вся діалектика людського життя - її кінцівку і разом з тим нескінченність». Цей вихід за межі самого себе не заперечення сутності людини, а її становлення і, в теж час, реалізація. Структура людського буття таким чином, виявляється у всій її складності, в її динаміці. Моя діяльність заперечує мене самого в якомусь аспекті, а в якомусь мене перетворює, виявляє і реалізує, також, як і перетворює, виявляє і реалізує буття.

Людина створює свою природу проживання, будує форми спілкування і соціальної організації, створює культуру, розвиває свої внутрішні здібності, прагне до духовного сходження. Досвід цього творення і становить зміст діяльності, характерної для людини. У взаємозв’язку індивідуальних дій і спільної колективної діяльності з формування і відтворення всіх форм культури і полягає принципове підставу для характеристики людини як суспільної істоти. Отже, людина як суб’єкт введений до складу буття, і, відповідно, вона виступає як реальна, матеріальна, практична істота.

У філософському сенсі обґрунтовано, що діяльність – це свідома активна взаємодія людини з навколишнім світом, кінцевим результатом якої є створення предметів матеріальної чи духовної культури. Поняття «діяльність» тісно пов’язане з творчістю, детермінацією соціальних відносин, практикою, духовними пріоритетами людини. В процесі соціальної діяльності відбувається формування та розвиток людини як особистості, її духовна та матеріально діалектична взаємодія розкриття особистісно та професійно значущих цінностей загальнокультурного досвіду людства. Відтак, існує тісний взаємозв’язок філософського пізнання та практичної діяльності людини на основі поєднання біологічних та соціальних чинників. Оскільки людина істота суспільно-історична, активна, діяльна, здатна до духовно-практичного освоєння світу, то її значущість як особистості детермінована рівнем соціально-духовного становлення у діяльності, в тому числі соціально-педагогічної. Методологічний аналіз філософського розуміння сутності соціально-педагогічної діяльності на рівні одиничного (людина, суб’єкт діяльності, педагог), особливого (діяльність, соціальне освоєння дійсності) та загального (навколишній світ, суспільство, соціокультурний досвід) уможливив виокремлення багатоаспектності окресленого поняття та виявлення ізоморфності його складових компонентів як цілісної системи людської дійсності.

1. **Поняття «діяльність» в психології**

Загальною характеристикою живих істот є їх активність. Саме активність забезпечує підтримку життєво важливих зв’язків усіх істот з навколишнім світом. Активність людини є джерелом її розвитку, визначає діяльність і є її рушійною силою. Принципова відмінність між цими поняттями полягає в тому, що діяльність виходить із потреби в предметі, а активність — із потреби в діяльності. До того ж, активність начебто передує діяльності в часі: до початку діяльності ми активно вибираємо, що саме бажано, вільно плануємо, думаємо, за допомогою яких засобів чогось досягти. Але активність не тільки передує діяльності, а й «супроводжує» її протягом усього процесу. Не можна уявити оптимальну діяльність, позбавлену активності. Розраховуючи свої сили, час, можливості для досягнення тієї чи іншої мети, за допомогою активності ми мобілізуємо свої здібності, переборюємо інерцію. Діяльність є «особистісно забарвленою», оскільки здійснюється у певному напрямі, з певною орієнтацію (на себе, на інших тощо). Отже, ***діяльність*** – це активність людини, що має усвідомлюваний характер і спрямована на досягнення поставленої мети, що визначається потребою.

Діяльність породила людину, виокремивши її з природного середовища. Людська психіка, її свідомий рівень розвивається й виявляється в діяльності. Через діяльність людина є частиною історично сформованої культури, цивілізаційного процесу. Соціальне середовище, його потреби, інтереси в ньому обумовлюють соціальну спрямованість діяльності.

В.В. Давидов до складових структури діяльності відносить: нужди, потреби, емоції, завдання, дії, мотиви, засоби, плани дій і волю.

В.Д. Шадриков з позиції системного підходу виділяє такі функціональні блоки психологічної системи діяльності: мотивів діяльності, цілей діяльності, програми діяльності, інформаційної основи діяльності, прийняття рішень, підсистеми діяльнісно важливих якостей.

Б.А. Душков вказує, що будь-яка діяльність людини виявляється через складну структуру психофізіологічних процесів. Її найпростішими елементами є рухи; окремі рухи об'єднуються у складні комплекси, що становлять дії; будь-яка діяльність включає такі компоненти, як постановка мети, планування роботи, вибір найбільш доцільних її прийомів, виконання діяльності, перевірка результатів, виправлення помилок, підбиття підсумків.

Згідно з М.О. Леонтьєвим, кожна діяльність має кільцеву структуру: вихідна аферентація → ефекторні процеси, що реалізують контакти з предметним середовищем → корекція і збагачення за допомогою зворотних зв’язків вихідного аферентуючого образу. Відповідно до теорії функціональних систем П.К. Анохіна психічна діяльність людини будується через систему центральної архітектури, яка включає: аферентний синтез, прийняття рішення, акцептор результату дії, еферентний синтез і постійну оцінку через акцептор результату дії параметрів досягнутих результатів на основі зворотної аферентації

***Психологічна структура діяльності.***

Діяльність є цілеспрямованим процесом взаємодії людини з навколишнім світом. У ній людина реалізує своє ставлення до світу, людей, предметів, явищ і до самої себе. У діяльності ніби «зливається» людська індивідуальність, її сутність і об’єктивний світ. Дієвість механізму такої взаємодії розкривається у виявленні функціонального призначення кожного структурного елемента діяльності, що у своїй сукупності характеризують діяльність як систему.

Традиційно виокремлюють два рівні психологічної структури діяльності: мікроструктуру (рис.1) й макроструктуру. Мікроструктура діяльності: мотив – ціль – спосіб, засіб – результат. «Навіщо робити?», «чому робити?», «чим і як робити?», «що вдалося зробити?» – от психологічна мікроструктура діяльності.

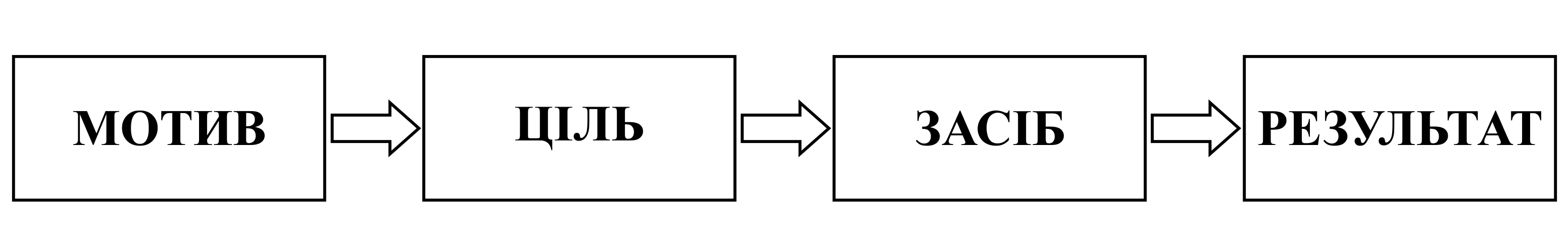


Рис. 1. Психологічна мікроструктура діяльності.

У макроструктурі діяльності можна виокремити 4 основні блоки:

* спонукально-ціннісний (мотиви, цілі);
* прогностично-проективний (прогнозування, вибір, плану­вання);
* виконавчо-реалізуючий (способи, засоби, результат);
* оцінювально-порівняльний (аналіз, виявлення неузгодженості в результатах і процесі їхнього досягнення).

Потреба завжди є поштовхом до прояву активності, але людина в діяльності керується також певними мотивами. Системоутворювальним чинником діяльності є мотив. ***Мотив*** – це спонукання до діяльності, що пов’язане із задоволенням потреб, в яких визначається спрямованість суб’єкта. Мотиви та мотивація розглядаються в психології як причини, що визначають вибір спрямованості поведінки і діяльності суб’єкта. Мотиви бувають усвідомлюваними (ті, які людина може виразити словесно) та неусвідомлюваними (як результат витіснення, через вік, підсвідоме походження тощо). Мотиви не завжди ідентично співвідносяться з метою – при різних мотивах може бути однакова мета, і навпаки.

Провідні мотиви здебільшого визначають спрямованість діяльності. Спонукати до діяльності можуть різні потреби:

* матеріальні (в їжі, одязі, житлі);
* соціокультурні (пізнавальні, суспільно-політичні, естетичні).

Мотивація діяльності буває близька (здійснити бажане найближчим часом), віддалена (здійснення бажаного планують на тривалий час) та далека (здійснити бажане через десятки років). Розрізняють мотиви також за рівнем усвідомлення. Бувають яскраво й чітко усвідомлювані мотиви: обов’язки перед колективом, відповідальність, дисциплінованість тощо. Але часто діють неусвідомлювані спонуки, наприклад, звички, упереджене ставлення до певних фактів життя, людей тощо. Незалежно від міри усвідомлення мотиву діяльності він є вирішальним чинником у досягненні поставленої мети.

Діяльність людини – це свідома активність, яка виявляється в системі доцільних дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. Отже, мета є системоутворювальним чинником дії. Будь-яка діяльність складається з дій як складових частин, де дія – це реалізаційний компонент діяльності, спрямований на виконання певного завдання.

Діяльність – це зовнішньо-фізична та внутрішньо-психічна активність, тому і дії можуть бути як зовнішніми, так і внутрішніми.

Внутрішньо-психічну діяльність забезпечують дії, які поділяються на:

* перцептивні (дії сприймання);
* мнемічні (дії пам’яті);
* мислительні;
* імажитивні (дії уяви) та ін.

Функції внутрішньої діяльності полягають в тому, що внутрішні дії готують зовнішні. Вони допомагають економити людські зусилля, даючи можливість досить швидко обрати потрібну дію. Крім того, вони дозволяють людині уникнути помилок.

Зовнішньо-фізична діяльність здійснюється за допомогою зовнішніх предметних дій. До них відносяться:

* моторні (рухові)дії: пози, дії переміщення;
* виразні рухи: міміка і пантоміміка;
* жести;
* мовні рухи (рухи голосових зв’язок тощо).

Власне свідомий характер людської діяльності виявляється в її плануванні, передбаченні результатів, регуляції дій, прагненні до її вдосконалення, доборі найкращих та найефективніших засобів, використання досягнень науки тощо.

Дія є одиницею аналізу діяльності, тому що містить усі її ознаки, а отже, містить акт свідомості – постановку та утримання мети, спрямованість поведінки.

***Мета*** – це те, чого прагне досягнути людина, задля чого вона працює, долаючи труднощі й перешкоди, чого хоче досягти у своїй діяльності. Мета – це уявний кінцевий результат діяльності (те, чого людина прагне досягнути). Отже, без мети не може бути свідомої діяльності.

Мета може мати матеріальне та психічне уособлення, які досить часто пов’язані. Оскільки досягнення цілі часто має перспективний характер, то вона втілюється в окремі завдання, вирішення яких наближає до самої мети.

З одного боку, мета й мотиви спонукають кожну людину до діяльності, визначають її зміст і способи виконання, а з іншого – вони й формуються у процесі діяльності, під впливом умов, за яких вона відбувається. У процесі діяльності виникають і розвиваються нові потреби та інтереси, ідеали та переконання тощо.

***Цілі*** людської діяльності породжуються суспільним життям, умовами, у яких вона живе, і залежать від ролей, які виконує людина, суспільних доручень, від її розвитку та індивідуальних особливостей. Цілі бувають близькі та віддалені. Віддалена мета реалізується в низці ближчих, часткових цілей, які крок за кроком ведуть до реалізації віддаленої мети, яку висувають на далеку перспективу.

Успішне виконання будь-якої діяльності потребує від людини оволодіння необхідними ***засобами***. Насамперед воно передбачає вироблення в людини вмінь і навичок користування ними для досягнення поставленої мети. При застосуванні тих чи інших інструментів, способів виконання діяльності кожна людина перш за все уявляє, як діяти, як застосовувати ті чи інші знаряддя. Тут у пригоді стають знання. Однак знання не існують заради знань, вони тісно пов’язані з діями. І дорослому, і дитині дії з предметами дають одночасно знання про їхні властивості та можливості поводження з ними. Знання піднімають діяльність на більш високий рівень усвідомленості, підвищують впевненість людини у правильності її виконання. Діяльність без знань неможлива. Знання умовно поділяються на теоретичні (основи наук, що є основою світогляду) та практичні (використовуються в практично-побутовій діяльності людини). Виконання тієї чи іншої діяльності є неможливим без сформованих у людини умінь і навичок.

***Результатом*** діяльності є досягнення (недосягнення) визначеної мети (матеріальний, духовний продукт), який супроводжується контролем і оцінкою. Контроль – співставлення отриманих результатів з метою. Заключний контроль здійснюється по завершенні діяльності. Оцінка – виявлення ступеня збігу результатів і мети. В основі оцінки покладений заключний контроль. Якщо досягнення збігаються чи перевищують очікування людина оцінює діяльність позитивно. У випадку отримання результатів, нижчих за заплановані, оцінка є негативною.

1. **Суть, структура та специфіка професійної педагогічної діяльності.**

Професії типу «людина – людина» – це професії, пов’язані з навчанням, вихованням, розвитком, обслуговуванням, керівництвом і контролем за діяльністю людей. До цієї сфери відносять професії педагога, вихователя, психолога, спортивного тренера, медика, юриста, керівника, менеджера персоналу, працівника сфери послуг тощо. Особливістю професійної діяльності цього типу є вміння активно взаємодіяти, спілкуватися, комунікувати. До того ж професіонал цієї сфери повинен мати ніби подвійну підготовку: добре орієнтуватися у виробничій галузі, в якій здійснюється робота, а також бути підготовленим до ефективного ділового спілкування з людьми.

Будь-яка професійна діяльність спрямована на реалізацію певних суспільних функцій. Функції виховання і навчання покладені на педагогічну діяльність, тому вона розглядається як особлива сфера діяльності з виховання і навчання людини. За висловом М. Чумарної, педагогічна діяльність – це вершинна діяльність, адже функція педагога – доносити до свідомості учнів досвід, набутий попередніми поколіннями у виробничій, духовній, науковій сферах.

Стрижневим підходом педагогічної науки до педагогічної діяльності є виділення її компонентів як відносно самостійних функцій, а саме це:

*Діагностична функція* (від гр. diagnosis – розпізнавання, визначення) педагогічної діяльності пов'язана з розпізнаванням і вивченням істотних ознак освіченості, їх комбінування, форм вираження як реалізованих цілей освіти. Оцінка знань, умінь, навичок, вихованості, розвитку учня дає змогу глибше вивчити протікання навчально-виховного процесу, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти. Діагностика можлива за умови спостережливості педагога, за наявності уміння «вимірювати» знання, уміння, навички, вихованість і розвиток учня, правильно діагностувати педагогічні явища.

*Орієнтаційно-прогностична функція.* Управління педагогічним процесом передбачає орієнтацію на чітко представлений у свідомості кінцевий результат. Знання суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку учнів дозволяють прогнозувати (гр. prognosis – передбачення розвитку чогось, що базується на певних даних), як учні сприйматимуть матеріал, перебуваючи під впливом життєвих уявлень, який учнівський досвід буде сприяти глибшому проникненню в суть виучуваного явища; що саме учні зрозуміють неправильно. Педагогічне прогнозування передбачає також бачення тих якостей учнів, які можуть бути сформовані за певний проміжок часу.

Дана функція педагогічної діяльності вимагає уміння педагога прогнозувати розвиток особистості – розвиток її якостей, почуттів, волі і поведінки, враховувати можливі відхилення у розвиткові; прогнозувати хід педагогічного процесу: наслідки застосування тих чи інших форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання.

*Конструктивно-проектувальна функція* діяльності вчителя органічно пов’язана з орієнтаційно-прогностичною. Її суть у конструюванні та проектуванні змісту навчально-виховної роботи, в доборі способів організації діяльності учнів, які найповніше реалізують зміст і викликають захоплення учнів спільною діяльністю. Вона вимагає від педагога вмінь переорієнтовувати цілі і зміст освіти та виховання на конкретні педагогічні завдання; враховувати потреби й інтереси учнів, можливості матеріальної бази, власний досвід та інше; визначати основні і другорядні завдання на кожному етапі педагогічного процесу; добирати види діяльності, підпорядковані визначеним завданням; планувати систему діяльності учнів; планувати індивідуальну роботу з учнями з метою розвитку їх здібностей, творчих сил та природних задатків; відбирати зміст, обирати форми, методи і засоби педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні; планувати систему прийомів стимулювання активності учнів; планувати способи створення особистісно-розвивального середовища.

*Організаторська функція* діяльності педагога потребує умінь залучати учнів до різних видів діяльності й організовувати діяльність колективу. Для цього учителю, вихователю необхідно вміти розвивати в учнів, вихованців стійкий інтерес до навчання, праці та інших видів діяльності, формувати потребу в знаннях, озброювати основами наукової організації навчальної праці; організовувати соціально-орієнтовані етичні, трудові, естетичні, екологічні, спортивні та інші виховні справи; розвивати в учнів ініціативу планувати спільну роботу, вміти розподіляти доручення, проводити інструктаж, координування спільної діяльності; створювати спеціальні ситуації для здійснення вихованцями моральних вчинків.

*Інформаційно-пояснювальна функція* діяльності вчителя спричинена базуванням навчання і виховання на інформаційних процесах. Оволодіння знаннями, світоглядними і морально-етичними ідеями є найважливішою умовою розвитку і формування особистості учня. Учитель у цьому випадку виступає не лише організатором педагогічного процесу, а й джерелом наукової, світоглядної і морально-етичної інформації. Тому велике значення у професійній підготовці вчителя має глибоке знання предмета, який він викладає, науково-світоглядне переконання педагога. Від того, як сам учитель володіє навчальним матеріалом, залежить якість його пояснення, глибина змісту, логіка викладу, наповненість яскравими деталями і фактами. Ерудований учитель знає найновіші наукові ідеї і вміє доступно донести їх до учнів.

*Комунікативно-стимуляційна функція* педагогічної діяльності пов'язана з великим впливом, що його здійснює на учнів особистісна чарівність учителя, його моральна культура, вміння встановлювати і підтримувати доброзичливі відносини з учнями, власним прикладом пробуджувати їх до активної навчально-пізнавальної, трудової та інших видів діяльності. Ця функція включає прояв любові до дітей, теплоту і турботу про них, що в поєднанні характеризує стиль гуманних взаємовідносин. Функція досить гостро ставить проблему професійного росту вчителя, його сумлінної роботи над підвищенням свого наукового рівня і набуттям рівня моральної досконалості.

*Аналітико-оцінна функція* діяльності вчителя пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні сторони і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес, вести пошуки шляхів його вдосконалення, ширше використовувати передовий педагогічний досвід.

*Управлінська функція* полягає у цілеспрямованій діяльності учителя, що забезпечує продуктивний навчальний процес та розвиток суб’єктів управління (школярів), насамперед їхньої організації, регулювання діяльності та розвитку мотивації щодо успішності навчальних досягнень. Усі відомі підходи управління реалізуються за допомогою ефективних стратегій вирішення навчально-пізнавальних завдань, інтегруючись в інструментальні та ціннісні структури цілеспрямованої діяльності людини. Отже, під управлінням розуміють організаційно-педагогічний механізм функціонування та забезпечення умов ефективності проведення педагогічної діяльності.

*Дослідно-творча функція* педагогічної діяльності має два рівні. Суть першого полягає в творчому застосуванні відомих педагогічних і методичних ідей у конкретних умовах навчання і виховання. Другий рівень пов’язаний з осмисленням і творчим розвитком того нового, що виходить за межі відомої теорії, певною мірою збагачуючи її.

Такими є суть і система функцій педагогічної діяльності та комплекс умінь учителя, зумовлений ними.

Управління педагогічним процесом здійснює вчитель. Саме він визначає мету і завдання процесу в конкретних умовах, програмує розвиток особистості учня, обґрунтовує систему педагогічних засобів, форм, методів, їх етапність, спрямованість на розв’язання конкретних педагогічних завдань. Діяльність, яку виконує вчитель, називається педагогічною. Педагогічна діяльність – це особливий вид соціальної діяльності, що передбачає передавання від старших поколінь до молодших накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві. Педагогічна діяльність – це вид професійної діяльності, змістом якої є навчання, виховання, освіта і розвиток учнів

Педагогічну діяльність здійснюють не лише педагоги, а й батьки, громадські організації, керівники підприємств і установ, різні групи, а також значною мірою засоби масової інформації. Ця діяльність є загально педагогічною, тобто такою, яку здійснює кожна людина стосовно самої себе, своїх дітей, товаришів, колег тощо. Педагогічна діяльність як професійна здійснюється в спеціально організованих суспільством освітніх установах: дошкільних закладах, школах, професійно-технічних училищах, Середніх спеціальних і вищих навчальних закладах, закладах додаткової освіти, підвищення кваліфікації і перепідготовки.

Основними видами педагогічної діяльності, яка здійснюється у цілісному педагогічному процесі, є викладання і виховна робота.

З моменту виникнення педагогічної професії за вчителем закріпилась передусім виховна функція. Учитель – це вихователь, наставник. У цьому його громадянське, людське призначення. Тому виховна робота є педагогічною діяльністю, спрямованою на розв'язання завдань усебічного гармонійного розвитку особистості шляхом організації виховного середовища і управління різноманітними видами діяльності вихованців.

Ускладнення процесів суспільного виробництва, розвиток способів пізнання і бурхливе зростання наукових знань у суспільстві спричинили потребу у спеціальній передачі знань, умінь, навичок. У зв’язку з цим із галузі виховання в педагогічній професії виділилась відносно самостійна функція – навчальна. Викладанням став вид виховної діяльності, здебільшого спрямований на управління пізнавальною діяльністю учнів.

Водночас успішність навчання багато в чому залежить не тільки від сформованості в учня пізнавального інтересу, а й від досвіду творчої діяльності і ставлення до навчальної діяльності в цілому, тобто не лише від викладання, а й від виховної роботи. В свою чергу, ефективне вирішення виховних завдань залежить від викладання, від позитивних змін у свідомості вихованців, які проявляються в емоційних реакціях, поведінці і діяльності.

«Навчання, що виховує», і «виховання, що навчає» воєдино злиті в цілісному педагогічному процесі, який має місце в діяльності педагога будь-якої спеціальності.

Рівень здійснення педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, досягнення високих результатів у навчанні і вихованні школярів залежать передусім від того, як педагог формує цілі своєї професійної діяльності, що вважає пріоритетним у своїй професії, який він сам як особистість, як суб’єкт педагогічної діяльності.

Професійно обумовлені вимоги до вчителя в педагогіці виражаються термінами «професійна придатність» і «професійна готовність».

Під професійною придатністю розуміють сукупність психічних і психофізіологічних особливостей людини, які необхідні для досягнення успіху в обраній професії. Під професійною готовністю – психологічну, психофізіологічну, фізичну готовність (тобто професійну придатність) та науково-теоретичну і практичну підготовку педагога.

Ідеалізовані особистісні і професійні якості, що складають поняття професійної готовності педагога, представлені у вигляді професіограми. Професіограма є своєрідним паспортом, який містить сукупність особистісних якостей, педагогічних і спеціальних знань і умінь, необхідних для вчителя.

Провідне місце в професіограмі вчителя посідає спрямованість його особистості. Спрямованість особистості педагога – це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки конкретними життєвими цілями, джерелом яких є потреби, суспільні вимоги і под. Н.В. Кузьміна виділяє три основні типи спрямованості, які визначають характер педагогічної діяльності вчителя: дійсно педагогічну, формально педагогічну і удавано педагогічну. Учитель може бути зорієнтований на професійне самоствердження, на засоби педагогічного впливу, на учня, на учнівський колектив, на цілі педагогічної діяльності. Дійсно педагогічна спрямованість особистості – це стійка мотивація формування особистості учня, її всебічного гармонійного розвитку. Саме ця спрямованість вважається гуманістичною.

За оцінкою С. Вітвицької, *специфіка професійної педагогічної діяльності* полягає в:

* сукупності певних фізичних та інтелектуальних сил і здібностей педагога, завдяки яким він успішно провадить доцільну діяльність, щодо виховання і навчання. Серед них найважливішими є організаторські здібності;
* своєрідності об’єкта педагогічної праці, який водночас стає суб’єктом цієї діяльності. Активність учнів як суб’єктів педагогічної праці, багато в чому визначається рівнем їх організаційних знань та вмінь;
* своєрідності засобів праці викладача, значна частина яких – духовні;
* специфіці взаємозв’язку між підсистемами: інтелектуальні та фізичні сили педагога, сукупність певних об’єктів праці, сукупність засобів і структури діяльності.

При розв’язанні педагогічних завдань виникають різноманітні педагогічні ситуації, тобто комплекс педагогічних умов, які сприяють або перешкоджають такому розв’язанню. Щоб професійно розв’язати педагогічне завдання, педагог, аналізуючи педагогічну ситуацію, повинен урахувати систему правил і вимог та обрати ефективні засоби для її розв’язання в конкретних умовах. З позицій психологічної науки на завершення здійсненої роботи він аналізує дані про зміни, які відбулися з людиною (учнем чи групою учнів).

Головною стратегічною лінією діяльності педагога є формування особистості учня, а критерієм оцінки результативності професійно-педагогічної діяльності вчителя – показник сформованості відповідної регулятивної основи діяльності учня. Ці показники визначають здатність учня до самостійного керування власною діяльністю, самим собою як її суб’єктом. Досягнення таких результатів залежить від особистості вчителя, його керівництва діяльністю учнів.

Розрізняють такі види педагогічної діяльності залежно від типів педагогічних завдань:

* практична діяльність із навчання і виховання людини;
* методична діяльність спеціалістів-педагогів;
* управлінська діяльність спеціалістів-педагогів;
* науково-педагогічна діяльність (науково-дослідна).

Л. Мітіна виокремлює три основних компоненти у структурі педагогічної діяльності на основі узагальнень сучасних теоретичних уявлень:

1. Педагогічні цілі й завдання. Йдеться про ієрархію цілей і завдань, діапазон яких охоплює як загальні цілі (школи, системи народної освіти, суспільства), так і оперативні завдання;
2. Педагогічні засоби і способи розв’язання поставлених завдань з орієнтацією на учня як центральну фігуру педагогічного процесу, стимулювання його розвитку (морального, інтелектуального, емоційного), проектування нових рівнів його психічного розвитку; вибір і використання педагогічних прийомів та способів самореалізації, вияв особистісних можливостей і здібностей у роботі з учнями.

Основними принципами самореалізації учителя в педагогічній діяльності є:

* емоційна й особистісна розкутість;
* психологічне «налаштування» на оптимальну роботу з групою з метою досягнення максимальної переконливості та виразності;
* довірливість і щирість почуттів і стосунків з учнями, задоволення собою в процесі спільної з учнями творчої діяльності;
* перебудова змісту навчального матеріалу так, щоб ураховувалися наявні в учнів знання і внутрішній досвід, пробуджувалися інтерес, фантазія, інтуїція, почуття.

Тобто варто створити можливості для розвитку в учнів потреб у знаннях, відкритості до всього нового, а отже:

* сформувати прагнення до самонавчання, самовиховання, саморозвитку;
* надати вибір викладачам у використанні методів, організаційних форм взаємодії з учнями і учнів один з одним, створити атмосферу активного спілкування, позитивного емоційно-психологічного клімату.

Для цього необхідно з повагою ставитися до гідності учня, діалогічно відкрито спілкуватися, намагатися подолати непорозуміння з ними, спираючись на позитивне, персоналізувати заохочення і підтримку, шукати й впроваджувати активні та різноманітні методи роботи учнів під час навчальної діяльності;

1. Аналіз і оцінка педагогічних дій учителя повинні мати порівняльний характер. Тобто порівнювати те, що заплановано, з тим, що реалізовано в діяльності учителя. Цей компонент спрямований на усвідомлення результатів своєї праці. Особливу увагу вчитель звертає на те, наскільки йому вдалося організувати діалог і наскільки активні були в ньому учні, проаналізувати допущені помилки і педагогічні знахідки, узагальнити досвід, побудувати й реалізувати план професійного розвитку.

Важливо зважати на те, що в реальній педагогічній діяльності між метою і завданнями, поставленими вчителем, і результатами діяльності часто виникають суперечності. Вони стануть джерелом професійного розвитку, якщо вчитель правильно проаналізував власні педагогічні дії і усвідомив причини суперечностей. Тоді структура педагогічної діяльності матиме такий вигляд:

1. Постановка педагогічної мети та завдань.
2. Вибір засобів і способів розв’язання поставлених завдань:

а) Кого вчити? б) Кому вчити? в) Чому вчити? г) Як вчити?

1. Аналіз і оцінка педагогічної діяльності.

До основних компонентів педагогічної діяльності відносять:

* конструктивний, що пов’язаний з відбором і конструюванням змісту, проектуванням і реалізацією навчально-виховного процесу, який охоплює проектування (планування) змісту діяльності (уроків, позаурочних заходів), а також технологію педагогічного впливу на учнів;
* організаторський, який передбачає власну діяльність педагога з передання змісту освіти і керівництво навчальною діяльністю учнів;
* комунікативний, що охоплює аспект стосунків педагогів і учнів;
* гностичний, що стосується вивчення педагогом інтелектуальних, психомоторних і емоційних можливостей учнів; змісту, форм, методів, засобів здійснення навчального процесу; переваг і недоліків своєї особистості та діяльності з метою свідомого їх удосконалення.

Специфіка педагогічної діяльності виявляється насамперед у тому, що за своєю природою вона має гуманістичний характер. У цілісному педагогічному процесі учитель вирішує два завдання – адаптації і гуманізації. Адаптивна функція пов’язана з підготовкою учня, вихованця до певної соціальної ситуації, до конкретних запитів суспільства, а гуманістична – з розвитком його особистості і творчої індивідуальності.

Суб’єктом педагогічної діяльності є учитель, вихователь, інструментом впливу якого є його особистість, знання, уміння, почуття, воля. Специфічним є і об’єкт (предмет) педагогічної праці. У педагогічній діяльності учень виступає не тільки її об’єктом, а й суб’єктом, оскільки педагогічний процес вважається продуктивним лише за умови поєднання елементів самовиховання і самонавчання учня. Більше того, педагогічний процес змінює не лише учня, а й педагога, розвиваючи в ньому одні якості особистості і викорінюючи інші.

Суттєвою особливістю педагогічної праці є і те, що вона з початку і до кінця є процесом взаємодії людей. Це посилює роль особистісних взаємин у педагогічній праці і підкреслює важливість моральних аспектів.

Специфічним є і результат педагогічної діяльності – людина, що оволоділа певною частиною суспільної культури, здатна до подальшого саморозвитку і виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Професія педагога належить до стресогенних, найнапруженіших у психологічному плані. Вона вимагає від людини постійних резервів самовладання і саморегуляції.

Висока емоційна напруженість зумовлена постійною наявністю великої кількості факторів ризику, стрес-факторів, які впливають на самопочуття вчителя, працездатність, професійне здоров’я і якість роботи. У педагогічній діяльності поряд із загальними факторами ризику для здоров’я працівників розумової сфери (наприклад, нервово-емоційне напруження, інформаційні перевантаження, гіпокінезія) є і специфічні: значне голосове навантаження, переважання в процесі трудової діяльності статичного навантаження, великий обсяг зорової роботи, порушення режиму праці і відпочинку тощо. Професія вчителя нині фемінізована, тому фактором ризику є ще й завантаженість роботою вдома, дефіцит часу для сім’ї та дітей.

Прояви стресу в роботі вчителя різноманітні. Спеціалісти виокремлюють насамперед тривожність, депресію, фрустрованість (стрес «втраченої надії»), емоційне спустошення, виснаження, професійні хвороби. Один із наслідків тривалого професійного стресу – синдром емоційного «вигорання» як стан фізичного, емоційного і розумового виснаження педагога, у т. ч. розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи і втрата розуміння і співчуття стосовно іншої людини. Високий рівень "вигорання" вчителів із великим стажем зумовлений тривалою дією професійних стресів, молодих – входженням у фахову сферу, першими кроками у педагогічній діяльності.

Професія педагога вирізняється серед інших насамперед способом мислення її представників, почуттям обов’язку і рівнем відповідальності. Основна ЇЇ відмінність від інших професій типу «людина – людина» полягає в тому, що вчитель належить і до тих, хто перетворює, і до тих; хто керує. Маючи за мету своєї професійної діяльності становлення і перетворення дитини, педагог покликаний управляти процесом її інтелектуального, емоційного, фізичного розвитку, формуванням її внутрішнього світу.

Своєрідність педагогічної професії полягає і в тому, що вона за своєю природою має гуманістичний, колективний і творчий характер.

*Гуманістичний характер педагогічної професії.* Гуманістична педагогіка розглядає знання як засіб і умову усвідомлення людиною свого місця в житті, виховання в неї почуття власної гідності, незалежності. Така педагогіка йде до своєї мети, опираючись на можливості людини, її творчий потенціал, а не на авторитет влади і примусу. Її основне завдання – виявити, розкрити й розвинути все цінне у людині, а не сформувати звичку до послуху, смиренності. Визнання права людини на свободу, щастя, духовний і фізичний розвиток стає складовою педагогічного кредо як системи педагогічних цінностей. Це передбачає реалізацію особистісно зорієнтованого виховання, надання учню допомоги у його саморозвитку і самоформуванні своєї особистості.

*Колективний характер педагогічної професії.* Якщо в інших професіях типу «людина – людина» результат, як правило, є продуктом діяльності однієї людини – представника професії (наприклад, продавця, водія, лікаря), то у педагогічній професії дуже важко вичленити внесок кожного педагога, сім’ї та інших джерел впливу в якісне перетворення суб’єкта діяльності, тобто вихованця.

*Творчий характер педагогічної професії.* Це найважливіша її особливість. Рівень творчості педагога відображає ступінь використання ним своїх можливостей для досягнення поставлених цілей. Творчий учитель уміє приймати оригінальні рішення, використовує новаторські форми і методи роботи, ефективно виконуючи свої професійні функції. Педагогічна творчість виявляється не лише у нестандартному розв’язанні педагогічного завдання, а й у спілкуванні з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі. Творчим педагог стає тільки тоді, коли добросовісно ставиться до праці, прагне підвищувати професійну кваліфікацію, вивчати досвід кращих шкіл та вчителів тощо.

Професія педагога за сучасних соціальних умов має позитивні і негативні сторони. До позитивних належать: можливість професійного зростання; різноманіття соціальних зв'язків із колегами, учнями, їхніми батьками; можливість задовольнити вищі людські потреби – творчі; гуманістичний характер; творча самостійність; літні терміни відпустки і її тривалість. Серед негативних – низька заробітна плата (оплата вчительської праці неадекватна її суспільній значущості і професійній складності, помітно відстає від заробітку інших фахівців із вищою освітою, що призводить до зниження рівня її престижності); сувора регламентація поведінки і діяльності вчителя, високі вимоги до його моральності; значні нервові затрати, висока стресогенність педагогічної діяльності.

Отже, праця педагога – одна з найважливіших, але водночас найскладніших. Тому людина, що прагне стати вчителем, повинна чітко усвідомити, які вимоги перед нею постануть, і не лише набувати професійних знань, а й виховувати власний характер, інтелектуально та емоційно розвиватися.

***Питання для самоконтролю.***

1. *У чому принципова відмінність діяльності людини від складних форм поведінки тварин?*

2. *Дайте характеристику взаємозв'язків між основними компонентами діяльності.*

3. *Як пов’язані між собою діяльність і спілкування?*

4. *Дайте визначення поняття «діяльність».*

5. *Які є види діяльності людини?*

6. *Розкрийте психологічну структуру діяльності.*

*7. Розкрийте взаємозв’язок цілей та мотивів діяльності.*

8. *Які є види педагогічної діяльності?*

*9. В чому полягає специфіка професійної діяльності вчителя?*

*10. Що розуміють під поняттям «професійна придатність»?*

*11. Які професійні функції виконує вчитель?*

*12. В чому полягає гуманістичний характер педагогічної професії*?

***Література.***

***Основна:***

1. Анохин П.К. Очерки физиологии функциональных систем. – М.: Медицина 1975. – 402 с.
2. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональных систем. – М.: Наука,1980. – 197 с.
3. Анохин П.К. Философские аспекты теории функциональных систем. – М.: Наука, 1978. – 303 с.
4. Аристотель. Велика этика // Сочинения. В 4-х т. Т.4: Перевод / Вступ., статья и примеч. И.Д. Рожанский. – М.: Мысль, 1981. – 386 с.
5. Аристотель. Никомахова этика // Сочинения. В 4-х т. Т.4: Перевод / Вступ., статья и примеч. И.Д. Рожанский. – М.: Мысль, 1981. –   
   342 с.
6. Аристотель. О небе // Сочинения. В 4-х т. Т.З: Перевод / Вступ., статья и примеч. И.Д. Рожанский. – М.: Мысль, 1981. – 292 с.
7. Бубнова С.С. Эффективность деятельности в зависимости от структуры профессионально важных качеств // Проблемы системогенеза деятельности: Сб. науч. трудов / Под ред. В.Д. Шадрикова. - Ярославль: Изд-во Ярославского универта, 1980. – 276 с.
8. Васянович Г.П.Вступ до філософії: Навч. посібник. – Львів: Норма, 2001. – 216 с.
9. Введение в научное исследование по педагогике / Под ред.   
   В.И. Журавлёва, М., 1988. – 186 с.
10. Вітенко І.С., Борисюк А.С., Вітенко Т.І. Основи психології. Основи педагогіки: Навчально-методичний посібник. – Чернівці: Книги – ХХІ, 2006. – 200 с.
11. Гегель Г. Философия права / Пер с нем. / Ред. и сост. Д.И. Керимов, В.С. Нерсесяну. – М.: Мысль, 1990. – 524с.
12. Гегель Г. Энциклопедия философских наук: В 3 т. – Т.3 : Философия духа / Отв. ред. Е.П. Ситковский. ред. коллегия: Б.М. Кедров и др. – М. : Мысль, 1977. – 471с.
13. Герасимчук А.А., Тимошенко 3.І. Курс лекцій з філософії: Навч. посіб­ник. – К.: Вид-во Європейського ун-ту, 2002. – 422 с.
14. Давыдов В.В. Новый поход к пониманию структуры и содержания деятельности // Психол. журн. – 1998. – Т. 19. – № 6. – С. 20–27.
15. Душков Б.А. Структурно-психологический анализ трудовой деятельности // Хрестоматия по инженерной психологии: Учебное пособие / Сост. Б.А. Душков, Б.Ф. Ломов, Б.А. Смирнов / Подред. Б.А. Душкова. - М.: Высш. шк., 1991. – С. 197–208.
16. Іванова Є.М. Основи психологічного вивчення професійної діяльності. – М., 1987. – 272 с.
17. Корольчук М.С. Актуальні проблеми психофізіології військової діяльності. – К.: КВГІ, 1996. – 164 с.
18. Кондрашова Л.В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності – Київ, «Вища школа», 1987. – 304 с.
19. Леонова А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
20. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
21. Навчальний процес у вищій педагогічній школі (за загальною редакцією ак. О.Г. Мороза) – Київ, 2001. – 286 с.
22. Психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи: навчально-методичний посібник/ ав.: Дегтярьова Г.С., Козяр М.М., Руденко Л.А., Шиделко А.В.; за ред. Руденко Л.А. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 144 с.
23. Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навч. посіб. / Балл Г.О., Бастун М.В., Гордієнко В.І., Красильникова Г.В., Красильников С.Р. / За ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалко. - Хмельницький: ТУП, 2001. – 330с.
24. Психологія: Підруч. / За ред. Ю.Л. Трофімова, 3-тє вид., стереотипне. – К.: Либідь, 2001. – 432 с.
25. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности / Никифоров Г.С., Дмитриева М.А., КорнееваЛ.Н. и др. / Под ред.   
    Г.С. Никифорова. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 1991. – 152 с.
26. Родина О.Н. О понятии “успешность трудовой деятельности” // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 1996. – №3.
27. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. [Основи педагогічних](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D1%96) досліджень: Навч. метод. посібник. – К., 1998. – 143с.
28. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Загальна психологія. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2012. –   
    296 с.
29. Хрестоматия по инженерной психологии: Учеб. пособ. / Сост. Б.А. Душков, Б.Ф. Ломов, Б.А. Смирнов / Под ред. Б.А. Душкова. – М.: Высш. шк., 1991. – 287 с.
30. Філософія: Навчальний посібник / І.Ф. Надольний,   
    В.П. Андрущенко, І.В. Бойченко та ін; За ред. І.Ф. Надольного. – К.: Вікар, 1999. – 624 с.
31. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учеб. пособие для вузов 2-е изд., перераб. идоп. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

***Допоміжна:***

1. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога. Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
2. Кремень В.Г. Сучасна філософія освіти як визначальний фактор авторитету соціальної держави // Теорія і практика управління соціаль­ними системами. – 2004. – № 2. – С 3–10.
3. Пазиніч С.М. Глосарій з логіки та філософії: Навч. посібник –Харків: НТУ ХПГ, 2005. – 324 с.
4. Товажнянский Л.Л., Романовский А.Г., Пономарев А.С. Введение в фи­лософию управления: Учеб. Пособие – Харьков: НТУ "ХПИ",   
   2002. – 168 с.
5. Фаренік С.А. Управління соціальними процесами: побудова та реалізація соціальних моделей. – К.: Вид-во УАДУ, 2003. – 368 с.

**Тема 2. Сутність та теоретичні засади моделювання педагогічних процесів. Принципи моделювання.**

План

1. Поняття моделі. Види моделей педагогічних процесів та їх характеристика.
2. Теоретичні засади моделювання педагогічних процесів*.*
3. Основні етапи, принципи й засоби педагогічного моделювання.
4. **Поняття моделі. Види моделей та їх характеристика.**

Однією з форм діяльності людини є моделювання, тобто побудова, використання та удосконалення моделей. Необхідно зрозуміти універсальність законів природи, всезагальність моделювання, тобто не просто можливість, але і необхідність представлення будь-яких наших знань у вигляді моделей.

Відображаючи окремі особливості поведінки об’єкта - оригіналу, модель має деякі риси, ідентичні з оригіналом, і використовується для одержання такої інформації про оригінал, яку складно або неможливо одержати шляхом безпосереднього дослідження оригіналу. Модель представляє собою особистісне уявлення про досліджуваний об’єкт, своєрідну форму кодування інформації про об’єкт.

***Модель*** (франц. modele, від лат. modulus – міра, зразок, норма) це аналог (схема, структура, знакова система) визначеного фрагменту природної чи соціальної реальності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення – оригіналу.

***Модель*** – це штучно створений об’єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібний до досліджуваного об’єкта (або явища), відображає і відтворює в більш простому і узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язку і відносини між елементами цього об’єкта .

*До моделей висуваються вимоги:*

* адекватність, тобто відповідність моделі вихідній реальній системі і облік, перш за все, найбільш важливих якостей, зв’язків і характеристик;
* точність, тобто ступінь збігу отриманих в процесі моделювання результатів із заздалегідь встановленими, бажаними;
* універсальність, тобто пристосування моделі до аналізу ряду однотипних систем в одному або декількох режимах функціонування;
* доцільна економічність, тобто точність одержуваних результаті в і спільність рішення задачі повинні ув’язуватися з витратами на моделювання.

Звертаючись до моделей взагалі, треба зазначити, що їх класифікують у різний спосіб.

1. *Прийнято умовно розділити моделі на три види:*

* фізичні (що мають природу, схожу з оригіналом);
* математичні (їх фізична природа відрізняється від прототипу, але

можливо математичний опис поведінки оригіналу);

* логіко-семіотичні (конструюються з спеціальних знаків, символів і

структурних схем).

1. *Залежно від виду знань, які лежать в основі моделі поділяють:*

* емпіричні моделі – утворюють на основі експериментальних даних про залежність параметрів, що описують стан системи, від значень параметрів, що впливають на систему за допомогою математичних виразів, які апроксимують цю залежність. При цьому не висуваються будь-які вимоги до знання внутрішнього складу та структури.
* теоретичні моделі – утворюють на основі фундаментальних законів, що описують стан та процеси у системі. Теоретична модель будується на основі узагальнених апріорних уявлень про систему, склад та взаємозв’язки її елементів.
* напівемпіричні – їхні математичні вирази, як правило, утворюються теоретичним шляхом та доповнюються емпіричними константами. На відміну від емпіричних, теоретичні моделі описують клас системи, а не лише конкретну систему, що досліджується.

1. *Залежно від цілей дослідження виокремлюють такі моделі:*

* функціональні, які призначені для вивчення особливостей роботи (функціонування) системи, її призначення у взаємозв'язку з внутрішніми та зовнішніми елементами;
* функціонально-фізичні, які призначені для вивчення фізичних (реальних) явищ, використовуваних для реалізації закладених в систему функцій;
* моделі процесів і явищ, такі як кінематичні, міцнісні, динамічні та інші; вони призначені для дослідження тих чи інших властивостей і характеристик системи, що забезпечують її ефективне функціонування.

1. *З метою підкреслення особливості моделей їх поділяють:*

* на прості і складні;
* однорідні і неоднорідні;
* відкриті і закриті;
* статичні і динамічні;
* імовірнісні та детерміновані тощо.

Зазвичай ознакою складних моделей служить різноманіття виконуваних функцій, велике число складових, розгалужений характер зв’язків, тісний взаємозв’язок із зовнішнім середовищем, наявність елементів випадковості, мінливість у часі та інші.

Поняття складності системи суб’єктивне і визначається необхідністю створення складної моделі необхідної для її дослідження. Складність моделі потребує значних витрат часу і засобів, необхідним рівнем кваліфікації, тобто залежить від конкретного випадку і конкретного фахівця.

Поділ систем на однорідні і неоднорідні проводиться відповідно до заздалегідь вибраних ознак: використовувані фізичні явища, матеріали, форми тощо. Всі пристрої взаємодіють із зовнішнім середовищем, обмінюються з ним сигналами, енергією, речовиною. Моделі відносять до відкритих, якщо їх впливом на навколишнє середовище або впливом зовнішніх умов на їх стан і якість функціонування знехтувати не можна. В іншому випадку системи розглядають як закриті, ізольовані. Динамічні моделі, на відміну від статичних, перебувають у постійному розвитку, їх стан та характеристики змінюються в процесі роботи і під впливом часу. Характеристики імовірнісних моделей випадковим чином розподіляються в просторі або змінюються в часі. Це є наслідком як випадкового розподілу властивостей матеріалів, геометричних розмірів і форм об’єкта, так і випадкового характеру впливу зовнішніх навантажень і умов. Характеристики детермінованих моделей заздалегідь відомі і точно передбачувані.

1. *Стосовно природничо-технічних, соціально-економічних та інших наук прийнято розрізняти наступні види моделей:*

* концептуальні, у яких за допомогою деяких спеціальних знаків, символів, операцій над ними або за допомогою природної або штучної мов тлумачиться основна думка (концепція) відносно досліджуваного об'єкта;
* інтуїтивні, у яких все зводиться до уявного експерименту на основі практичного досвіду працівників (широко застосовується в економіці);
* фізичні, які відрізняються тим, що модель і модельований об’єкт є реальними об’єктами або процесами єдиної або різної фізичної природи, причому між процесами в об’єкті-оригіналі і в моделі виконуються деякі співвідношення подібності, які витікають із схожості з фізичними явищами;
* структурно-функціональні, у якості яких виступають схеми, (блок-схеми), графіки, креслення, діаграми, таблиці, малюнки, доповнені спеціальними правилами їх об’єднання і перетворення:
* математичні (логіко-математичні), які розробляються засобами математики і логіки;
* імітаційні (програмні), представлені у вигляді програмного комплексу для комп’ютера.

Перелічені вище види моделей не є взаємовиключними і можуть застосовуватися при дослідженні складних об’єктів або одночасно, або в деякій комбінації. Зважаючи на соціальну природу педагогічних об’єктів, види педагогічних моделей дещо співзвучні із видами зазначених моделей, а дещо й відмінні, вказуючи на особливості педагогічної праці.

До основних етапів побудови педагогічної моделі відносять:

*І етап: постановка завдання.*

Цей етап вважається найбільш важливим з усіх етапів побудови моделі. Правильна постанова завдання забезпечує вирішення управлінської проблеми. Завдання повинне бути сформульованим таким чином, щоб проблема була достатньо діагностованою.

*ІІ етап: побудова моделі.*

Після визначення Основного завдання щодо побудови моделі необхідно визначити, яка інформація необхідна для її побудови, що буде задовольняти визначену мету та на «виході» ми отримуємо необхідну інформацію. Тобто необхідно визначити інформаційні потоки, встановити їх залежність та взаємовплив й структурувати їх відповідним чином.

*ІІІ етап: перевірка моделі на достовірність.*

Після побудови моделі необхідно перевірити ступінь відповідності моделі реальному світу. Це виявляється в аналізуванні усіх релевантних змінних, що впливають на вирішення поставленого завдання. Ще один аспект перевірки – встановлення ступеня вірогідності та спроможності вирішення за допомогою даної моделі проблеми.

*ІV етап: використання моделі.*

За його допомогою визначається ступінь успішності побудованої, моделі. Заключним етапом є оновлення моделі. Після використання моделі деякі її показники необхідно модифікувати. Це пов’язано з тим, що на практиці або виявилися слабкі сторони моделі, або з’явилися інші показники, які необхідно враховувати при розв’язанні проблеми.

При підготовці до майбутньої педагогічної професійної діяльності актуальною виступає модель підготовки фахівця, в основі якої лежить логічна система, що містить цілі та завдання підготовки, підходи та принципи навчання, проекти педагогічних технологій і технології управління навчальним процесом.

Здійснивши аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури можна виокремити такі *основні підходи до трактування педагогічної моделі фахівця:*

* система вимог до спеціаліста, яка передбачає конкретні шляхи, засоби, методи, критерії професійної підготовленості та становлення особистісних морально-педагогічних якостей, необхідних для виконання професійних функцій;
* уявлена в думках або матеріально реалізована система, яка адекватно відображає предмет дослідження та здатна заміщати його так, що вивчення моделі дозволяє отримати нову інформацію про цей об’єкт;
* описовий аналог, що відображає основні характеристики об’єкта, який вивчається й виступає як узагальнений образ спеціаліста певного профілю;
* як штучно створений об’єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який відображає та відтворює в найпростішому вигляді структуру, властивості, взаємозв’язки й відношення між елементами цього об’єкта;
* як схема, зображення або опис будь-якого явища чи процесу в природі, суспільстві;
* аналог певного фрагмента природної або соціальної реальності;
* мета навчання, а значить, може бути представлена у вигляді професійних властивостей особистості.

Тільки на основі методологічних знань можливе успішне розуміння і розв’язання складних педагогічних проблем.

*Створення моделей систем у педагогічних галузях є необхідним для*:   
- пояснення специфіки розвитку обдарованих особистостей;

- розширення існуючих теорій організації навчально-виховного процесу;

- інтеграції досліджень індивідуальних відмінностей, особистостей

і загальної моделі розвитку особистості;

- регулювання процесу особистісно-професійного розвитку та саморозвитку, своєчасної корекції, самодослідження;

- діагностики стану та динаміки професійного розвитку;

- визначення умов конкуренції, при яких слід запроваджувати спеціалізацію;

- опису властивостей системи до самоприскорення;

- просторової диференціалізації різних рівнів активності;

- визначення періодів, що найбільш сприятливі для розвитку альтернативних направлень діяльності;

- достатньої точності відображення особливості розвитку;

- знаходження, встановлення нових «засобів мислення» і розробки способів їх оптимального використання;

- диференціації подій, що сприяють прогресу, регресу, стабілізації навчально-виховного процесу та забезпеченню вибору;

- обґрунтування гідної моделі соціальної поведінки;

- більш точного усвідомлення взаємодії між індивідуальними та колективними аспектам и поведінки;

- вибору, визначення параметрів, що управляють процесом структуризації системи;

- кількісної оцінки ступеня упорядкованості організаційно-педагогічних структур у процесі самоорганізації системи;

- створення діючих моделей – мови науки майбуття, що доповнюють існуючі мови, мовлення, графіку, математику та стають універсальним засобом опису систем для узагальнення, управління змінами.

На основі систематизації результатів аналізу практики створення моделей сформулюємо ключові теоретичні засади моделювання у педагогічних галузях

1. **Теоретичні засади моделювання педагогічних процесів.**

Поняття педагогічного моделювання розкривається як дослідження педагогічних об’єктів (явищ) за допомогою моделювання понятійних, процесуальних, структурно-змістових і концептуальних характеристик й окремих «сторін» навчально-виховного процесу в межах визначеного соціокультурного простору на загальноосвітньому, професійно орієнтованому або іншому рівнях. Дослідження педагогічних явищ (об’єктів і процесів) відбувається через моделювання і в процесі моделювання, що дозволяє виокремлювати з сукупності характеристик педагогічного явища поодинокі характеристики і досліджувати їх із застосуванням відомих чи спеціально розроблених методик.

У словнику педагогічних термінів моделювання визначається вченими як:

* процес розробки моделей реальних об'єктів за допомогою таких операцій мислення, як ідеалізація (заміщення реального емпіричного явища ідеалізованою схемою); абстрагування (уявне виокремлення суттєвих властивостей і зв'язків); аналогізування (відповідність, подібність) - перенесення знань на новий, менш досліджений об'єкт, результатом якого є умовивід, створення наукової гіпотези;
* метод дослідження реальних процесів або станів із застосуванням фізичних (в експериментальних дослідженнях) або ідеальних (знакових, абстрактних) моделей (в теоретичних дослідженнях).

Соціокультурна природа педагогічної діяльності, а також процесуальна сутність моделювання (моделювання як процес дослідження, побудови чи вивчення чогось) зумовлює:

* мету (для чого здійснюється моделювання?);
* об’єкт (де, в яких межах здійснюється моделювання?);
* предмет (що моделюється?).

*Мета педагогічного моделювання* – це створення моделі формування професійно-педагогічної компетентності, що забезпечує формування у майбутніх викладачів професійно-педагогічної компетентності та, яка відповідає перспективам розвитку педагогічної науки і практики, потребам навчальних закладів, професійним намірам та особистісним особливостям майбутнього педагога.

*Об’єктом* педагогічного моделювання за будь-яких умов є навчально-виховний процес, що реалізується чи планується до реалізації у певному соціокультурному просторі чи якійсь його локалізації.

Такий простір, не маючи ні концептуальної, ні функціональної однорідності, надає можливість співіснування в ньому різних освітніх систем і рівнів, зорієнтованих на окремі соціальні групи суспільства. Зокрема, такими рівнями можуть вважатися дошкільний, загальноосвітній, професійно орієнтований тощо.

*Предметом* педагогічного моделювання, як правило, є окремі «сторони» навчально-виховного процесу (наприклад, зв’язок навчання з виробництвом гречки), або окремі його характеристики. Серед характеристик, що можуть слугувати предметом моделювання, найбільш важливими й інформативними вважаються понятійні, процесуальні, структурно-змістові та концептуальні.

Процес моделювання становлять такі дії:

1. Входження в процес і вибір методологічних підстав для моделювання, якісний опис предмета дослідження;
2. Постановка задач моделювання;
3. Конструювання моделі з уточненням залежності між основними елементами досліджуваного об'єкта, визначенням параметрів об’єкта і критеріїв оцінки змін цих параметрів, вибір методик вимірювання;
4. Дослідження валідності моделі у вирішенні поставлених завдань;
5. Застосування моделі в педагогічному експерименті;
6. Змістовна інтерпретація результатів моделювання.

*Моделювання в педагогіці має декілька аспектів застосування:*

* гносеологічний, у якому модель відіграє роль проміжного об’єкта у процесі пізнання педагогічного явища;
* загальнометодологічний, який дозволяє оцінювати зв’язки і відношення між характеристиками стану різних елементів навчально-виховного процесу на різних рівнях їх опису і вивчення;
* психологічний, який дозволяє вести опис різних сторін навчальної і педагогічної діяльності та виявляти на цій основі психолого-педагогічні закономірності.

Кожен з названих аспектів моделювання дозволяє формалізувати для вивчення, змістовної й технологічної інтерпретації та розробки механізмів керування (впливу) якісно різні «сторони» педагогічного явища (об’єкту чи процесу).

У педагогічній науці моделювання використовується для вирішення низки завдань, основними з яких є:

* оптимізація структури навчального матеріалу;
* поліпшення планування навчального процесу;
* управління пізнавальною діяльністю;
* управління навчально-виховним процесом;
* діагностика, прогнозування та проектування навчання.

На думку О. Коваль, педагогічне моделювання має характерні закономірності:

* певна досліджувана система, що потребує вивчення через педагогічну модель повинна відображати істотні риси об’єкта, вона теж має бути педагогічною системою;
* педагогічна модель призначена для заміщення об’єкта в процесі здійснення дослідження, тому необхідна певна схожість моделі й оригіналу в характеристиках компонентного складу, послідовності етапів, ознак тощо, що залежить від галузі використання моделювання та конкретних педагогічних завдань;
* для педагогічних систем допустимою є відмінність у застосуванні об’єктів, цільових орієнтацій, педагогічних умов реалізації, оскільки суть моделювання полягає в розгляді об’єкта, що відрізняється від оригіналу в тих зв’язках, які перешкоджають його безпосередньому пізнанню;
* моделювання має бути адекватним (достовірно відображати умови) та динамічним (модель має періодично відтворюватися з метою коригування).

А. Ашеров визначає такі головні об’єкти педагогічного моделювання:

* процес підготовки фахівця;
* навчальна діяльність студента;
* майбутня професійна діяльність фахівця.

Можливості моделювання освітніх систем приділяється все більше уваги в науково-педагогічних дослідженнях, оскільки його першочергове завдання вбачається у виявленні ресурсу саморозвитку, самовдосконалення в межах самих освітніх систем.

Динамічність світу, змін, побудова принципово нових систем зумовлюють потребу у створенні нових, більш досконалих моделей об’єктів та систем. При цьому ніяк не зменшується цінність вже створених моделей. Еволюційність процесу моделювання від створення, через використання та дослідження, до вдосконалення моделей спрямовує практику моделювання на формування системи моделей для кожної предметної галузі на полідисциплінарній основі.

Коректне визначення наукових підходів до моделювання педагогічного процесу неможливе без урахування того, що освіта є соціальною антропокультурною системою (М. Каган), функціонування якої значною мірою зумовлюється принципом невизначеності (Е. Гусинський), що передбачає неможливість детального точного передбачення результатів її розвитку.

Системний характер моделювання (створення, використання, вдосконалення), що поєднує викладача та студента у навчальному процесі через систематизацію здобутих результатів, орієнтує кожного на творчу співучасть та дозволяє відчути себе співавторами, які причетні до здобуття нового знання, при цьому також досягаються і цілі виховання, формування душі, піднесення духовних цінностей. Сутність, зміст моделі та моделювання полягає у створенні засобу пізнання, що відповідає суті та є педагогічним процесом як створення підручника для пізнання. При цьому діючі моделі, які дозволяють самостійно вносити зміни, проводити дослідження, як засіб наукового передбачення природно поєднують процеси навчання та дослідження, фундаментальні та прикладні науки та дисципліни університетської освіти.

Таким чином, моделювання педагогічних процесів має найрізноманітніші форми, цілі, зміст, орієнтацію та призначення. Моделювання у педагогіці представляє баланс, взаємодоповнення, єдність якісного та кількісного аналізу. Цей процес взаємодоповнення та взаємозбагачення є безперервним та нескінченним. Формалізація педагогічних принципів та залежностей як концептуальних якісних моделей, їх органічне доповнення кількісними математичними моделями відкривають новий простір для формулювання нових якісних оцінок, індикаторів, цінностей, цілей.

1. **Основні етапи, принципи й засоби педагогічного моделювання.**

Використання моделювання як методу приводить до суттєвого підвищення якості освіти, підкреслюється в наукових дослідженнях. Так, у деяких експериментальних роботах було показано, що в процесі традиційного навчання у вищій школі діяльність моделювання стихійно не формується. Використання моделювання має ряд особливостей, ігнорування яких може призвести до негативних наслідків.

*Алгоритм педагогічного моделювання має такі етапи:*

1. Постановка мети моделювання.
2. Виділення об’єкта моделювання.
3. Формулювання предмета моделювання.
4. З’ясування законодавчо-нормативного забезпечення функціонування об’єкта моделювання.
5. Обрання теорії, яка описує (пояснює) зміст предмета моделювання.
6. Обґрунтування основних допущень, що спрощують реальний об’єкт.
7. Формування понятійного апарата моделювання.
8. Конструювання моделі об’єкта з використанням категорій, понять, тверджень і суджень.
9. Експертиза моделі об’єкта щодо дотримання принципів наукового пізнання, законів логічного мислення, чинних юридичних і фінансових норм тощо.
10. Дослідження властивостей моделі (адекватність і повнота відображення дійсності, прогностичність тощо) за допомогою здійснення мисленнєвого або натурального експерименту під час розв’язання конкретних педагогічних проблем із використанням розробленої моделі.
11. Доопрацювання, корегування та остаточне конструювання моделі.

Щодо наведених вище етапів зазначимо: термін «педагогічна валідність» використовується в педагогічних дослідженнях з метою опису ефективності моделювання, цей термін близький за значенням до таких понять, як достовірність, адекватність. Педагогічну валідність дослідники тлумачать на ґрунті комплексного підходу з точки зору концептуального використання, критеріїв та кількісних показників, оскільки моделюються, як правило, багатофакторні явища.

Г. Матушанський виділяє наступні етапи розбудови педагогічної моделі: перший етап (змістовий) – формулювання мети та задач педагогічного моделювання, виявлення умов здійснення моделювання, конкретизація факторів моделі; другий етап (формальний) – математичний аналіз результатів вимірів; третій етап – змістова інтерпретація отриманих даних.

Моделювання педагогічних систем є одним з найважливіших завдань сучасної педагогіки і психології. Завдяки моделюванню можна відтворити не лише статику дидактичного процесу, а i його динаміку. Під моделюванням розуміють не тільки процес побудови, але й дослідження моделей. Наявність науково обґрунтованої моделі навчального процесу дозволяє прогнозувати його розвиток. А це особливо важливо для освітнього процесу, бо в ньому обов’язково слід передбачати й прогнозувати майбутній позитивний результат.

У педагогічній науці метод моделювання досліджувався у працях   
В. Афанасьєва, В. Веникова, Б. Глинського, І. Новик, Г. Суходольского,   
В. Штоффа й ін. Науковцями встановлено, що педагогічне моделювання засноване на системі принципів.

Дослідниця О. Чуб до їх складу відносить:

* *принцип особистісних пріоритетів* припускає центрування уваги на особистісних властивостях студента, схильностях, здатностях, пріоритетах, цінностях. Побудова моделі педагогічного процесу, в першу чергу, базується на принципах гуманізації, демократизації, природовідповідності й ін.;
* *принцип саморозвитку* спрямований на створення таких педагогічних моделей, які відрізнялися б динамічністю, могли варіюватися залежно від конкретної навчально-виховної та соціальної ситуації;
* *принцип реальності* означає відтворюваність розробленої педагогічної моделі на практиці в близьких освітніх умовах.

Слід розуміти, що з виділених складових педагогічної системи зміст навчання чи виховання та засоби – найбільш можливий предмет моделювання педагога.

*Засобами моделювання* виступають закони, закономірності, принципи, правила організації та здійснення навчально-виховного процесу, а також підходи в освіті, як то: системний, діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний тощо.

Серед підходів, які все частіше останнім часом залучаються з метою пізнання та формування загальнолюдських та професійно значущих якостей у майбутніх фахівців указуються: системний, особистісно-орієнтований) індивідуальний, культурологічний, аксіологічний, діяльнісний, контекстний, компетентнісний підходи.

Реалізація інтегративної функції педагогіки, пов’язаної з використанням знань суміжних дисциплін нині виступає як одна із методологічних передумов моделювання в освіті.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Що представляє собою модель?*
2. *Якім чином класифікують моделі?*
3. *Які вимоги висуваються до складання моделі?*
4. *Якім вимогам повинні відповідати результати науково-педагогічних досліджень?*
5. *Визначте послідовність дій при проведенні педагогічного дослідження.*
6. *Розкрийте філософський рівень методології педагогічних досліджень.*
7. *В чому полягає сутність системного підходу як загальнонаукового рівня методології педагогічних досліджень?*
8. *Розкрийте зміст структурного підходу в методології педагогічних досліджень.*
9. *В чому полягає зміст діяльнісного підходу в методології педагогічних досліджень.*
10. *В чому відмінність емпіричних від теоретичних моделей педагогічних досліджень?*
11. *Яка необхідність створення моделей систем у педагогічних галузях?*
12. *Встановите послідовність етапів педагогічних досліджень.*
13. *Яких принципів повинні дотримуватися розробники моделей?*
14. *В чому схожість проектування та моделювання?*

***Література.***

***Основна:***

1. Ашеров А.Т. Методи и модели обучения студентов компьютерных специальностей эргономической экспертизе трудовой среды / А.Т. Ашеров, В.В. Мальованая. – Харьков: НТМЛ, 2009. –152 с.
2. Введение в научное исследование по педагогике / Под ред.   
   В.И. Журавлёва, М., 1988. – 186 с.
3. **Волкова Н.П.** Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2003. – 576 с.
4. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / Гончаренко С. У. – Київ–Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. – 308 с.
5. Гнєзділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посібник /   
   К.М. Гнєзділова, С.О. Касярум. – Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А.,   
   2011. – 124 с.
6. Дахин А.Н. Моделирование в педагогике: попытка осмысления / А. Н. Дахин. – Режим доступа: http://www.bestreferat.ru/referat-78582.html
7. Динамов Б.С. Формирование модели специалиста : цели обучения / Б.С. Динамов, Д.В. Чернилевский // Среднее специальное образование. – 1987. – № 2. – С. 33 –35.
8. Зобнин Б.Б. Моделирование систем: конспект лекций /   
   Б.Б. Зобнин. Екатеринбург: Изд-во УГГГА, 2001. – 129 с.
9. Каган М.С. Системность и целостность / М.С. Каган. – Режим доступа:psylib.org.ua/books/\_kagam
10. Коваль В.О. Психолого-педагогічне підґрунтя професійного становлення майбутніх учителів-словеників / В.О. Коваль // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. :   
    Н.С. Побірченко (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2012. –   
    Випуск 6. – Частина 1. – С. 198–206.
11. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: [для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед.] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 176 с.
12. Краевский В.В. Общие основы педагогики: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Володар Викторович Краевский. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
13. Мещанінов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: монографія / Олександр Павлович Мещанінов. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
14. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А.А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2005. – 384 с.
15. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов: в 2 кн. / Подласый И.П. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – (Общие основы. Процесс обучения). – 576 с.
16. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студ. пед. вузов: в 2 кн. / Подласый И.П. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – (Общие основы. Процесс обучения). – 535 с.
17. Паніна Н.В. Технологія соціально-емпіричного дослідження. – К.: Наукова думка 1996. – 172 с.
18. Рудницька О.П., Болгарський А.Г, Свистельнікова Т.Ю. [Основи педагогічних](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D1%96) досліджень: Навч. метод. посібник. – К., 1998. – 143с.
19. Сигов И.И. О методике разработки модели специалиста (на примере инженерно-экономических специальностей) // Проблемы совершенствования высшего образования : [сб. статей ;под ред. И.И. Сигова]. – Л. : Ленинград. гос. ун-т, 2001. – С. 60 –99.
20. Скалова Я. Методология й методы педагогических исследований. – М., 1989. – 274с.
21. Сластенин В.А. Социальный педагог и социальный работник : Личность и профессия / В.А. Сластенин // Теория и практика социальной работы : отечественный и зарубежный опыт. – М. ; Тула, 1993. – Т. 2. – 1993. – С. 146–151.
22. Словарь-справочник по педагогике [авт.-сост. Мижериков В.А.; под общ. ред. Пидкасистого П.И.]. – М.:ТЦ «Сфера», 2004. – 448 с.
23. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищ. пед.. закладів освіти / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2000. –   
    528 с.

***Допоміжна:***

1. Лодатко Є.О. Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія / Євген Олександрович Лодатко. – Слов’янськ: СДПУ, 2010. –  
    148 с.
2. Матушанский Г.У. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 2. – С. 24–30.
3. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. – М., 1986. – 152 с.
4. Сластенин В.А. Социальный педагог и социальный работник: Личность и профессия / В.А. Сластенин // Теория и практика социальной работы : отечественный и зарубежный опыт. – М.; Тула, 1993. –Т. 2. – 1993. – С. 146–151.
5. Шейко В.М., Кушнаренко Н.М. [Організація](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) та методика науково-дослідницької діяльності: [Підручник](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D1%80%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA). – К., 2003. – 295 с.
6. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

# **Тема 3. Моделювання об’єктів і процесів у освіті.**

План

# Моделювання як науковий метод пізнання дійсності.

# Методологія науково-педагогічного дослідження. Моделювання об’єктів і процесів у освіті.

1. **Моделювання як науковий метод пізнання дійсності.**

Моделювання є одним із найбільш вживаних методів пізнання дійсності. Він займає чільне місце серед інших філософських методів наукових досліджень, активно застосовується в усіх видах людської діяльності при її плануванні, веденні, оцінці результатів. Моделювання є основним методом набуття знань в усіх сферах діяльності як при навчанні в освітніх закладах, так і при самопідготовці.

Розвиток людства, який проявляється в ускладненні суспільних та економічних відносин, знаходить своє найбільш повне вираження у здібності людини створювати моделі природних явищ, понять та об’єктів. Усі оточуючі нас матеріальні об’єкти первісно створювались в уяві людей, які їх вигадали та виготовили. Все створене людиною, що нас оточує, є результатом застосування методу моделювання по відношенню до природних ресурсів, а суспільні відносини, які склались на сьогодні, є наслідком моделювання суспільної поведінки кожним з нас.

Моделювання в житті людини проявляється як свідомо, так і несвідомо, що зумовлюється характером людської діяльності. В ході пошукового процесу пізнання оточуючих об’єктів, у людини виробляються уявлення про ті чи інші їх властивості, взаємозв’язки між ними. Результатом такого процесу, як правило, є викладення отриманої інформації про факти дійсності у формі мовних письмових чи усних описань, малюнків, графіків, формул, макетів, пристроїв. Зазначені способи описання є несвідомим створенням моделей реально існуючих об’єктів, явищ чи процесів.

Якщо діяльність людини носить продуктивний характер, тобто пов’язана зі створенням нових матеріальних об’єктів, організацією соціальних чи економічних відносин, тоді застосування методу моделювання носить свідомий характер і передбачає попереднє створення моделі того об’єкту чи процесу, який передбачається створити.

Моделювання виступає особливою формою опосередкування зв’язків у трьох найважливіших сферах людської діяльності: техніці, експерименті і теоретичному пізнанні. Застосування методу моделювання здається на перший погляд простим, адже людина застосовує його з самого початку свого життя: дитячі іграшки є моделями реально існуючих об’єктів, фотознімки відображають вигляд місцевості або людини, шкільні програми фізики, алгебри, геометрії включають переважну роботу з математичними моделями, що відображають фізичні явища, їх властивості та процеси в них, та геометричними образами фігур, математичним описанням властивостей чи поведінки явищ. Моделювання є методом пізнання, за якого теоретичне або практичне дослідження об’єкта здійснюється опосередковано через побудову та вивчення допоміжного штучного або натурального аналогічного йому об’єкта, який знаходиться у певній об’єктивній відповідності з пізнавальним об’єктом, здатен заміщувати його на певних етапах пізнання і дає в результаті його дослідження інформацію про сам об’єкт, що моделюється.

Основна роль моделювання полягає у створенні умов для вивчення явищ чи процесів, що є недоступними для безпосереднього спостереження за ними, або у тих випадках, коли можливості експериментування над об’єктами є обмеженими.

*Методом моделювання вирішуються наступні завдання:*

1. Чітке відображення об’єкта вивчення – представлення існуючої про об’єкт інформації в упорядкованому вигляді;
2. Пояснення та ілюстрування окремих властивостей та важких залежностей за допомогою простих, наочних засобів і матеріальних процесів;
3. Отримання нової інформації про властивості оригінала – пізнання його суті, структури, поведінки;
4. Формування прогнозів про стан об’єкта дослідження у майбутньому та можливі зміни у цьому стані;
5. Здійснення практичної перевірки гіпотез і теорій, що виникають у ході дослідження;
6. Перевірка наслідків реалізації явищ та процесів, або зміни їх стану, забезпечення вибору оптимальних рішень, попередження прийняття неефективних рішень;
7. Забезпечення процесу набуття нових знань та вмінь.

Моделювання слугує для розв'язування тих завдань, які не можуть бути розв'язані безпосередньо на об'єкті, наприклад коли він не існує.

*Об’єктом моделювання* є конкретні та абстрактні об’єкти, явища і процеси, що становлять інтерес людини в ході її пізнавальної чи продуктивної діяльності.

*Предметом моделювання* можуть виступати зовнішня та внутрішня будова об’єктів, суть явищ та процесів, внутрішні та зовнішні зв’язки між складовими об’єктів та самими об’єктами, дійсний та майбутній стан об’єктів, процесів чи явищ, їх поведінка у певному середовищі та наслідки такої поведінки.

Відображення об’єктів називаються моделями; процес їх створення – моделюванням, а використання в науці – модельним дослідженням. Моделюванняє одним із способів пізнання. Метод моделюванняполягає в заміні деякого об’єкта іншим об’єктом, який володіє подібними властивостями, але дослідження якого економічно вигідніше.

Чуев Ю.В. та Михайлов Ю.Б. називають серед передумов застосування моделювання такі об’єктивні передумови як:

* імітація оригінала;
* аналогія;
* подібність;
* ізоморфізм;
* індукцію;
* дедукцію;
* порівняння;
* абстрагування.

Німчинов В.С. наводить такі підходи до моделювання як побудова моделі, рухаючись від спостереження, від практики до теорії, а також йдучи назад – від абстрактних теоретичних міркувань до конкретної реальної дійсності.

Загалом, *моделювання* – це науковий метод пізнання явищ та процесів за допомогою відтворення їх характеристик на інших об’єктах – спеціально створених з цією метою моделях.

Успішність моделювання значною мірою залежить від наявності теорії, що списує явище, яке підлягає моделюванню, а також від міри формалізації положень цієї теорії. Моделювання як універсальна форма пізнання застосовується в дослідженні і перетворенні явищ у будь-якій сфері діяльності.

Застосування методу моделювання вимагає дотримання цілого ряду об’єктивних законів і закономірностей розвиту явищ та процесів, порушення яких нівелює здатність моделі замінювати оригінал, бути його прототипом.

Побудова моделі, з одного боку, є важливою сходинкою до створення теорії, а з іншого – одним із засобів експериментального дослідження. Однак жодна модель не може замінити наукової теорії.

# **Методологія науково-педагогічного дослідження. Моделювання об’єктів і процесів у освіті.**

Педагогіка як наука може розвиватися лише за умови поповнення новими фактами, здобутими у процесі наукових досліджень. Наукові дослідження є особливою формою процесу пізнання. Це систематичне цілеспрямоване вивчення об’єктів, у якому використовують засоби та методи науки і яке завершується формулюванням знання про досліджувані об’єкти. У педагогіці дослідження поділяють на фундаментальні та прикладні. Фундаментальні дослідження мають на меті розкрити загальну суть педагогічних явищ, дати наукове обґрунтування педагогічної діяльності. Прикладні дослідження, враховуючи фундаментальні знання, дають відповіді на питання, що безпосередньо пов’язані з практикою.

Національною доктриною розвитку освіти в Україні окреслено завдання випереджувальної інноваційної розбудови національної системи освіти і науки як основи розвитку особистості, суспільства, нації і держави. На виконання цих завдань Академією педагогічних наук України розроблено «Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні», в яких окреслено актуальні проблеми педагогіки і психології, що вимагають дослідження.

Так, нагальною є потреба здійснення досліджень з методології, філософії освіти, які дадуть змогу обґрунтувати цілі, ідеали освіти, визначити її зміст, на якому вибудовуватиметься тип культури суспільства, формуватиметься нова українська нація.

Наука може розвиватися лише в тому випадку, коли вона буде поповнюватися новими і новими фактами, для накопичення і інтерпретації яких необхідні науково обґрунтовані методи. Останні проявляють свою залежність від сукупності теоретичних принципів, які в наукознавстві отримали назву методологічних.

*Методологія* – (від грецького metodos – спосіб [пізнання](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%96%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F), дослідження, метод і logos – [наука](http://ua-referat.com/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B0), [знання](http://ua-referat.com/%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F)) – вчення про правила [мислення](http://ua-referat.com/%D0%9C%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F) при створенні теорії [науки](http://ua-referat.com/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8). [Поняття](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F) методологія складне – тому воно по різному тлумачиться. Багато зарубіжних дослідників ототожнюють її з [поняттям](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F) «метод дослідження».

Так, методологія педагогіки становить учення про [педагогічне](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0) знання та [процес](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81) його добування, тобто вчення про ключові положення, структуру, [функції](http://ua-referat.com/%D0%A4%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%97) і методи науково-педагогічного дослідження. З цього визначення методології педагогіки випливають вимоги до вибору методологічних основ педагогічного дослідження. Вони мають урахувати єдність історичного і логічного у вивченні проблеми, необхідність використання дійового, комплексного, системно-структурного підходів до аналізу [педагогічних](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0) явищ, закономірні зв’язки і протиріччя навчально-виховного процесу та ін.

Отже, методологія педагогіки – це система знань про основні положення [педагогічної](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0) теорії, про принципи підходу до розгляду педагогічних явищ і методів їх дослідження, а також про шляхи впровадження здобутих знань в практику виховання, [навчання](http://ua-referat.com/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) і освіти.

Актуальними є дослідження теоретико-методологічних проблем виховання, змісту і динаміки цілісного виховного процесу, взаємодії особи, статі, сім’ї, навчального закладу, суспільства, а також дослідження з особистісно-орієнтованого виховання дітей і молоді в різних соціальних умовах, утвердження цінностей гуманістичної педагогіки, гармонійного формування розумових, моральних і фізичних якостей особистості.

Потребують уваги сучасні педагогічні технології, що ґрунтуються на використанні досягнень психологічної науки, вікової фізіології, соціології та інших наук про людину, нових інформаційних технологій, які враховують вікові та індивідуальні особливості учнівської молоді.

Логіка педагогічних досліджень та науково-педагогічні розробки повинні враховувати такі *особливості педагогічного процесу*:

- неоднозначність перебігу (результати навчання, виховання і розвитку залежать від одночасного впливу багатьох чинників);

- неповторність (під час повторного дослідження педагог має вже справу з іншим «матеріалом», оскільки неможливо зберегти навіть попередні умови);

- об’єктивні висновки можна отримати тільки за багаторазових спостережень і лише в узагальненій формі.

*Результати науково-педагогічних досліджень мають відповідати таким вимогам:*

* суспільна актуальність;
* наукова новизна;
* теоретична і практична значущість;
* наукова об’єктивність і достовірність;
* доступність висновків і рекомендацій для використання їх в інших конкретних наукових дослідженнях або в практичній діяльності;
* з’ясування міри, меж і умов ефективного застосування отриманих результатів.

*При організації та проведенні педагогічного дослідження необхідно дотримуватися певної* [*послідовності*](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D0%BB%D1%96%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96) *дій:*

1. Визначення проблеми дослідження. Вона має бути актуальною, значимою, відображеною у темі дослідження. Розпочинаючи педагогічне дослідження з'ясовують його об’єкт, предмет та мету.

2. Ґрунтовне і всебічне вивчення наукових фактів, положень, висновків. Спрямоване на з’ясування під час вивчення [літературних](http://ua-referat.com/%D0%9B%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0) джерел головної ідеї, позиції автора та особливостей наукового доробку з досліджуваної проблеми. Важливо простежити логіку полеміки автора з іншими дослідниками, особливості його аргументації, виробити власну думку щодо його позиції, сформулювати завдання для глибшого вивчення проблеми.

3. Вивчення шкільної практики. Передбачає аналіз літератури про досвід школи, з’ясування проблем, які змушений вирішувати вчитель, типових недоліків у його роботі.

4. Формулювання гіпотези дослідження. Гіпотезу дослідження (наукове передбачення його результатів) потрібно формулювати так, щоб виявити положення, які потребують перевірки у процесі дослідження.

5. Виконання експериментальної роботи. Передбачає: взаємодію з предметом дослідження, з’ясування його ознак, властивостей; вибір методики, процедури дослідження; організацію експериментальної роботи за обраною методикою.

6. Зіставлення експериментальних даних з масовою практикою. [Порівняння](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%B2%D0%BD%D1%8F%D0%BD%D0%BD%D1%8F) одержаних результатів дослідної роботи з існуючими в шкільній практиці, опублікованими в науковій, психолого-педагогічній літературі.

7. Узагальнення результатів дослідження, формулювання наукових висновків, доведення або спростування гіпотези. Використовують спеціальні методи ([контент-аналіз](http://ua-referat.com/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7) – для узагальнення змістовної інформації), кореляційний, факторний та інші види аналізу – для узагальнення інформації переважно кількісного характеру та підтвердження закономірних зв'язків між явищами).

8. Оформлення результатів дослідження, втілення їх у [життя](http://ua-referat.com/%D0%96%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F). Подання результатів та висновків дослідження найбільш [інформативним](http://ua-referat.com/%D0%86%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0) способом (графічне, схематичне [моделювання](http://ua-referat.com/%D0%9C%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8E%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F), ілюстративне відображення), [планування](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) та [організація](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) перетворюючих, розвиваючих впливів на сутність досліджуваних явищ.

*В структурі методологічного знання виділяють чотири рівні*:

1. Філософський рівень методології складають загальні принципи пізнання:

* об’єктивність і обумовленість педагогічних явищ певними умовами, факторами, причинами;
* цілісний підхід до вивчення педагогічних явищ і процесів;
* вивчення явища в його зв’язках і взаємодії з іншими явищами;
* вивчення явища в його розвитку.

1. Загальнонауковий рівень методології. Це рівень змістових загальнонаукових концепцій, що впливають на всі або на достатньо велику сукупність наукових дисциплін. До них віднесено, наприклад, системний підхід або теоретичну кібернетику, що представляє собою, за визначенням   
   Е.Г. Юдіна, різновид системного підходу.
2. Конкретно науковий рівень методології – сукупність методів, принципів дослідження і процедур, застосовуваних у тій або іншій спеціальній науковій дисципліні.
3. Технологічний рівень методології. Четвертий рівень методології утворюють методика і техніка дослідження, тобто набір процедур, які забезпечують отримання однакового і достовірного емпіричного матеріалу і його первинну обробку, після якої він тільки й може включатися в масив наявного знання.

Кожен з цих рівнів реалізується через певні принципи дослідження педагогічних явищ і процесів.

Розрізняють два типи методології як вчення про методи наукового пізнання. Молодим дослідникам необхідно усвідомити, що будь-яка методологія виконує регулятивні, нормативні функції. У цьому, власне, і полягає її призначення. Але методологічне знання може виступати або в дескриптивній (описовій), або в прескриптивній (нормативній) формі, тобто у формі розпоряджень, прямих вказівок до діяльності.

Сучасний етап розвитку методології наукового пізнання має передбачати не тільки обґрунтування отриманого результату, але й вихідних положень, логіку дослідження, запланований результат і спосіб отримання цього результату. Розробка шляхів такого обґрунтування – безпосереднє завдання методологічного дослідження, зокрема, в галузі педагогіки.

*Основними проблемами методології педагогіки є наступні:*

* фундаментальні проблеми методології визначення предмета [педагогіки](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0), і логіки пізнання педагогічних явищ;
* особливості методологічного підходу до вивчення проблем навчання, виховання і розвитку особистості;
* методологічні проблеми підготовки педагога до [здійснення](http://ua-referat.com/%D0%97%D0%B4%D1%96%D0%B9%D1%81%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F) його функцій в педагогічному [процесі](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81);
* система педагогічних наук їх інтеграція і диференціація;
* методологічні основи вдосконалення форм і методів організації пед.. дослідження.

*Сутність методологічного підходу до дослідження конкретних проблем педагогіки полягає у:*

* урахуванні специфіки явища [процесу](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81) що вивчається;
* в адекватності методики дослідження об’єкту, предмету пізнання;
* забезпеченні єдності дослідження процесу навчання і виховання;
* послідовному застосуванні законів матеріалістичної діалектики (перехід кількості в якість, єдність і боротьба протилежностей, заперечення заперечення) для розкриття закономірностей навчання і виховання;
* відображенні і пізнавальному [процесі](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81) логіки розвитку змін, педагогічних явищ під виховним впливом.

Молоді дослідники повинні усвідомити, що *науково-педагогічне дослідження має кілька рівнів, а саме*:

1. Емпіричний рівень дослідження, який спрямований безпосередньо на об’єкт вивчення (явище, процес) і спирається на дані спостереження і експерименту. На емпіричному рівні фіксуються нові факти науки і на основі їх узагальнення формулюються емпіричні закономірності.

2. Теоретичний рівень пов’язаний з удосконаленням і розвитком поняттєвого апарату педагогіки та спрямований на всебічне пізнання об’єкту дослідження. На теоретичному рівні висуваються і формулюються основні, загальні закономірності, які дозволяють пояснити попередньо відкриті факти, а також передбачувати наступні події і факти.

3. Методологічний рівень, на якому на основі аналізу й узагальнення результатів попередніх досліджень формулюються загальні принципи і методи дослідження педагогічних явищ, будуються теорії. Відтак, дослідницька робота – справа творча, тому молоді дослідники мають опанувати основними правилами і процедурами, а також способами оцінки своєї наукової діяльності і, насамперед засвоїти певні методологічні характеристики педагогічного дослідження. До них віднесено такі методологічні категорії: проблема, тема, актуальність, об’єкт дослідження, його предмет, мета, завдання, гіпотеза і положення, що захищаються, новизна, теоретичне значення для науки, значення для практики.

Педагогічна наука не може ефективно розвиватися, особливо в умовах сучасної науково-технічної революції, без належної уваги до проблем методології наукового пізнання, методів наукових досліджень. Без глибокого розуміння стану педагогічної теорії і практики неможливо здійснювати прогнозування розвитку освітньої політики і науки про виховання людини. Набуваються ці знання під час спеціально організованих науково-педагогічних досліджень.

*Науково-педагогічне дослідження* – особлива форма процесу пізнання педагогічної дійсності, систематичне цілеспрямоване вивчення її явищ і процесів, в якому використовуються засоби і методи науки і яке завершується формулюванням знання про досліджуваний об’єкт. Головною метою педагогічного дослідження є відкриття об’єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку особистості, свідоме i цілеспрямоване застосування вже відомих законів у практиці навчально-виховної роботи.

*Наукове дослідження поділяється на види*:

* фундаментальні дослідження, які мають на меті розкриття сутності педагогічних закономірностей та спрямовані на поглиблення наукового знання, розвиток методології науки, відкриття її нових галузей і які не переслідують безпосередньо практичних цілей;
* прикладні дослідження, які розв’язують окремі теоретичні і практичні завдання, що пов’язані з формуванням змісту виховання і освіти, розробкою педагогічних технологій; поєднують науку з практикою, фундаментальні дослідження і розробки;
* розробки, які мають на меті створення програм, підручників, посібників, інструктивно-методичних рекомендацій з питань організації процесів виховання і навчання, управління виховними системами.

*Логіка побудови науково-педагогічного дослідження складається з кількох етапів*, а саме:

*І етап* – включає загальне ознайомлення з проблемою дослідження, обґрунтування її актуальності, рівня розробленості; визначення об’єкта, предмета та теми дослідження; формулювання загальної та проміжної мети дослідження, співвіднесення з метою завдань.

*ІІ етап* – складається з вибору методології вихідної концепції, опорних теоретичних положень, єдиного задуму та дослідницького підходу, що визначають хід і передбачувані результати дослідження.

*ІІІ етап* – передбачає побудову гіпотези дослідження теоретичної конструкції, справедливість якої слід довести.

*ІV етап* – охоплює вибір методів дослідження; проведення констатуючого експерименту з метою встановлення вихідного стану предмету дослідження.

*V етап* – складається з організації і проведення перетворюючого експерименту.

*VІ етап* – вміщує аналіз, інтерпретацію та оформлення результатів дослідження.

*VІІ етап* – передбачає розробку практичних рекомендацій.

Отже, *процес наукового дослідження можна приблизно відобразити у вигляді такої логічної схеми*:

1. Обґрунтування актуальності обраної теми.

2. Постановка мети і конкретних завдань дослідження.

3. Визначення об’єкта і предмета дослідження.

4. Вибір методів (методики) проведення дослідження.

5. Опис процесу дослідження.

6. Обробка і обговорення результатів дослідження.

7. Формулювання висновків і оцінка одержаних результатів.

*Методи науково-педагогічних досліджень* – це шляхи вивчення і засвоєння складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об’єктивних закономірностей процесів виховання і навчання; прийоми, процедури та операції емпіричного і теоретичного пізнання й вивчення явищ педагогічної дійсності; сукупність прийомів чи операцій практичного або теоретичного освоєння дійсності, підпорядкованих вирішенню конкретної задачі.

*Методи досліджень у педагогіці поділяються на:*

* загальнонаукові – загальнотеоретичні методи (абстрагування і конкретизація, аналіз і синтез, порівняння, протипоставлення, структурування, індукція і дедукція тощо), соціологічні (анкетування, інтерв’ю, експертні опитування, рейтинг тощо), соціально-психологічні (соціометрія, тестування, тренінг тощо), математичні (ранжування, індексування, кореляція, факторний аналіз, кластерний аналіз тощо).
* конкретно-наукові (теоретичні і емпіричні) – до теоретичних методів належать: аналіз літератури, архівних джерел, документації та продуктів діяльності; аналіз поняттєво-термінологічної системи; аналогії, що побудовані на загальних фундаментальних законах діалектики для процесів різного походження; побудова гіпотез; прогнозування; моделювання; до емпіричних методів дослідження відносять: спостереження, бесіди, педагогічного консиліуму, вивчення й узагальнення масового та індивідуального педагогічного досвіду, педагогічного експерименту, науково-педагогічних експедицій.

Розглянуті проблеми методології науково-педагогічного дослідження дають можливість майбутнім кваліфікованим фахівцям краще зорієнтуватися не тільки у теоретичних, але й прикладних аспектах науково-педагогічного дослідження.

***Питання для самоконтролю.***

1. *У чому полягає зміст аналогії моделювання?*
2. *Що розуміється під адекватністю моделі?*
3. *Що включає в себе системність моделювання?*
4. *Розкрийте науковий зміст визначень «поняття», «категорії», «судження», «теорія».*
5. *Назвіть послідовність етапів побудови моделі.*
6. *Які задачі моделювання на етапі обстеження об’єкту.*
7. *У чому полягають особливості етапу концептуальної постановки задачі в процесі моделювання?*
8. *Розкрийте зміст постановки завдань моделювання та вибір і обґрунтуванню методів їх розв’язання.*
9. *Що включає процес побудови моделі та перевірки її на достовірність?*
10. *Як відбувається процес застосування моделі та її оновлення?*
11. *Які чинники впливають на ефективність моделі?*
12. *Розкрийте зміст методології моделювання об’єктів у освіті.*
13. *Які проблеми педагогіки розглядає методологія, в чому полягає їх сутність?*
14. *Назвіть рівні методологічного* [*знання*](http://ua-referat.com/%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) *і принципи їх реалізації.*
15. *У чому сутність методики педагогічного дослідження?*

***Література.***

***Основна:***

1. Введение в научное исследование по педагогике / Под ред.   
   В.И. Журавлёва, М., 1988. – 186 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / Гончаренко С.У. – Київ–Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. – 308 с.
3. Гнєзділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посібник / К.М. Гнєзділова, С.О. Касярум. – Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А., 2011. – 124 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред.   
   В. Г. Кремень. – К. :  Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Краевский В.В. Методология педагогики : новый этап : учебное пособие [для студ.  высш.  учеб. заведений] / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М. : Академия, 2006. – 400 с.
6. Осадчий І.Г. Спрямований розвиток освітніх систем : теорія, технологія, практика : монографія / І.Г.Осадчий. – К. : Інформавтодор, 2013. – 436 с.
7. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельнікова Т.Ю. [Основи педагогічних](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D1%96) досліджень: Навч. метод. посібник. – К., 1998. – 143с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищ. пед.. закладів освіти / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2000. –   
   528 с.
9. Шейко В.М., Кушнаренко Н.М. [Організація](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) та методика науково-дослідницької діяльності: [Підручник](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D1%80%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA). – К., 2003.– 295 с.

***Допоміжна:***

1. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212 с.
2. Лодатко Є.О. Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія / Євген Олександрович Лодатко. – Слов’янськ: СДПУ, 2010. –  
    148 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
4. Скаткин М.Н., Методология и методика педагогических исследований. – М., 1986. – 152 с.
5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

**Тема 4. Зміст та етапи професійного становлення педагогічного фахівця.**

План

1. **Сутність і структура професійної діяльності педагога.**
2. Етапи професійного становлення фахівця.
3. Професіоналізм викладача.
4. **Сутність і структура професійної діяльності**

*Діяльність людини* – це об’єктивний процес взаємодії суспільного середовища та людини. Завдяки свідомій діяльності, людина вступає в різноманітні взаємодії з іншими людьми, формує власне ставлення до їх діяльності, власні наміри та прагнення. Психічні процеси і властивості людини не виникають самостійно та ізольовано один від одного: вони тісно взаємопов'язані в єдиному акті суспільно обумовленої свідомої діяльності особистості, тому ефективність діяльності залежить від загального розвитку особистості та передусім від спрямованості її розуму, почуттів і волі.

Перед тим, як визначити специфіку професійної діяльності, проаналізуємо діяльність з різних боків. Найбільш традиційними є психологічні погляди: виокремлення трьох фундаментальних видів діяльності, які відповідають трьом етапам онтогенезу: грі, навчанню, праці. З більш загальних позицій, виходячи за ці рамки, виокремлюють три «фундаментальні соціальні діяльності»: працю, спілкування, пізнання.  
   Діяльність є однією з різноманітних форм активності людини, яка забезпечує різні форми ставлення людини до дійсності. Діяльність має кільцеву структуру, а також становить процес управління, в якому виділяються окремі особливі види діяльності.

З метою проникнення в сутність специфіки професійної діяльності звернемося до аналізу її структури й пов’язаних з нею теоретичних знань та практичних навичок.

Сутність професійної діяльності полягає в єдності емоційно-чуттєвого та розумового розвитку, вихованні рис справжньої людини. Професійна діяльність – це особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу культури та досвіду, накопичених людством, створення умов для особистісного розвитку і підготовки до виконання соціальних ролей, визначених у суспільстві, створення професійно важливого продукту діяльності.  
   Виділяють три підходи до аналізу сутності та структури професійної діяльності.  
   *Діяльність з позицій системного підходу.* Професійна педагогічна діяльність становить складну організовану систему різних видів діяльності, головний з яких, відповідно, діяльність викладача, що безпосередньо навчає. Три наступних види діяльності є другорядними щодо головної. Одним з них являється діяльність методиста, який конструює прийоми та методи навчання, які спрямовані на побудову навчальних предметів та діяльність з програмування та складання навчальних програм.

Головний зміст діяльності вчителя передбачає виконання декількох функцій, зокрема навчальної, виховної, організаційної та дослідницької. Ці функції виявляються в єдності, хоча в багатьох учителів одна з них домінує над іншими.

*Виділено чотири рівні професійної педагогічної діяльності:*

1. Відтворення готових рекомендацій – викладач використовує зворотний зв'язок, коректує свої впливи враховуючи результати власної попередньої діяльності та досвід інших учителів, однак він діє «за шаблоном».
2. Оптимізація діяльності – викладач здійснює планування своєї професійної діяльності, творчо добирає та доцільному поєднує засоби, методів і форми навчання.
3. Використання творчих можливостей «живого» спілкування з учнями.
4. Використання методичних прийомів навчання з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей учнів відповідно до творчих здібностей викладача.

На думку С.О. Смирнова, професійна педагогічна діяльність – це процес, що розпочинається з засвоєння раніше накопиченого (адаптація, репродукція, відтворення знань), а потім переходить у перетворення власного досвіду. Шлях від пристосування до педагогічної ситуації – до її перетворення становить сутність динаміки роботи вчителя.

*В навчально-виховному процесі мають місце такі взаємопов’язані види педагогічної діяльності вчителя як*:

* діагностична;
* орієнтаційно-прогностична;
* конструктивно-проектувальна;
* організаційна;
* інформаційно-пояснювальна;
* комунікативно-стимулювальна;
* аналітико-оцінна;
* дослідницько-творча.

Узагальнюючи засади професійної діяльності вчителя в аспекті системного підходу, конкретизовано специфіку кожного з видів педагогічної діяльності.

*Діагностична діяльність* здійснюється шляхом вивчення учнів та визначенням рівня розвитку їх здібностей (від гр. diagnosis – розпізнавання, визначення). Не можна здійснювати професійно-педагогічну діяльність, не знаючи особливостей фізичного та психологічного розвитку кожного учня, рівнів його інтелектуального та креативного розвитку. Учитель повинен бути спостережливим, володіти методами вивчення та діагностики рівнів здібностей, виявляти індивідуальні здібності учнів та ін.

*Орієнтаційно-прогностична* *діяльність* виявляється в умінні визначати напрямок своєї діяльності, її конкретні цілі та завданні, не тільки кінцеві, а й проміжні (на кожному з етапів своєї роботи). Вміти прогнозувати (від гр. pro – вперед і gnosis – знання) результати власної діяльності, тобто які конкретно із здібностей необхідно розвинути.

*Конструктивно-проектувальна діяльність* значною мірою пов’язана з орієнтаційно-прогностичною. Якщо прогнозується розвиток будь-якої здібності, спираючись на ознаки компонентів діяльності, постає завдання проектування, конструювання змісту роботи за умов надання діяльності захоплюючого характеру. Для цього слід володіти психолого-педагогічними вміннями, необхідними для організації та управління діяльністю, формами та методами, розвивати власну творчу уяву, констуктивно-проектувальні здібності, вміння планувати навчально-виховну роботу.

*Організаційна діяльність* пов’язана із залученням до творчої діяльності та стимулюванням їх активності. Для цього потрібна наявність цілого ряду вмінь: визначати конкретні завдання та співвідносити їх, розвивати ініціативу, планувати спільну роботу, вміти розподіляти завдання та доручення, взагалі керувати процесом діяльності. Дуже важливим елементом цього є також уміння надихати підлеглих на творчість, привносити в діяльність романтику та здійснювати при цьому тактичний контроль.

*Інформаційно-пояснювальна діяльність.* Її велике значення обумовлено тим, що всі професійні процеси значною мірою ґрунтуються на інформаційних. Тому у процесі професійної підготовки велике значення мають не тільки методичні знання з навчального предмета, а й уміння проводити наукове дослідження та управляти ним, тобто володіти навичками дослідницької професійної діяльності. Від того як сам учитель володіє цими навичками, залежить якість його пояснень, зміст та логічність вказівок учням. Чим краще він володіє практичною стороною знань, тим більш позитивно це відображається на розвитку визначених здібностей, умінь та навичок школярів.

*Комунікативно-стимулююча діяльність* пов’язана з великим впливом, який справляє особистісна привабливість, уміння встановлювати доброзичливі стосунки та збуджувати своїм прикладом до активної професійної пізнавальної та творчої діяльності.

*Аналітико-оцінна діяльність.* Сутність цієї діяльності полягає в виявлянні позитивних сторін та недоліків, порівнянні досягнутих результатів з тими цілями та завданнями, що були заплановані, а також власної роботи з досвідом колег. Ця діяльність дає змогу проводити порівняння між тим, що було намічено досягнути з уже досягнутим і на цих підставах вносити необхідні корективи, вести пошук шляхів удосконалення та підвищення ефективності діяльності, ширше використовувати передовий досвід.

*Дослідницько-творча діяльність.* Сутність цієї діяльності у науковому підході до психолого-педагогічних явищ, володінні евристичним пошуком та методами наукового дослідження. Творчість виявляється у визначенні індивідуальних шляхів професійного зростання, у самореалізації на основі усвідомлення себе творчою індивідуальністю та у побудові програми самовдосконалення.

Отже, з позиції системного підходу професійна діяльність учителя розглядається як цілісна система, що включає взаємопов'язані види цієї діяльності.  
   *З позиції технології* діяльність розглядають як циклічний процес вирішення чисельних функціональних завдань і вважають, що в її структурі можна точно виокремити етапи з визначенням на кожному з них домінуючих завдань і функцій.

 Поняття технології відображає спрямованість прикладних досліджень (у тому числі й педагогічних) на радикальне вдосконалення діяльності людини, підвищення її результативності, інструментальності, технічної оснащеності. Технологія в будь-якій сфері – це спосіб реалізації людьми конкретного складного процесу шляхом розподілення його на взаємопов’язані процедури та операції, що виконуються більш-менш однозначно і мають за мету досягнення високої ефективності.

Відмінність педагогічних технологій від матеріально-технічних або інженерних обумовлена специфікою навчально-виховної предметної діяльності. Водночас розуміння педагогічної технології також передбачає врахування досягнень певних результатів, але в навчально-виховному процесі, що тісно пов'язаний з професійною діяльністю вчителя та тими, хто навчається.  *Педагогічна технологія* – це сукупність психолого-педагогічних настанов, що становлять спеціально підібрану й компоновану систему форм, методів, засобів, прийомів, виховних засобів, за допомогою яких забезпечується можливість досягнення ефективного результату в засвоєнні учнями знань, умінь, навичок, у розвитку їх особистісних властивостей та моральних якостей. Педагогічна технологія реалізується в технологічних процесах, які є певною системою технологічних одиниць, зорієнтованих на конкретний педагогічний результат. У теорії виховання за певними технологічними процесами є методики організації колективу, колективних творчих справ, система виховної роботи в школі або в класі тощо. У теорії навчання за визначеними технологічними процесами є, наприклад, система форм і засобів вивчення певної теми навчального курсу, організація практичних занять з «відточення» вмінь і навичок розв’язання задач.

В основу педагогічної технології покладено ідеї контролю, проектування та відтворення навчального циклу, а також міцного зворотного зв’язку. Для традиційного навчання є характерним невизначеність постановки мети, неможливість повторення навчальних операцій, слабкий зворотний зв'язок і суб’єктивність оцінки досягнення мети. Педагогічна технологія — це упорядкована сукупність дій, операцій та процедур, які інструментально забезпечують досягнення результату, що прогнозується і діагностується в умовах, які змінюються під час навчально-виховного процесу. Поняття технологія навчання трактується як педагогічна діяльність, що реалізує науково-обґрунтований проект дидактичного процесу й має більш високий ступінь ефективності, надійності та гарантованості результату, ніж це, що має місце при традиційних методиках навчання. Таке визначення може бути модифікованим за умови, коли технологія навчання виступає або як цілеспрямований, логічно структурований дидактичний процес, що інваріативно протікає під впливом певних педагогічних умов та забезпечує діагностований результат; або як цілісна система концептуально і практично значущих ідей, принципів, методів, засобів навчання, що гарантує досить високий рівень ефективності та якості навчання при її подальшому використанні.  
   Для того, щоб навчально-виховний процес був успішним, необхідним є професійне засвоєння викладачем теоретичного, методичного та технологічного блоків у їх органічній єдності і нерозривності. З цих позицій, на нашу думку, досить перспективною є педагогічна технологія, суттєвими рисами якої є відтворюваність навчального циклу, зворотний зв’язок, об’єктивний контроль проміжних та остаточних знань, що орієнтовано на гарантоване досягнення цілей і повне їх засвоєння шляхом навчальних процедур.  
   *Професійна діяльність з позиції управління* включає такі елементи, як планування, організацію, стимулювання, поточний контроль, регулювання діяльності й аналіз її результатів.

*Структура педагогічної діяльності містить:*

* планування роботи вчителя на уроці (написання конспекту уроку);
* організацію навчальної діяльності учнів, яка передбачає теоретичне ознайомлення з новим матеріалом, особистий показ виконання окремих дій;
* стимулювання навчальної діяльності учнів (оцінювання діяльності учнів);
* контроль виконання навчальних дій (види контролю: усний, письмовий, комплексний, машинний, тестовий);
* аналіз результатів навчальної діяльності школярів (учитель вносить корекцію для засвоєння учнями матеріалу на підставі оцінок або результатів складання спортивних норм);
* діяльність учителя, спрямовану на розвиток культури спілкування та логічного мислення учнів.

Таким чином, з позиції управлінського підходу, професійну діяльність учителя можна трактувати як процес управління діяльністю учнів під час засвоєння ними навчального матеріалу (шляхом пізнавально-інструментальної сукупності дій учителів та учнів). Всі відомі підходи управління, що реалізуються за допомогою ефективних стратегій розв’язання навчально-пізнавальних завдань у такий спосіб безпосередньо інтегруються в інструментальні та ціннісні структури цілеспрямованої діяльності людини.  
   Ефективність педагогічної діяльності значною мірою залежить від знання особистісного потенціалу кожного учня, потенціалу учнів усього класу як умови реалізації концепції педагогічної діяльності, що спрямована на формування цілісної творчої особистості школяра.

Отже, *професійна діяльність* є організованою системою видів діяльності, яка спрямована на прогнозування, управління та діагностику в умовах, що змінюються, розвиток свідомої самоактуалізації та вмінь самокерування пізнавальним професійним процесом.

**2. Етапи професійного становлення фахівця**

Професійне становлення передбачає використання сукупності розгорнутих у часі прийомів соціального впливу на особистість, включення її в різноманітні професійно значущі види діяльності (пізнавальну, навчально-професійну та ін..) з метою формування системи професійно важливих знань, умінь, якостей, форм поведінки та індивідуальних способів виконання професійної діяльності. *Професійне становлення* – це «формоутворення» особистості, адекватної вимогам професійної діяльності.

У даному випадку ватро враховувати специфіку студентського віку. А саме, що головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне і фізичне самовдосконалення. Студентський вік розглядається як особлива онтогенетична стадія соціалізації індивіда. Період навчання у вищому навчальному закладі, виховання спеціаліста, суспільного діяча і громадянина, опанування та консолідація багатьох соціальних функцій, формування професійної майстерності – все це становить особливий і найважливіший для суспільного розвитку та становлення особистості період життя, який позначається як студентський вік. Як правило, студентський вік обмежуватиметься періодом від 17 до 25 років. Тому виникає необхідність розділити даний період на етапи.

*Етапи ставлення особистості до професії та рівень виконання діяльності:*

* виникнення і формування професійних намірів;
* професійне навчання і підготовка до професійної діяльності;
* входження у професію, активне її освоєння і знаходження себе у професійному колективі;
* повної реалізації особистості в професійній діяльності.

*Професійно орієнтована періодизація особистісного становлення фахівця за віковими особливостями (Є. Клімов):*

* етап вибору професії – 12-17 років;
* етап професійної підготовки – 15-23 роки;
* стадія розвитку професіонала – 16-23 роки і до пенсійного віку.

*Критерії становлення професіонала (А. Маркова):*

* допрофессіоналізм включає етап первинного ознайомлення з професією;
* професіоналізм складається з трьох етапів: адаптації до професії, самоактуалізації у ній і вільного володіння професією у формі майстерності;
* суперпрофессіоналізм – також складається з трьох етапів: вільного володіння професією у формі творчості, оволодіння рядом суміжних професій, творчого самопроектування себе як особистості;
* непрофесіоналізм – виконання праці за професійно спотвореними нормами на тлі деформації особистості;
* післяпрофесіоналізм - завершення професійної діяльності.

*За кордоном широке визнання отримала періодизація Дж. Сьюпера, який виділив п’ять основних етапів професійної зрілості:*

* зростання – розвиток інтересів, здібностей (0-14 років);
* дослідження – апробація своїх сил (14 - 25 років);
* ствердження – професійна освіта і зміцнення своїх позицій в суспільстві (25 - 44 роки);
* підтримування – створення стійкого професійного становища (45-64 роки);
* спад – зменшення професійної активності ( 65 років і більше).

Е. Зеєр за основну ознаку визначення етапів особистісного становлення фахівця, узяв соціальну ситуацію і рівень реалізації провідного виду діяльності. Він встановив *7 етапів професійного становлення*, перехід від одного до іншого етапу означає зміну соціальної ситуації, провідного виду діяльності та засвоєння нової соціальної ролі, професійної поведінки, що за твердженням ученого породжує суб’єктивні та об’єктивні труднощі, а зміна етапів провокує нормативні кризи особистісного становлення фахівця:

* аморфна оптація (0-12 років);
* оптація (12-16 років) – професійні наміри, вибір шляху професійної освіти і професійної підготовки, навчально-професійне самовизначення;
* професійна підготовка (16-23 роки) – професійна підготовка, професійне самовизначення, готовність до самостійної праці;
* професійна адаптація (18-25 років) – засвоєння нової соціальної ролі, досвіду самостійного виконання професійної діяльності, професійно важливі якості;
* первинна професіоналізація – професійна позиція, інтегративні професійно значущі констеляції, індивідуальний стиль діяльності, кваліфікована праця;
* вторинна професіоналізація – професійний менталітет, ідентифікація з професійною спільнотою, професійна мобільність, корпоративність, гнучкий стиль діяльності, висококваліфікована діяльність;
* професійна майстерність – творча професійна діяльність, рухливі інтегративні психологічні новоутворення, само проектування своєї діяльності і кар’єри, вершина (акме) професійного розвитку.

З теоретичного аналізу періодизацій професійного становлення особистості випливає те, що, незважаючи на різні ознаки, критерії та підстави диференціації цього процесу, виділяються приблизно однакові етапи.

Згідно твердження провідних дослідників психологія особистісного віку студентів визначається як стандартними так і нестандартними віковими обмеженнями. *Таке твердження підтверджується різними ознаками:*

* типом навчального закладу та його рівнем акредитації;
* нейрофізіологічними особливостями, які пов'язані з розвитком центральної нервової системи студента;
* особливостями студентського віку, порівняно з іншими групами молоді цього віку, є вищий освітній рівень;
* великим прагненням до знань;
* високою соціальною активність;
* досить гармонійним поєднанням інтелектуальної і соціальної зрілості.

Становлення студента як фахівця здійснюється у фізичному, психофізіологічному і когнітивному напрямах розвитку особистості. Очевидно, що Б. Ананьєв називаючи студентський вік «золотою порою людини», визначив його як сенситивним періодом у розвитку основних соціогенних потенцій людини як особистості, а саме:

* формування професійних, світоглядних і громадянських якостей майбутнього фахівця;
* розвитку професійних здібностей і сходження до вершин творчості як передумова подальшої самостійної професійної творчості;
* центральний період становлення інтелекту і стабілізації рис характеру;
* відбувається перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій;
* інтенсивно формуються соціальні цінності у зв’язку з професіоналізацією.

Одночасно з у цей період відбувається зрілість особистості. П. Гальперін схарактеризував зрілість як здатність самостійно враховувати межі своїх можливостей, у середині яких людина діє вільно, тобто відповідно до психологічної оптимальності. Зрілість виступає механізмом управління своєю поведінкою. У цей час відбувається активне формування індивідуального стилю діяльності (Є. Клімов).

Здійснений Е. Зєєром аналіз основних психологічних новоутворень та їх етапів дає можливість виділити чотири основні *особистісні складові професійного становлення фахівця:*

1. ***Спрямованість особистості***, яка характеризується системою домінуючих потреб, мотивів, відносин, ціннісних орієнтацій та установок.

*Компонентами професійної спрямованості є:*

* мотиви (наміри, інтереси, схильності, ідеали);
* ціннісні орієнтації (зміст праці, заробітна плата, добробут, кваліфікація, кар’єра, соціальний стан тощо);
* професійна позиція (ставлення до професії, установки, очікування і готовність до професійного розвитку);
* соціально-професійний статус.

На різних стадіях становлення ці компоненти мають різний психологічний зміст, зумовлений характером провідної діяльності і рівнем професійного розвитку особистості.

1. ***Професійна компетентність*** – це сукупність професійних знань, умінь, а також способів виконання професійної діяльності.

*В її основні знаходяться таки компоненти:*

* соціально-правова компетентність (знання й уміння в галузі взаємодії із суспільними інститутами і людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування і поведінки);
* спеціальна компетентність (підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, уміння вирішувати типові професійні задачі й оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно здобувати нові знання й уміння за фахом);
* персональна компетентність (здатність до постійного професійного росту і підвищення кваліфікації, а також реалізації себе в професійній праці);
* аутокомпетентність (адекватне уявлення про свої соціально-професійні характеристики і володіння технологіями подолання професійних деструкцій);
* екстремальна професійна компетентність (здатність діяти в умовах, що раптово склалися).

1. ***Професійно важливі якості*** – це психологічні якості особистості, що визначають продуктивність (продуктивність, якість, результативність і ін.) діяльності. Вони багатофункціональні і разом з тим кожна професія має свій комплекс цих якостей.
2. ***Професійно значущі психофізіологічні властивості*** (зорово-рухова координація, окомір, нейротизм, екстраверсія, реактивність, енергетизм тощо). Розвиток цих властивостей відбувається вже в ході освоєння діяльності. У процесі професіоналізації одні психофізіологічні властивості визначають розвиток професійно важливих якостей, інші, професіоналізуючись, здобувають самостійне значення.

З короткого аналізу періодизацій професійного становлення особистості випливає, що, незважаючи на різні критерії та підстави диференціації цього процесу, виділяються приблизно однакові стадії.

*Виділяють чотири стадії професійного становлення особистості:*

1. Формування професійних намірів: свідомий вибір особистістю професії з урахуванням обліку своїх індивідуально-психологічних особливостей. Професійне становлення починається з формування професійних намірів, що включає наступні чинники: престиж професії, потреби товариства, вплив сім’ї, засобів тощо. Важливу роль у виборі спеціальності відіграє спрямованість особистості на певний предмет праці, яка відображається у інтересах та захоплення.
2. Фахова підготовка чи навчання: освоєння системи професійних знань, умінь і навиків, формування професійно важливих якостей особистості, схильність й інтереси до майбутньої професії. Друга стадія – це передусім навчання у вищому навчальному закладі. Основними психологічними новоутвореннями цього етапу є професійна спрямованість, професійно-етичні та ціннісні орієнтації, духовна зрілість, готовність до професійної діяльності.
3. Професіоналізація чи професійна адаптація: входження й освоєння професії, професійне самовизначення, придбання професійного досвіду, розвиток властивостей і якостей особистості, які необхідні для кваліфікованого виконання професійного діяльності.
4. Майстерність, часткова чи повна реалізація професійної діяльності особистості: якісне, творче виконання професійної діяльності, інтеграція сформованих професійно важливих якостей особистості індивідуальний стиль діяльності.

Отже, професійне становлення – це не короткочасний акт, що охоплює лише період навчання і виховання в стінах одного з типів професійних навчальних закладів, це – тривалий, динамічний, багаторівневий процес розвитку і саморозвитку особистості, визначення свого місця у світі професій, реалізація себе в професії і самоактуалізація свого потенціалу для досягнення вершин професіоналізму.

*Виділяють дві моделі становлення професійної діяльності:*

* адаптивну модель, при якій у самосвідомості людини домінує тенденція до підпорядкування професійної праці зовнішнім обставинам у вигляді виконання алгоритмів рішення професійних завдань, правил, норм;
* модель професійного розвитку, що характеризується здатністю особистості вийти за межі сформованої практики, перетворити свою діяльність у предмет практичного. Адаптивна модель відбиває становлення фахівця, що є носієм професійних знань, умінь і досвіду. Модель професійного розвитку характеризує професіонала, що володіє професійною діяльністю в цілому, здатного до її самопроектування і удосконалювання.

*Професійне становлення особистості на етапі навчання у ВНЗ характеризується наступними новоутвореннями:*

* становленням і розвитком професійної самосвідомості;
* усвідомленням себе суб’єктом навчального процесу;
* спрямованістю на оволодіння даною професією;
* прагненням до підвищення професійної компетентності;
* формуванням системи професійних цінностей.

Таким чином, професійне становлення являє собою системний процес набуття людиною комплексу необхідних професійних і особистісних властивостей, обумовлених впливом професійної освіти і власною активністю особистості в її саморозвитку та самореалізації. По суті це процес освоєння професійно-педагогічної діяльності, педагогічного спілкування і формування особистості педагога в єдності їх загальних, спеціальних і індивідуальних властивостей.

**3. Професіоналізм викладача.**

***Професіоналізм*** – це творче оволодіння спеціальністю, вміння домагатися найвищого результату розв’язання завдань професійної діяльності з найменшими витратами та в найкоротші терміни. Успішність розв’язання педагогічних завдань викладачем визначається специфікою його науково-педагогічної діяльності та залежить від реалізації ним таких її *змістовно - функціональних компонентів як:*

* пізнавальна функція (гностичний компонент): організація пізнавальної діяльності учнів і своєї власної, розширення наукової ерудиції, обізнаності та глибини знань свого предмету, професійна самоосвіта;
* проектувальна функція: планування педагогічної діяльності, визначення її мети і завдань; проектування найближчої і віддаленої перспективи особистісного розвитку й професійного становлення;
* конструктивна функція: структурування занять, вдосконалення методики викладання і розробка новітніх педагогічних технологій;
* організаційно-практична функція: втілення задумів у педагогічному процесі (організація викладу навчального матеріалу, організація власної поведінки й навчально-професійної діяльності, здійснення виховних впливів та ін.);
* комунікативна функція: забезпечення педагогічної взаємодії в стосунках з учнями, професійне спілкування з колегами й керівництвом навчального закладу;
* діагностична функція: використання методів психолого-педагогічної діагностики з метою вивчення особистості учнів, виявлення рівня розвитку та психологічних змін суб’єктів педагогічного процесу;
* естетичний компонент: імідж викладача, його самопрезентація;
* рефлексивний компонент: самопізнання, самооцінка, самоконтроль професійної діяльності, її саморегулювання.

*Професіоналізм викладача* – це якісна характеристика його як суб’єкта педагогічної праці, яка відображає високий рівень розвитку професійно-важливих і особистісно-ділових якостей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності.

*Професіоналізм діяльності викладача* – це висока професійна кваліфікація і компетентність, володіння ефективними професійними вміннями і навичками, алгоритмами і способами успішного розв’язання професійних завдань, у тому числі й творчих.

Рівень продуктивності діяльності викладача значною мірою залежить від його професійно-педагогічної спрямованості – сукупності стійких мотивів, потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, які виражають світогляд людини і спрямовують на досягнення певного результату. *Професійно-педагогічна спрямованість має такі різновиди:*

1. Справжня педагогічна спрямованістьпередбачає наявність у майбутнього фахівця стійкої мотивації на розвиток своєї особистості засобами навчання, виховання, потреби в професійних знаннях і уміннях, якими володіють кращі педагоги.
2. Формально-педагогічна спрямованість,яка пов’язана з прагненням викладача будь-що виконувати навчальний план і робочу програму.
3. Хибно-педагогічна спрямованість– спрямованість викладача на самого себе, власне самовираження і самопрезентація своєї професійної кар’єри.

Велике значення в процесі формування професіоналізму мають особистісні характеристики викладача. Мета підготовки майбутнього фахівця передбачає поступове формування та розвиток в нього професійно значущих особистісних якостей не тільки під час навчання у ВНЗ, а також на протязі всього періоду професійної діяльності. Рівень професіоналізму викладача безпосередньо впливає на якість освіти, що передбачає послідовне формування професійних якостей, які визначають ефективність і результативність їх діяльності. Це не просто набуті знання та навички, це й рівень загальної і професійної культури, наявність потенціалу до самоосвіти і саморозвитку, розвинуті творчі здібності, виховані позиції моральності і загострене почуття соціальної відповідальності. Тобто це повний комплекс рис особистості, що перетворюють професійну діяльність у якість роботи. Безумовно основою професіоналізму є комплекс знань, якими володіє викладач, що дозволяють розпізнавати проблеми та знаходити засоби їхнього рішення. При цьому головну роль відіграє не тільки й не стільки обсяг знань, скільки їхня структура, комбінація, практична цінність, фундаментальність, сталість. Велике значення має поєднання та узгодження досвіду та знань.

Рівень професіоналізму в роботі викладача проявляється в його орієнтації на вирішення найбільш актуальних та важливих проблем навчання та виховання. *Ознаками професіоналізму викладача є:*

* глибоке розуміння процесів навчання та виховання, психології формування особистості учня;
* фахова компетентність;
* системність в роботі, визначення пріоритетів діяльності;
* цілеспрямованість, планування особистого розвитку та професійного вдосконалення;
* високий рівень працездатності;
* необхідний розвиток емоційно-вольових якостейта процесів саморегуляції;
* стійкість до стресових ситуацій;
* толерантність, вміння спілкування з різними категоріями учнів;
* вміння використовувати сучасні інформаційні технології навчання та особистого вдосконалення;
* впровадження нових наукових підходів, застосовування різноманітних інноваційних технологій навчання;
* високий рівень організаційних здібностей, раціональне використання навчального та розважального часу.

У формуванні особистості педагога є два головних аспекти – професійний і культурний. Педагогічна культура діалектично пов’язана з усіма елементами особистісної культури: моральною, естетичною, розумовою, правовою, політичною, екологічною та ін. Важливим елементом в формуванні професійної культури викладача є розвиток його духовності, формування ціннісних орієнтацій і життєвих орієнтирів, моральна чистота та емоційне сприйняття життя, що виявляється через його ставлення до навколишнього світу, подій, учнів і самого себе. Ці якості викладача визначають його педагогічний імідж. Усе це свідчить про те, що викладач повинен демонструвати не тільки зразки науково-педагогічної діяльності, а й певні якості особистості, які мають таке саме важливе значення, як і його професійні знання і вміння. Цим пояснюється підвищення вимогливості до професіоналізму особистості сучасного викладача. Можна сказати, що викладач повторює себе у своїх учнях. Вони переймають від нього не тільки професійно-наукові знання, а й життєві поради, професійний досвід, моральні цінності, погляди та переконання, манери поведінки, спосіб мислення, окремі звички тощо.

***Питання для самоконтролю.***

1. *У чому полягає сутність професійної діяльності?*
2. *Розкрийте зміст професійної діяльності з позиції системного підходу.*
3. *У чому полягає сутність професійної діяльності з позиції управління?*
4. *Що розуміють під педагогічною технологією?*
5. *У чому полягає сутність професійної діяльності з позиції управління?*
6. *Що розуміють під орієнтаційно-прогностичною діяльністю?*
7. *У чому суть діагностичної діяльності?*
8. *Що розуміють під конструктивно-проектувальною діяльністю?*
9. *Охарактеризуйте організаційну діяльність.*
10. *Назвіть етапи ставлення особистості до виконання професії діяльності.*
11. *Назвіть етапи розвитку професіоналізму.*
12. *Охарактеризуйте* *стадії професійного становлення особистості.*
13. *Розкрийте основні особистісні складові професійного становлення фахівця.*
14. *Чим характеризується професійне становлення особистості на етапі навчання у ВНЗ?*
15. *Які функції науково-педагогічної діяльності виконує викладач?*
16. *В чому полягає професіоналізм діяльності викладача?*
17. *Назвіть основні ознаками професіоналізму викладача.*

***Література.***

***Основна:***

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред.   
   В.Г. Кремень. – К. :  Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд., перераб., доп. – М., 2003. – 336 с.
3. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произв.: В 2 т. – Т. 2. – М., 1983. – 317 с.
4. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Уч. пособ. – М.: Академический Проект – 2-е изд., испр. и доп., 2004. – 560 с.
5. Падалка О.С., НісімчукАМ., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології: Навч. посіб. для вузів. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 253 с.
6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / С.А. Смирнов, И.Б. Котова,   
   Е.Н. Шиянов, Т.П. Бабаева и др.; Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Изд. центр "Академия", 1998. – 512 с.
7. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн,   
   Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А Зязюна. К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищ. пед.. закладів освіти / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2000. –   
   528 с.
9. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Гардарики, 1999. – 519 с.

***Допоміжна:***

1. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод.посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
2. Психологическое сопровождение выбора профессии / Под ред. Л.М. Митиной. М., 1998. – 186 с.
3. Раченко И.П. Принципы научной организации педагогического труда. – К.: Рад.школа, 1989. – 190 с.
4. Щербань П. Сутність педагогічної культури // Вища освіта України. – 2004. – №3. – С. 67–72.

**Тема 5. Моделювання навчально-професійної підготовки фахівця-педагога.**

План

1. **Навчально-професійна діяльність в підготовці фахівця.**
2. Фахова компетентність як показник готовності студента до професійної діяльності.
3. Професійні здібності. Професійно важливі якості фахівця.
4. Методика розробки моделей професійної діяльності фахівця.
5. **Навчально-професійна діяльність в педагогічній підготовці майбутнього фахівця.**

Розв’язанню завдань підготовки висококваліфікованих фахівців сприяє навчально-професійна діяльність, яка є провідною діяльністюмолоді під час навчання у закладах професійно-спрямованої та вищої освіти.

*Мета навчально-професійної діяльності**–* засвоєння наукового знання у формі теоретичних понять і вмінь застосування їх при розв'язанні професійних завдань. Особливістьнавчально-професійної діяльності у вищому навчальному закладі полягає в тому, що вивчаються не основи наук (як у школі), а самі науки в їх розвитку, самостійна робота студентів зближується з науково-дослідною роботою викладачів, тобто забезпечується єдність навчальної та наукової роботи студентів, викладання майже всіх наук професіоналізовано, навчання має проблемний характер.

*Для навчально-професійної діяльності студентів характерні такі ознаки:*

1. Професійне навчання майбутнього фахівця розпочинається під час формування професійних знань, умінь і навичок та засвоєння способів професійно-творчої діяльності. Доки студент не зіткнувся зі світом професійних теоретичних знань, у його досвіді немає повноцінної навчально-професійної діяльності.
2. Теоретичні професійні знання мають бути включені в реальну на­вчальну діяльність студента. Це можливо за умови, коли наукові поняття стають знаряддями досягнення цілей і способом розв'язання прийнятих ним професійних завдань. Отже, озброєння майбутнього фахівця поня­тійними формами знань повинно стати способом досягнення мети про­фесійної підготовки. Таким чином, мета професійної підготовкиполягає не в передачі конкретних предметних знань, умінь і навичок, а в озброєнні студентів системними інтегрованими науковими знаннями, які є загальною переду­мовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем. У цьому змістовна відмінність навчально-професійної діяльності від практичної та пізнавальної (теоретичної) діяльності. Крім наукових теоре­тичних знань, студент набуває практично-методичні знання й професійні уміння.
3. Самостійна навчальна робота студентів збли­жується з науково-дослідною роботою викладачів, тобто забезпечується єдність навчальної та наукової роботи студентів. Студенти працюють із провідними вченими, спільно з ними беруть участь у роз­робленні наукових тем (курсові й дипломні роботи).
4. Відбувається професіоналізація викладання майже всіх наук. Що чіткіша професійна перспектива, то краще студент розуміє, навіщо і як бу­дуть йому необхідні набуті наукові знання, тим успішніше він навчається.
5. Навчання студента має проблемний характер, що стимулює пізнавальну діяльність майбутніх фахівців.

Навчально-професійна діяльність студентів,з одного боку, відрізняється від діяльності школяра (головне оволодіти знаннями), а з іншого, – від діяльності професіоналів (практичне виконання певних практичних функцій). Головна відмінність навчально-професійної діяльності студентів полягає в тому, що вона професійно спрямована, підпорядкована засвоєнню способів і досвіду професійного розв'язання тих практичних завдань, з якими можна зіткнутися в майбутньому, оволодіння професійним мисленням і творчістю. Суттєвим для неї є також посилення ролі професійних мотивів самоосвіти та самовиховання, які є найважливішою умовою розкриття можливостей особистості студента, його професійного розвитку. Що більш значуща для студента ця діяльність, то вищі її ре­зультати. Вона вимагає від майбутнього фахівця навчальної активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного розвитку. У процесі навчально-професійної діяльності та через неї досягаються основні цілі підготовки фахівців. Цій діяльності притаманні як загальні риси процесу учіння (механізми та етапи учіння, цілісність структури та єдність основних його компонентів тощо), так і специфічні, зумовлені особливостями її мети і змісту, мотивації та форм організації навчання. Навчально-професійна діяльність визначає професійне становлення студента, набуття ним професійно важливих знань, умінь і навичок, його особистісне зростання як фахівця.

*Розвиток студентів і формування їх як майбутніх фахівців на різних курсах має свої особливості.*

*1-й курс* – розв’язуються завдання залучення вчорашнього абітурієнта до студентських форм життя, адаптації його до умов вузівського навчання. Поведінка більшості першокурсників відрізняється високим ступенем конформізму; відсутній диференційований підхід до своїх соціальних ролей (студента, майбутнього фахівця).

*2-й кур****с***– період найбільш напруженої навчальної діяльності студентів. Життя другокурсників пов’язане з інтенсивним включенням до всіх форм організації навчання і виховання. Студенти отримують загальноосвітню підготовку, що сприяє формуванню в них широких культурних запитів та інтересів. Процес адаптації до умов навчання у вищій школі загалом завершується.

*3-й курс*– початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як свідчення подальшого розвитку й поглиблення професійних інтересів студентів. Дуже потрібна спеціалізація часто призводить до звуження сфери різнобічних інтересів особистості. Відтепер становлення особистості майбутнього фахівця загалом визначається фактором спеціалізації.

*4-й курс*– перше реальне знайомство зі спеціальністю в період проходження практики. Для поведінки характерний інтенсивний пошук раціональніших шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка студентами багатьох цінностей життя і культури.

*5-й курс*– перспектива близького закінчення ВНЗ формує чіткі практичні настанови на майбутній різновид діяльності. Виявляються нові, актуальніші цінності, пов’язані з матеріальним і сімейним станом, майбутнім місцем роботи тощо.

Суттєвим у навчально-професійній діяльності студента є посилення професійної самоосвіти, самовиховання, професійного розвитку – здійснення професіоналізації.

*Основні напрями професіоналізації:*

* професіоналізуються всі пізнавальні процеси: професійне сприймання і професійна спостережливість, професійна пам’ять, професійна уява, професійне мислення тощо;
* фахівець із вищою освітою повинен оволодіти не тільки знаннями, уміннями й навичками, а й самостійно виробляти засоби досягнення поставлених професійних цілей*.*

Особистість студента набуває професійної спрямованості, проявом чогоє(професійна мотивація, позитивне ставлення, інтерес до професійної діяльності, розуміння та прийняття професійних завдань, бажання вдосконалити свою підготовку). Успішність професіоналізації студента залежить від власної активності студента, від наявності відповідних мотивів (бажання, потреби реалізувати свій внутрішній потенціал в оволодінні професією; потреби реалізувати свої життєві цінності відповідно до цілей професійної діяльності), від самовиховання.

Професійна спрямованістьособистості передбачає розуміння і внутрішнє прийняття нею цілей і завдань професійної діяльності, а також співзвучних із нею інтересів, настанов, переконань і поглядів. Студентський вік є сенситивним для утворення професійних, світоглядних і громадянських якостей, для формування творчих рис, що має важливе значення у подальшій професійній діяльності. Позитивні зміни в змісті професійної спрямованості студента виявляються в зміцнені мотивів, пов’язаних із майбутньою професією (прагнення добре виконувати свої ділові обов’язки, демонструвати себе знаючим і вмілим фахівцем); у зростанні рівня домагань стосовно успішного розв'язання складних навчальних завдань; у посиленні почуття відповідальності, бажанні добитися успіхів у професійній кар’єрі тощо.

Розкриттю та реалізації внутрішніх можливостей студента в напрямку його успішної професійної підготовки сприяє позитивна «Я-концепція». Студенти з позитивною «Я-концепцією» відрізняються високою (здебільшого адекватною) самооцінкою педагогічних здібностей, особистісних якостей і наслідків своєї навчально-професійної діяльності; високим рівнем самоповаги, самокритичністю. Студенти з позитивною «Я-концепцією» активніші у навчанні (на заняттях вони частіше запитують, обговорюють порушені проблеми, виявляють ініціативу у відповідях, висловлюють власні судження тощо), успішно оволодівають навичками самоосвіти, намагаються оволодіти рисами особистості, які притаманні професійній моделі. Студенти із негативною «Я-концепцією» здатні до самоприниження і самозаперечення, часто нервують, невпевнені у собі, очікують непереборні професійні труднощі в майбутньому, замкнені, пасивні і щодо реалізації своїх планів у навчанні, відчувають труднощі в реалізації свого «Я», у саморегуляції своєї поведінки, особливо в ситуаціях, які вимагають мобілізації душевних і фізичних сил.

*Психолого-педагогічна система роботи з формування**позитивної «Я-концепції»**студента передбачає:*

1. Психокорекцію настанов викладачів щодо студентів як майбутніх учителів: проведення психолого-педагогічних семінарів-практикумів, педагогіки співробітництва.

2. Забезпечення умов щодо трансформації в семантичний простір «Я-концепції» студентів професійно-рольових настанов:

* запровадження в навчальний процес нетрадиційних організаційних форм і активних методик навчання для взаємного обміну соціально-рольовими функціями;
* психологічна емоційно-ціннісна підтримка студентів під час практики;
* робота групи психотренінгу «Я – майбутній педагог»;
* оперативна діагностика змін в «Я-концепції» студентів із наступною розробкою системи психокорекційних програм та ін.

Розвиток студентів і формування їх як майбутніх фахівців на різних курсах має деякі свої особливості. У навчально-професійній діяльності формуються професійні здібності,подальшого розвитку набувають також загальні інтелектуальні здібності. Наслідком професійного зростання особистості майбутнього фахівця та розвитку його професійних здібностей є фахова компетентність,яку набуває студент. *Вона характеризується:*

* ґрунтовними знаннями із загальноосвітніх і фахових дисциплін;
* володінням уміннями і професійною технологією (технікою);
* здатністю мобілізувати в професійній діяльності знання і вміння, використовувати узагальнені засоби виконання дій при вирішенні професійних завдань.

Компетентність забезпечує універсальність оволодінняпрофесійною діяльністю та характеризує готовність до праці.

Якщо навчально-професійна діяльність набуває особистісну значущість, життєвого сенсу, то відбувається самовиховання.

Засобисамовиховання:

* самонавіювання
* самопереконання
* самонаказ
* самозаохочення
* самомобілізація
* самозаспокоєння,
* самокритика тощо.

Лише критична самооцінка сприяє самовихованнюшляхом постановки конкретної мети, завдань, розв’язання яких підносить суб’єкта на новий рівень активності, самореалізації.

*Основними напрямами самовиховання студентів є:*

* постійна робота над своїм культурним розвитком і удосконаленням культури своєї праці;
* виховання стійкої громадянської позиції;
* культивування громадянських чеснот і відповідальності;
* посилення моральних засад встановлення міжособистісних взаємин і відносин особи та суспільства;
* розумне співвідношення індивідуального й колективного;
* формування суспільного ідеалу служіння народу як символу державності в демократичному суспільстві.

*Професійне самовиховання майбутніх викладачів* – це активний професійний саморозвиток, засвоєння і присвоєння педагогічних цінностей,норм педагогічної взаємодії (вчитель – учень, викладач – студент), рефлексивний професіоналізм (усвідомлення себе, критична оцінка процесу професіоналізації, саморегуляція своєї поведінки тощо). У закладах освіти це форма соціальної поведінки (тобто виконання студентами норм і правил міжособистісних взаємин і ставлення до виконання соціальних службових обов'язків) реалізується, насамперед, через виконання соціальних ролей.

1. **Фахова компетентність як показник готовності студента до професійної діяльності.**

*Компетентність* ***–*** це готовність учня використовувати засвоєні знання, навчальні вміння та навички, а також способи діяльності в житті для рішення практичних і теоретичних задач.

В узагальненому визначені, компетентність є готовністю та здатністю людини діяти в будь-якій сфері. Вона передбачає володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентна в окремій галузі людина володіє певними знаннями та здібностями, які дозволяють їй обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно діяти в ній.

Наслідком професійного зростання особистості майбутнього фахівця та розвитку його професійних здібностей є фахова компетентність, яку набуває людина під час навчання.

*Фахова компетентність* ***–*** цездатність успішно викону­вати професійні завдання і обов’язки тієї посади, на яку людина претен­дує. Це кваліфікаційна характеристика фахівця, яка визначається:

* рівнем засвоєння знання із загальноосвітніх і фахових дисциплін (загальна ерудиція);
* вмінням володіти професійною технологією **–** здатність мобілізувати знан­ня та сформовані навички для вирішення конкретних професійних проблем;
* рівнем кваліфікації, яка характеризується умінням переносити набуту здатність виконувати виробничі завдання на різні ланки професійної діяльності;
* вмінням аргументувати способи вирішення проблеми на різних рів­нях активності;
* вмінням співпрацювати з колегами (співдружність, взаємодопомога тощо);
* вмінням діяти в нестандартних ситуаціях, із неформалізованою взаємодією з партнерами, сформованість навичок оперувати суперечливою інформацією або з дина­мічними системами.

Фахова компетентність спеціаліста відображає якість його професійного становлення, розкриває особливості внутрішнього ставлення до обраної професії і характеризує усвідомлення себе як кваліфікованого фахівця. Фахова компетентність є невід’ємною складової становлення особистості професіонала, оскільки, по-перше, надає зазначеному процесу змістовного забарвлення; по-друге, забезпечує конкурентоспроможність спеціаліста. Завершенням процесу професійного становлення особистості є набуття нею професіоналізму. Рівень розвитку фахової компетентності є показником професійної майстерності фахівця, індикатором його професіоналізму.

*Види професійної компетентності*, наявність яких вказує на зрілість людини в професійній діяльності:

* спеціальна компетентність ***–*** володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій наступний професійний розвиток;
* соціальна компетентність ***–*** володіння спільною професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї праці;
* особистісна компетентність ***–*** володіння прийомами самореалізації і саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості;
* індивідуальна компетентність ***–*** володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професіонально-особистісного зростання, самоорганізації, самовиховання і самовдосконалення.

Рівень професіоналізму фахівця безпосередньо залежить від ступеня сформованості фахової компетентності. Фахова компетентність є насамперед дієвим чинником професійного розвитку працівника та, водночас, індикатором особливостей процесу становлення фахівця.

*Фахова компетентність* – це цілісна система  інтелектуальних, практичних, соціально-психологічних знань, умінь і навичок, що створюють підґрунтя для внутрішньої мотивації до саморозвитку і самовдосконалення, філософського розуміння сенсу і значення праці за фахом та її результатів, стимулюють творчий підхід до професійної діяльності.

Існують різні підходи до визначення структури професійної компетентності. Один з них пов’язаний з розкриттям структури професійної компетентності через систему педагогічних умінь вчителя, інший – з *виділенням окремих компетентностей у відповідності з провідними видами професійної діяльності педагога:*

* компетентність у сфері самостійної освітньої діяльності;
* компетентність у сфері викладацької діяльності;
* компетентність у сфері виховної діяльності;
* компетентність у сфері науково-методичної та науково-дослідної діяльності;
* компетентність у сфері соціально-педагогічної діяльності;
* компетентність у сфері культурно-просвітницької діяльності;
* компетентність у сфері корекційно-розвиваючої діяльності;
* компетентність у сфері управлінської діяльності.

Крім того в науково-педагогічній літературі визначають такі *компоненти педагогічної компетентності:*

* спеціальна компетентність – знання та досвід діяльності в межах навчальної дисципліни та спеціальності, знання способів розв'язання творчих завдань;
* методична компетентність – володіння різними методами навчання, знання психологічних законів, закономірностей і механізмів засвоєння знань і вмінь у процесі навчання;
* диференціально-психологічна компетентність  –  уміння виявляти особистісні якості, визначати та враховувати емоційний стан суб’єктів навчання, уміння вірно будувати взаємостосунки;
* аутопсихологічна  компетентність  –  уміння  усвідомлювати мету, сенс, зміст і результати власної діяльності, знання про способи професійного самовдосконалення, уміння бачити причини недоліків у своїй діяльності;
* психолого-педагогічна компетентність – володіння педагогічною діагностикою, уміння будувати педагогічно доцільні взаємини із суб’єктами навчання та здійснювати  індивідуальну роботу на основі результатів  педагогічного  діагностування.

*В залежності від спрямованості відрізняють такі компоненти фахової компетентності майбутніх вчителів:*

* змістовий (теоретичні знання з основ наук, усвідомленість професійної діяльності з виховання, навчання, розвитку учнів);
* діяльнісний (професійні знання і вміння, організаційні та комунікативні здібності, що апробовані на практиці і є найбільш ефективними в повсякденній роботі);
* особистісний (професійно-особистісні якості та переконання, ціннісна орієнтація, ініціативність, тактовність, толерантність, рівень відповідальності, свідомості і мислення).

Незалежно від видів діяльності педагога, компетентність включає в себе *два основні компоненти*:

* систему знань, що визначають теоретичну готовність вчителя;
* систему умінь і навичок, що складають основу його практичної готовності до здійснення професійної діяльності.

1. **Професійні важливі здібності педагога.**

У розумінні сутності педагогічних здібностей важливо з’ясувати роль задатків та умов середовища. Відомо, що вродженими є задатки **–** природні, анатомо-фізіологічні особливості організму (передусім мозку та органів чуття). Саме вони та умови середовища впливають на розвиток здібностей.

***Професійні здібності*** – це індивідуально-психологічні властивості особистості людини, що відрізняють її від інших людей, відповідають вимогам даної професії та є умовою її успішного виконання. Професійні здібності формуються на основі загальнолюдських здібностей і розвиваються в процесі професійного навчання.

Успішність освоєння і реалізації професійної діяльності визначається не тільки особливостями пізнавальних і психомоторних процесів, що характеризують здібності, а й такими якостями суб’єкта діяльності, як особливості мотивації, темпераменту, емоційно-вольової сфери, характеру, а також фізіологічними та фізичними особливостями суб’єкта, які також впливають на ефективність навчальної та трудової діяльності.

***Фактори, що впливають на формування професійних здібностей:***

* задатки (природні, анатомо-фізіологічні особливості: тип нервової системи та особливості органів чуття);
* виховання;
* середовище: географічне, макросоціальне, мікросоціальне;
* активність самої особистості.

***Педагогічні здібності* – це** психічні властивості особистості педагога, що забезпечують високу результативність виконання професійної діяльності.

Виділяють різні *групи педагогічних здібностей*, але найчастіше визначають таки:

* ***Академічні здібності*** полягають в умінні постійно поповнювати свої знання, читати загально-наукову, психолого-педагогічну та професійну літературу, проявляти інтерес до навчання та росту фахової компетентності.
* ***Дидактичні здібності*** полягають в умінні навчати інших, в умінні адаптувати психолого-педагогічну інформацію до потреб аудиторії, можливості використання різноманітних методик навчання.
* ***Організаторські здібності*** полягають в умінні організовувати себе та інших до роботи, ґрунтуються на здатності до вольового зусилля. Передбачають уміння правильно делегувати завдання, допомагати у виконанні, контролювати їх виконання, конструктивно оцінювати результати.
* ***Комунікативні здібності*** полягають в умінні створювати психологічно комфортні умови для оточення, рефлексивно та нерефлексивно слухати залежно від ситуації, бути оптимістом. Здібності моделювати та будувати комунікативні стосунки з учнями, що вимагає широкого застосування вербальних і невербальних засобів комунікації, розуміння стилів, моделей педагогічного спілкування.
* ***Соціально-перцептивні здібності*** полягають в умінні сприймати, бачити внутрішній світ учня за зовнішніми проявами її поведінки. Основою перцептивних здібностей є аналітичний підхід до поведінки людини.
* ***Експресивні здібності.*** Експресія **–** виразність. Ця група здібностей передбачає уміння педагога образно, виразно виражати себе, навчально-виховний зміст через слово і невербальні засоби.

Виділяють вербальну і невербальну експресію. *Вербальна виразність* залежить від культури і техніки мови. Реалізується в ретиальній та аксіальній мовній комунікації. Ретиальна мовна комунікація **–** це спілкування одного з групою. У професійній діяльності формами такої комунікації є екскурсія, лекція, публічний виступ, групові та масові форми роботи. ***Аксіальна мовна комунікація* –** спілкування один на один. У професійній діяльності формами аксіальної комунікації є індивідуальна бесіда, індивідуальне психологічне консультування. Важливим у такій комунікації є вміння слухати, аналізувати, відображати почуття співрозмовника. ***Невербальна виразність* –** це засоби зовнішньої естетичної виразності. Вони поділяються на фізіологічні (зріст, статура, постава, колір волосся, шкіри, очей); функціональні (міміка, жести, пантоміміка, візуальний контакт, дистанція); соціальні (зачіска, одяг, взуття, аксесуари, прикраси, макіяж).

* ***Авторитарні здібності*** полягають в умінні завоювати повагу і авторитет. **Авторитет** (від латинського **–** гідність, сила, влада, вплив). Розрізняють авторитет справжній і хибний.

*Складові справжнього авторитету:*

* професіоналізм;
* відповідальне ставлення до роботи;
* щира зацікавленість в інших успіхах;
* загальна ерудиція;
* культура;
* такт;
* саморегуляція;
* почуття гумору;
* вимогливість.

На авторитет впливає перше враження, яке складає про себе людина.

*Чинники, які підривають авторитет:*

* поверхневі професійні знання;
* надмірний дидактизм;
* невміння регулювати власний психоемоційний стан.

*Типи хибного авторитету:*

* авторитет примусу (ґрунтується на тиску, авторитарних методах спілкування, придушує ініціативу інших, виховує боягузтво, підлабузництво, завуальовану та відкриту агресію);
* авторитет відстані (виражається в дистанційних стосунках, надмірній офіційності, намаганнях зробити спілкування загадковим і незрозумілим);
* авторитет педантизму полягає в системі прискіпувань, умовностей, надмірної вимогливості, які встановлюються дорослим і приносять більше шкоди, ніж користі, знецінюють емоційний контакт у спілкуванні;
* авторитет моралізаторства ґрунтується на постійних читаннях нотацій, що розглядаються як основний засіб виховання, до такого моралізування діти швидко звикають і не звертають уваги;
* авторитет уявної доброти найчастіше зустрічається серед молодих фахівців, які намагаються у такий спосіб швидко завоювати авторитет.
* ***Науково-педагогічні здібності*** передбачають науково-дослідну роботу в межах професійної діяльності. Це виражається в потребі, в новому бажанні працювати творчо, експериментувати, систематично вивчати літературу і передовий досвід колег. Науково-педагогічні здібності ґрунтуються на розвитку таких розумових операцій, як аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація, абстрагування та ін. Вони проявляються на усіх рівнях професійної майстерності, особливо на третьому рівні педагогічної творчості. Виявляються під час навчання у виші в межах виконання курсових, дипломних робіт.
* ***Особистісні здібності*** виявляються у педагогічному такті, толерантності, терплячості, повазі і ввічливості до людей. За допомогою такту можна досягти успіху навіть там, де не можна нічого зробити за допомогою інших методів виховання. Такт **–** особливе відчуття оптимальності, те, що визначає міру у тому, що робить людина. Педагогічний такт **–** це моральна поведінка педагога, яка включає передбачення усіх можливих наслідків власних вчинків, передбачення його суб’єктивного сприйняття дитиною, вираз високої гуманності, доброзичливості, ефективний засіб встановлення конструктивних стосунків за будь-яких умов. Тому педагогічний такт **–** це завжди творчість, креативний пошук оптимальних дій і вчинків, що забезпечує неповторність педагогічних дій.

Специфіка педагогічного такту як форми моральних стосунків полягає перш за все в особливій моральній відповідальності педагога, його професійному обов’язку бути провідним учасником педагогічного процесу, спрямовувати та організовувати його, створювати і підтримувати умови, що забезпечують його результативність, нести особисту відповідальність за педагогічні наслідки власної праці, дій і вчинків стосовно конкретної дитини, дитячого колективу в цілому, що досягаються з найменшими втратами. Найбільш яскраво виявляється педагогічний такт під час застосування методів заохочення та покарання.

*Умови ефективності застосування методу заохочення:*

- зміст заохочення має відображати сутність вчинку чи досягнення дитини;

- заохочення має бути своєчасним та публічним;

- заохочення вихователя має підтримувати колектив дітей;

- якщо колектив дітей не підтримує вихователя, відкласти заохочення та підготувати адекватну емоційну реакцію колективу, оскільки заохочення виховує лише тоді, коли члени колективу радіють успіхам інших;

- заохочення має бути психологічно обґрунтованим.

*Вимоги до застосування методу покарання:*

* метод покарання ефективніше застосовувати не за результати діяльності, а за порушення дисципліни, неслухняність. Проте варто враховувати, що при складних завданнях порушення дисципліни є більш поширеними;
* покарання повинно бути оптимальним **–** неприпустимо виявляти жорстокість при незначному проступку чи легковірність у відповідь на важкі проступки дитини;
* вихователеві зберігати стабільність в оцінюванні дітей незалежно від власного настрою, самопочуття чи характеру стосунків з дітьми;
* педагогічно доцільна вимогливість вихователя є ефективним шляхом попередження порушень дисципліни і, відповідно, зменшення застосування покарань у роботі з дітьми;
* застосовуючи покарання, виявляти повагу до дитини.
* ***Мажорні здібності.*** Дана група здібностей проявляється в умінні використовувати гумор як ефективний педагогічний засіб.

*Педагогічні можливості застосування гумору:*

* оптимізм і гумор допомагає активізувати навчальний процес, будь-яку роботу чи відпочинок, ліквідувати конфлікти, зняти напругу;
* гумор є ефективним регулятором поведінки учасників навчально-виховного процесу;
* важливо у застосуванні гумору дотримуватись вимог.

***Вимоги до застосування гумору:***

* не висміювати осіб, а висміювати риси характеру чи вчинки;
* не сміятися над тим, що дитина не може виправити (прізвище, фізичні дані, хворобу);
* не варто сміятися першим над власним жартом;
* не варто ображатися соціальному педагогу на жарт клієнта. Варто бути готовим посміятися над собою;
* не варто сміятися над випадковими промахами дитини, над новачками;
* неприпустимим є вульгарний жарт.
* ***Психомоторні або психотехнічні здібності.*** Психотехнічні здібності забезпечують психічну і моторну активність людини. Здібності цієї групи забезпечують рухову активність та забезпечують її зв’язок з мисленою діяльністю. Важливим у реалізації психомоторних здібностей є професійні знання та уміння, соціальний досвід.

Психомоторика особливо задіяною є у трудовій та фізичній діяльності педагога і дітей. Ця група здібностей також передбачає уміння педагога розраховувати амплітуду фізичних навантажень дитини, їх активності у трудовій діяльності відповідно до віку і досвіду дитини.

* ***Здібності до концентрації і розподілу уваги*.** Професійно-педагогічна увага **–** це процес вибіркової концентрації свідомості на об'єктах і процесі педагогічної діяльності. Для педагога важливо знати про різновиди і властивості уваги, користуватися цим інструментом у практичній педагогічній діяльності; враховувати індивідуальні відмінності уваги, їх зв’язок з типом темпераменту. Досвід педагогічної діяльності засвідчує, що учні постійно потребують уваги педагога. Його уважність проявляється в умінні бачити усіх, бути уважним, слухати і чути дитину, виявляти живий інтерес до дитини. Це допоможе краще розуміти ситуації, що складаються в навчально-виховному процесі, психоемоційний стан дитини, розуміти його чинники, прогнозувати результати педагогічних заходів.
* ***Гностичні здібності*** – це здатність до пізнання предметів, явищ, осіб, їх аналізу. У професійній діяльності ці здібності виявляються в умінні аналізувати власну професійну діяльність, чинники можливих успіхів та недоліків. Педагог-майстер повинен багато знати про своїх вихованців, їх взаємостосунки в групі. Бути обізнаним в інших галузях знань (музиці, літературі, живопису, спорті), дотичних до власної професійно-педагогічної діяльності.
* ***Конструктивні здібності*** проявляються у здатності до професійно-педагогічної уяви, умінні проектувати майбутні досягнення своїх вихованців, бачити їх здібності та працювати над їх розвитком; планувати власну діяльність, передбачати її результати; передбачати можливу реакцію вихованців на педагогічну дію чи вплив.
* ***Рефлексивні здібності*** (рефлексія **–** самопізнання внутрішніх станів, існує на раціональному **–** аналіз та емоційному **–** емпатія рівнях) проявляються в здатності до співчуття та співпереживання. Проявляються в уміннях педагога аналізувати ситуацію, розуміти емоційний стан учня, в уміннях рефлексивно слухати співрозмовника.
* ***Фасилітативні здібності*** (фасилітатор **–** той, хто надає допомогу) проявляються в умінні практично надавати допомогу (в першу чергу, психолого-педагогічну) дітям, їх батькам, колегам у різних навчально-виховних ситуаціях.

Професійне становлення передбачає використання сукупності прийомів соціального впливу на особистість, її включення в різні види діяльності, що мають на меті формувати систему професійно важливих якостей. Це перш за все відповідальність, самоконтроль, професійна самооцінка, яка є важливим компонентом професійної самосвідомості, емоційна стійкість, тривожність, ставлення до ризику. Серед характеристик фахівця найчастіше згадується відповідальність як найважливіше професійно значуща ​​якість особистості. Відповідальність розглядається як одна з властивостей фахівця, що характеризує спрямованість особистості, впливає на процес і результати діяльності насамперед через відношення до своїх професійних обов’язків. Професійна відповідальність майбутнього фахівця пов’язана з наявністю соціальних цінностей та специфічних професійних норм і правил, які регулюють поведінку майбутнього фахівця у процесі діяльності.

1. **Методика розробки моделей професійної педагогічної діяльності фахівця.**

Методика розробки моделей професійної діяльності фахівця в навчальному процесі передбачає 5 етапів.

*1-й етап.* На основі кваліфікаційної характеристики спеціаліста та аналізу даних з працевлаштування випускників виявляються посади, на яких застосовується праця фахівця. З урахуванням посадових обов’язків визначається сукупний профіль діяльності (сукупність професійних функцій, виконуваних фахівцем при використанні його на основних посадах).

Відповідно професійним функціям встановлюються типові професійні завдання, які доводиться вирішувати фахівцеві на тих чи інших посадах.

*2-й етап.* Оцінка значущості та складності виявлених типових завдань. У зв’язку з тим що час навчання обмежено, виділені завдання формуються за ступеню важливості: перевага віддається тим, які часто зустрічаються в процесі праці і є найбільш складними, які вимагають спеціальної підготовки. Для оцінки значущості та складності можна використовувати метод експертних оцінок. В якості експертів виступають як працівники, що займають посади, що підлягають заміщенню фахівцями з середньою професійною освітою, так і їхні безпосередні керівники. В результаті має бути зроблений вибір системи завдань, виконання яких мало б найбільшу практичну значимість для майбутнього професіонала.

*3-й етап.* Розробка на основі типових професійних завдань, відповідних навчально-виробничих.

Типове професійне завдання вважається таким, коли воно в достатній мірі узагальнено, характерно для більшості професійних ситуацій. Таке завдання не містить конкретних параметрів і, отже, не має рішення, може бути визначено тільки шлях його вирішення (позначені способи, послідовність).

Навчально-виробниче завдання на відміну від типового професійного, будучи в певній мірі узагальненим (воно містить лише основні параметри), є в той же час конкретним, тому що включає в себе кількісні та якісні характеристики (показники), які дають можливість вирішити її відповідно до наявної методики. Виконуючи завдання, студент імітує професійну діяльність: аналізує ситуацію, що склалася, вибирає шляхи і способи її вирішення у відповідності з поставленим питанням або сформульованим завданням, робить необхідні розрахунки або операції, перевіряє правильність виконання.

*4-й етап.* Визначення місця конкретних розроблених навчально-виробничих завдань у навчальному процесі. Місце навчально-виробничого завдання в навчальному процесі залежить насамперед від того, на знання з яких навчальних дисциплін воно спирається. Завдання може бути поставлене лише тоді, коли весь необхідний для її вирішення теоретичний матеріал вивчений. Отже, прості завдання, як правило, можуть вирішуватися в міру вивчення тієї чи іншої навчальної дисципліни або при вивченні основної профілюючої дисципліни; складні завдання це – узагальнюючий матеріал курсів інших дисциплін.

*5-й етап.* Розробка варіантів даних для навчально-виробничих завдань. З метою індивідуалізації завдань як в індивідуальних, так і в колективних формах навчальної роботи створюються умови для неодноразового вирішення типових завдань з різноманітними вихідними даними, розробляються варіанти даних для кожного типу професійних завдань. Накопичення банку даних в навчальному закладі здійснюється поступово. Вихідні дані беруться, як правило, на базових установах та підприємствах і відповідають реальним умовам. У міру зміни умов діяльності дані оновлюються. Розроблені дидактичні матеріали відображаються в збірниках завдань, фондах матеріалів для ділових ігор, програмах для тренажерів, навчально-методичних комплексах по предмету.

Суть методики, зводиться до виявлення типових професійних завдань, трансформації їх в навчально-виробничі завдання, визначення місця цих завдань в контексті змісту навчання, вибору форм і методів навчання, найбільш відповідних конкретним змістом.

При розробці завдань слід враховувати, що професійна діяльність складається з виконання трудових функцій, що вимагають від фахівця, як правило, складних (комплексних) умінь, які складаються з великої кількості приватних (простих). Більшість складних умінь – це міжпредметні вміння, що передбачають знання з різних навчальних дисциплін. Отже, оволодіння складним (комплексним) умінням вимагає початкового оволодіння приватними (простими) вміннями, які можуть бути сформовані в процесі виконання окремих вправ або простих завдань за різними дисциплінами, які у процесі навчальної практики групуються в одне комплексне завдання.

Моделювання професійної діяльності фахівця, що будується на основі моделі його майбутньої професійної діяльності, долає протиріччя між теоретичним предметним характером навчання та практичним міжпредметним характером реальної професійної діяльності і забезпечує досягнення мети та завдань практичного навчання, оскільки має значні переваги в справі формування творчої особистості фахівця, здатного до саморозвитку, самостійного пошуку рішення, інноваційної діяльності, якісного виконання майбутніх фахових обов’язків.

***Питання для самоконтролю.***

1. *У чому полягає мета навчально-професійної діяльності?*
2. *Назвіть характерні ознаки навчально-професійної діяльності.*
3. *В чому відрізняється формування професійної діяльності на різних курсах навчання?*
4. *Що таке професіоналізація та в яких напрямах вона відбувається?*
5. *Як відбувається формування позитивної «Я-концепції» студента?*
6. *В чому полягає процес самовиховання майбутнього фахівця та в яких напрямах він відбувається?*
7. *Сформулюйте визначення «компетентність».*
8. *Що таке фахова компетентність і як вона визначається?*
9. *Назвіть види професійної компетентності фахівця.*
10. *Назвіть види професійної компетентності в діяльності педагога*.
11. *Які компоненти входять до педагогічної компетентності?*
12. *Сформулюйте визначення поняття «професійні здібності».*
13. ***Які фактори впливають на формування професійних здібностей?***
14. ***Які професійних здібності необхідні викладачу для якісної педагогічної діяльності?***
15. *Розкрийте на вибір зміст 2-3 професійних здібностей викладача.*
16. *Сформулюйте визначення поняття «відповідальність фахівця».*
17. *Розкрийте зміст методики**розробки моделі професійної діяльності фахівця.*

***Література.***

***Основна:***

* 1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: Модульне навчання. – К.,1993. – 220 с.
  2. Бархаев, Б.П. Введение в профессию : учеб. пособие / Б.П. Бархаев, И.В. Сыромятников. – М. :  ВУ, 2003. – 192 с.
  3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие / В.А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
  4. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (методичний аспекти) / В.М. Гриньова. – Х. : Основа, 1998. – 300 с.
  5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред.   
     В.Г. Кремень. – К. :  Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
  6. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи К.: 2000. – 313 с.
  7. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи (Практикум), – К.: 2008. – 333 с.
  8. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
  9. Реан А.А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан,   
     Я.Л. Коломинский. – СПб. : Питер, 2000. – 416 с.
  10. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования М.: 2005. – 392 с.
  11. Ярошинська О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах освітнього середовища професійної підготовки / О. Ярошинська // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 7. – С. 32-36.

***Допоміжна:***

1. Білик Л., Супрун Т.Формування соціально-психологічної культури студентської молоді у вищому навчальному закладі // Вища освіта в Україні. – 2004. – № 3. – С. 105-109.
2. Дідора М.І., Яцула В.В.Розвиток впевненості у студентів // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 11. – С. 30-35.
3. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с.
4. Минкина Н.А. Воспитание ответственностью: учеб. Пособие / Н.А. Минкина − М.: Высш. шк., 1990. – 144 с.
5. Пилипенко Н.М.Вплив кризи професійного становлення на саморозвиток особистості // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2005. – № 2. – С. 116-126.
6. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектирования стандартов высшего профессионального образования /   
   Ю.Г. Татур. – М. : ИЦ ПКПС, 2004. – 200 с.
7. Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Лозовецької В.Т. – К.,   
   2010. – 382 с.
8. Чобітько М.Г.Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2004. – № 1. – С.

**Тема 6. Удосконалення професійної діяльності фахівця-педагога.**

План

1. **Структурні компоненти педагогічної майстерності фахівця та їх характеристика.**
2. Самоосвіта в професійній діяльності фахівця.
3. Удосконалення професійної діяльності фахівця **в системі післядипломної освіти.**
4. **Структурні компоненти педагогічної майстерності фахівця та їх характеристика.**

***Педагогічна майстерність*** **–** це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, спрямувати їх на всебічний розвиток та удосконалення особистості, що забезпечує високу організацію педагогічного процесу. Педагогічна майстерність **–** це вияв високого рівня педагогічної діяльності. Вона ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Розглядається як вияв власного «Я» у професії, як самореалізація особистості вчителя в педагогічній діяльності, тому визначається як вища, творча його активність, що передбачає доцільне використання методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній ситуації навчання та виховання. Така доцільність є результатом засвоєння системи знань і уявлень про закони навчання, технології розвитку дитини, а також індивідуальні особливості педагога, його спрямованість, здібності та психофізичні дані.

Критеріями педагогічної майстерності є гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність).

***Структурними компонентами педагогічної майстерності є:***

- гуманістична спрямованість педагогічної діяльності;

- професійні знання як основа майстерності;

- професійна компетентність та професіоналізм;

- професійно-педагогічні здібності;

- професійно-педагогічні вміння;

- професійно-педагогічна техніка;

До елементів педагогічної майстерності належать:

* *Гуманістична спрямованість діяльності* полягає в спрямованості діяльності педагога на особистість іншої людини, утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки й стосунків. Вона передбачає гуманістичний вияв його ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Той, хто не любить і не поважає дітей, учнів, не може досягти успіху в педагогічній праці, бо тільки щира любов і глибока повага педагога до вихованців породжують відповідну любов і повагу до нього, до його ідей, поглядів, переконань, знань, які він вчить здобувати.
* *Професійні знання* **–** це сукупність теоретичних наукових відомостей і положень, а також професійно важливої інформації, що стала надбанням свідомості та обізнаності людини у певній сфері діяльності, яка необхідна для якісного виконання посадових обов'язків і ефективного досягнення результатів в професійній діяльності. Зміст професійних знань майбутнього викладача складають теоретичні положення предметів, які він вивчає, їх методики, педагогіки і психології. Успіх процесу оволодіння майбутніми вчителями базовими знаннями з педагогіки значною мірою залежить вид ставлення студентів до педагогічної теорії, розвитку мотиваційної сфери навчально-пізнавальної діяльності. Джерелом пізнавальної активності i самостійносте є потреби майбутнього вчителя у набуття педагогічних знань, оволодінню засобами навчально-пізнавальної діяльності.
* *Професійна компетентність, професіоналізм* передбачають наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок), їх змістом є знання предмета, методики його викладання, знання педагогіки і психології. Особливостями професійних знань є їх комплексність (потребує вміння синтезувати матеріал, аналізувати педагогічні ситуації, вибирати засоби взаємодії), натхненність (висловлення власного погляду, розуміння проблеми, своїх міркувань).

***Професіоналізм педагога*** **–** це сукупність психофізіологічних, психічних та особистісних змін, які відбуваються в людині у процесі оволодіння знаннями та довготривалої діяльності, що забезпечують якісно новий, вищий рівень вирішення складних професійних завдань. Педагогічний професіоналізм **– це** уміння вчителя мислити та діяти професійно. Охоплює набір професійних властивостей та якостей особистості педагога, що відповідають вимогам учительської професії; володіння необхідними засобами, що забезпечують не тільки педагогічний вплив на вихованця, але і взаємодію, співробітництво та співтворчість з ним. Для активного співробітництва з вихованцями вчителю необхідна мобілізація інтелекту, волі, моральних зусиль, організаторського хисту та вміле оперування засобами формування моральних, інтелектуальних та духовних засад у школярів. Він повинен володіти широким арсеналом інтелектуальних, моральних та духовних засобів, що забезпечують педагогічний вплив на учня. До інтелектуальних засобів належать кмітливість, професійне спрямування сприйняття, пам'яті, мислення, уяви, прояв та розвиток творчих здібностей учня. До моральних любов до дітей, віра в їх можливості та здібності, педагогічна справедливість, вимогливість, повага до вихованця - все, що складає основу професійної етики вчителя. Духовні засоби - основа його загальної та педагогічної культури.

* *Педагогічні здібності* **– це**сукупність психічних особливостей вчителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення. Головною здібністю, що об'єднує всі інші, є толерантність, чутливість до людини, до особистості, яка формується. З нею тісно взаємодіють комунікативність (потреба у спілкуванні, здатність легко налагоджувати контакти, викликати позитивні емоції у співрозмовника й відчувати задоволення від спілкування); перцептивні здібності (професійна проникливість, пильність, інтуїція, здатність сприймати і розуміти іншу людину, її психологічний стан за зовнішніми ознаками); динамізм особистості (здатність активно впливати на іншу особистість); емоційна стабільність (володіння собою, самоконтроль, саморегуляція); оптимістичне прогнозування (передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній); креативність (здатність до творчості, генерування нових ідей, уникнення традиційних схем, оперативного розв'язання проблемних ситуацій); впливовість (здатність вплинути на психічний і моральний світ дітей в певному напрямі, зближуватися з ними, здобувати довіру, любов і повагу, глибоко проникати у їхній внутрішній світ, конструювати, проектувати його).
* *Професійно-педагогічні вміння* майбутнього фахівця починають створюватися підсвідомо в результаті його взаємодії з викладачем на заняттях, під час яких здійснюється осмислення прийомів і способів навчання та розвиваються й вдосконалюються протягом всього періоду професійної діяльності. До професійно-педагогічні вмінь вчителя відносять: здатність робити навчальний матеріал доступним; творчість в роботі; педагогічно-вольовий вплив на учнів; здатність організувати колектив учнів; інтерес і любов до дітей; змістовність і яскравість мови, її образність і переконливість; педагогічний такт; здатність пов'язати навчальний предмет з життям; спостережливість; педагогічна вимогливість.
* *Педагогічна техніка* (мистецтво, майстерність, уміння) є сукупністю раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки вчителя, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи з учнем, учнівським колективом відповідно до мети виховання, об'єктивних та суб'єктивних їх передумов. Вона передбачає наявність специфічних засобів, умінь, особливостей поведінки педагога: високу культуру мовлення; здатність володіти мімікою, пантомімікою, жестами; уміння одягатися, стежити за своїм зовнішнім виглядом; уміння керуватися основами психотехніки (розуміння педагогом власного психічного стану, уміння керувати собою); здатність до «бачення» внутрішнього стану вихованців і адекватного впливу на них.

Педагогічна технологія є комплексом знань, умінь і навичок, необхідних учителю для вирішення стратегічних, тактичних, а також процедурних завдань під час навчально-виховного процесу. Йдеться про систему взаємодії вчителя з учнями, способи добору та впорядкування навчального матеріалу згідно з вимогами теорії пізнання. Іншими словами, педагогічна технологія є описом системи дій учителя та учнів, які слід виконати для оптимальної реалізації навчального процесу. Складовими педагогічної технології є володіння мистецтвом спілкування з дітьми, вміння керувати своєю увагою та увагою дітей, здатність за зовнішніми ознаками поведінки дитини визначати її душевний стан тощо. Уміння налагоджувати оптимальні взаємостосунки з дітьми, змінювати їх відповідно до розвитку учнів і їхніх вимог до вчителів є важливим компонентом педагогічної майстерності.

Науковці визначають такі рівні сформованості педагогічної майстерності:

* *Рівень педагогічної умілості,* що формується протягом терміну навчання у ВНЗ на основі виконання студентами усіх видів навчальної діяльності. У студентів наявні лише окремі якості професійної діяльності. Найчастіше **–** це володіння знаннями для виконання педагогічної дії, володіння предметом викладання окреслених навчальним планом професійної підготовки фахівців.
* *Базовий рівень*, що формується протягом перших 3-5 років самостійної професійної діяльності, націлений на вироблення власного професійного стилю. Учитель володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, стосунки з учнями й колегами розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на уроці.
* *Досконалий рівень,* що характеризується чіткою спрямованістю дій учителя, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Педагог самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.
* *Творчий рівень,* що характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності. Він формується за умови творчого пошуку педагогом нових, ефективних шляхів удосконалення педагогічної діяльності, підвищення її результатів. Вчитель самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Наслідками такого творчого пошуку можуть бути наукова робота педагога, представлена у його статтях, методичних посібниках, монографіях, інноваційна діяльність та презентація її результатів, узагальнення, впровадження передового педагогічного досвіду.

Отже, педагогічна майстерність **–** досить складне, багаторівневе, системне утворення інтегративного характеру. Для цілісного сприйняття моделі педагогічної майстерності треба виокремити такі модулі: морально-духовні вартості, професійні знання, соціально-педагогічні якості, педагогічні уміння, педагогічна техніка.

1. **Самоосвіта в професійній діяльності педагогічного фахівця.**

Ефективність професійного розвитку майбутнього педагогічного фахівця, розвиток і реалізація його особистісного потенціалу пов’язані з формуванням здібностей студентів до саморозвитку, самоосвіти, самоорганізації та самоствердження. У системі освіти мають бути сформовані такі педагогічні умови, які б сприяли постійному самовдосконаленню та самореалізації майбутнього фахівця, діагностиці його потенційних можливостей, умінь та навичок.

Самоосвіта як педагогічна категорія розглядалася як додаток (доповнення, підсистема, частковий прояв) категорії освіти і застосовувалася для розв'язання конкретних освітніх завдань: формування волі, усунення недоліків, поширення знань, професійного самовдосконалення. Самоосвіта – це цілеспрямований процес самостійного оволодіння цілісною системою знань і умінь, поглядів і переконань, прогресивним досвідом у певній сфері діяльності під впливом особистих та суспільних інтересів. Вона здійснюється згідно з внутрішніми потребами особистості та за її власним бажанням і представляє собою систематичну пізнавальну діяльність з метою розвитку освіченості.

Самоосвіта є результатом освіти. Вона є обов'язковою умовою ефективності здійснення пізнавального процесу особистості. Взаємозв'язок процесів освіти і самоосвіти зумовлений тим, що вони сприяють накопиченню знань, формуванню інтелекту, розвитку пізнавальних інтересів, самостійності, розумових здібностей. Самоосвіта є інформативним процесом і складовою розумового самовиховання, завдяки якому виробляються якості, необхідні для успішного оволодіння знаннями.

Самоосвіта є засобом збереження професійної компетентності, найважливішою умовою функціонування людини як діяльної особистості. Вона повинна тривати стільки, скільки триває [професійна](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D1%8F) діяльність. У процесі професійного самоосвіти важливо зберегти і розвинути ті навички, які були придбані в роки навчання у ВНЗ.

Найважливішим критерієм ефективності самоосвіти слід вважати реальне впровадження у професійну діяльність прогресивних теоретичних положень і практичних рекомендацій; усвідомлення позитивних і негативних сторін власної діяльності і особистості у світлі вивчених ідей і концепцій у сфері соціальної роботи.

***Самоосвіта педагога*** – це провідна форма вдосконалення професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої роботи, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об’єктивних потреб освітнього закладу.

Самоосвіта педагога не повинна зводитися до відновлення знань, якими він оволодів у вузі, мова йде про ознайомлення з новітніми педагогічними та психологічними дослідженнями, пошук нових  напрямків у методиці та організації навчально-виховного процесу, розгляд на високому науковому рівні педагогічних проблем, що викликають утруднення в практичній роботі.

Методика та техніка самоосвіти безпосередньо пов’язані з рівнем сформованості в педагогів системи основних педагогічних умінь:

* здійснити підбір необхідної літературу та вивчити передовий педагогічний досвід;
* визначити основні актуальні положення, факти, явища, проблеми, що можуть сприяти підвищенню теоретичного та методичного рівня педагога;
* відбирати необідні науково-методичні джерела для апробації власній педагогічній діяльності;
* систематизувати та розробити науково-методичні узагальнення;
* впроваджувати інноваційні досягнення науковців та кращих фахівців у власний досвід роботи.

Метою самоосвіти є систематичне підвищення педагогами свого професійного рівня. Основними *завданнями самоосвіти є:*

* вдосконалення теоретичних знань, професійної компетентності вчителя;
* оволодівання новими формами, методами, прийомами навчання і виховання;
* вивчення та впровадження в практику перспективного педагогічного досвіду, новітніх досягнень педагогічної, психологічної наук, нових педагогічних технологій;
* впровадження інноваційних процесів.

Комплексний підхід у доборі змісту й організації самоосвіті виявляється у виборі форм і методів самоосвіти, в орієнтації на самостійність і активність педагога. Основними формами самоосвіти є індивідуальна та колективна. Індивідуальний характер самоосвіти не виключає і колективних форм роботи. Ініціатором індивідуальної форми самоосвіти виступає сам педагог, колективної – адміністрація навчального закладу, яка проводить групові форми навчання у вигляді діяльності методичного об`єднання, семінарів, практикумів, курсів підвищення кваліфікації, що активізують та стимулюють діяльність вчителів.

З розвитком сучасних інформаційних технологій навчання, доступу до Інтернету, в роботі вчителя значно підвищуються можливості педагогічної самоосвіти. З’являються нові теми, цікаві завдання та способи їх розв’язання, нові способи самореалізації, що з`явилися у педагога через появу нових засобів самоосвіти:

* розробка електронних уроків, посібників тощо;
* розробка пакету тестових матеріалів в електронному вигляді;
* розробка пакету стандартного поурочного планування з теми чи групи тем;
* комплект дидактичного матеріалу з предмета: самоосвітні, практичні, контрольні роботи;
* розробка комплекту роздаткового матеріалу з навчального предмета;
* впровадження сучасних інформаційних технологій навчання;
* розробка нових навчальних проектів;
* розробка пакету дидактичного матеріалу для підготовки учнів;
* створення бази даних питань і задач навчального предмета;
* створення електронної бібліотеки навчальних дисциплін відповідно до програми навчання.

Самоосвіта педагога буде продуктивною за наступних умов:

* реалізації внутрішньої потреби особистості у власному розвитку;
* вмінні визначити свої сильні та слабкі сторони;
* володінні способами самопізнання та самоаналізу, відкритості до змін;
* здатністю до рефлексії (діяльності особистості, що спрямована на усвідомлення власних дій, почуттів, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків);
* наявності програми професійного саморозвитку, самоосвіти, що містить у собі можливості дослідницької, пошукової, творчої діяльності;
* готовність до творчості;
* впливу особистісного саморозвитку на професійне вдосконалення.

Таким чином, ефективність самоосвіти пов'язана з визначенням кожним фахівцем конкретного змісту самостійної роботи з самовдосконалення своєї особистості, з творчим засвоєнням нової наукової інформації та передового досвіду, з втіленням набутих знань і умінь у практичну діяльність.

1. **Удосконалення професійної діяльності фахівця в системі післядипломної освіти.**

Концепція навчання впродовж життя важлива для реформ, які здійснюються в усіх країнах з перехідною економікою. В Україні таке навчання дозволяє надати підтримку суспільству, заснованому на знаннях, що формуються, допомогти громадянам адаптуватися до змін в економіці і суспільстві та сприяє розвитку культури навчання. Вся діяльність з навчання, яка здійснюється протягом життя, має на меті розширення знань, удосконалення умінь і компетенцій як в інтересах особистісного, громадянського і соціального розвитку, так і для того, щоб втримати роботу.

На сучасному етапі в Україні сформувалася система післядипломної освіти педагогічних кадрів, яка характеризується наявністю чіткої організаційної структури, упорядкованої сукупності навчальних закладів та методичних установ, основними функціями яких є удосконалення науково-теоретичної і методичної підготовки, професійної майстерності, розширення загальнокультурного рівня працівників шкіл, позашкільних закладів та органів управління освітою. Система післядипломної освіти є органічною складовою частиною системи неперервної освіти, і її подальше функціонування та розвиток можливі лише за умови тісного взаємозв'язку з усіма іншими складовими освітньої сфери.

Розвиток системи післядипломної освіти педагогів, характеризується об'єктивно існуючими, суттєвими зв’язками явищ освіти і суспільного життя. Такими закономірними зв’язками є:

* залежність післядипломної освіти як особливого освітнього утворення від сукупності об'єктивних і суб’єктивних чинників суспільного життя;
* єдність і взаємозв’язок розвитку та збагачення в процесі післядипломної освіти загальнокультурної (загальноосвітньої), фахово-кваліфікаційної та функціональної складових сукупної культури педагога;
* взаємозв’язок післядипломної освіти педагога з активною самоосвітою, саморозвитком і самовихованням;
* залежність ефективності післядипломної освіти педагогів від доцільно організованої діяльності та розумно побудованого спілкування в її процесі.

Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.) в статті 60 встановлюється   
засади післядипломної освіти, підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників.

1. ***Післядипломна освіта*** – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

2. Післядипломну освіту здійснюють заклади післядипломної освіти або відповідні структурні підрозділи вищих навчальних закладів і наукових установ.

3. Педагогічні і науково-педагогічні працівники підвищують кваліфікацію та проходять стажування в Україні і за кордоном.

4. Вищий навчальний заклад забезпечує підвищення кваліфікації та стажування педагогічних, науково-педагогічних працівників не рідше одного разу на п’ять років із збереженням середньої заробітної плати.

5. Результати підвищення кваліфікації та проходження стажування враховуються:

1) під час проведення атестації педагогічних працівників;

2) під час обрання на посаду за конкурсом чи укладення трудового договору з науково-педагогічними працівниками.

6. Посади педагогічних і науково-педагогічних працівників, які підвищують кваліфікацію або проходять стажування з відривом від виробництва, на цей період можуть заміщуватися іншими особами без проведення конкурсу на умовах строкового трудового договору (контракту).

Органічними складовими післядипломної освіти є теоретичне і практичне навчання. Теоретичне навчання в змісті післядипломної освіти виконує функції:

* орієнтира в інформаційному потоці;
* розвитку мислення педагога;
* формування та збагачення понятійного апарату фахівця;
* створення основи для осмислення та аналізу педагогічного досвіду;
* прогностичну;
* основи для прийняття рішень;
* здобуття і вироблення нового знання.

Виходячи з цього, структура змісту теоретичного навчання визначена:

* цілями післядипломної освіти;
* гуманітаризацією змісту післядипломної освіти;
* структурою об’єкта діяльності;
* рівнем кваліфікації педагогів;
* структурою об’єкта вивчення.

Спеціально організована, цілеспрямована і зумовлена відповідними рамками діяльність удосконалення кваліфікованих вчителів становить цілісну систему, що має свої завдання, зміст, методи та форми, резерви для розвитку. Ця система має такі компоненти:

* інформаційний – через систему підвищення кваліфікації вчителі мають отримувати всебічну інформацію про новини соціально-політичного та культурного життя країни, про нові досягнення філософської, педагогічної та фахової літератури;
* відтворюючий – забезпечення актуалізації та поглиблення фахових і загальноосвітніх знань учителів на основі наукових досягнень і директивних документів щодо освітньої діяльності;
* методичний – ознайомлення з ефективними, перевіреними практикою технологіями навчання та виховання, обговорення нових технологій з метою визначення рівня їх життєвості та доцільності, колективне створення ефективних методик вивчення окремих тем або розділів, організація виховної діяльності;
* науковий – вивчення наукових основ педагогічної діяльності, зокрема з метою переорієнтації, де це потрібно, вчителів щодо цілей і завдань виховання, освіти та навчання, подолання старих стереотипів і традицій у роботі із школярами, а також з метою створення надійної бази для повсякденної творчості вчителів.

Н.Г. Протасова розглядає післядипломну освіту педагогів як «систему навчання та розвитку фахівців із вищою освітою, основна мета якої: приведення їх професійного рівня у відповідність до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб; удосконалення їх наукового та загальнокультурного (загальноосвітнього) рівня; стимулювання та розвиток творчого і духовного потенціалів особистості, які відбуваються у спеціалізованих, державних, приватних навчальних закладах та засобами самоосвіти і керуються державними стандартами до фаху певних рівнів кваліфікації відповідно до вимог суспільно-економічного та науково-технічного прогресу» . На її думку, система післядипломної педагогічної освіти є одночасно джерелом (ресурсом, який постачає новітні тенденції в освіті), акумулятором (своєрідним накопичувальним ресурсом, який здатен забезпечувати всіх охочих необхідними зібраними даними стосовно конкретного питання), споживачем (активним абсорбентом актуальної інформації з метою її систематизації для подальшого використання) та користувачем інформації Однак характерними рисами інформаційного простору є його швидке старіння, постійне оновлення та розширення, тому для оптимального функціонування освітньої системи все більшої ваги набуває так звана випереджувальна інформація, тобто передбачення.

Професійна діяльність педагога перебуває у безпосередній залежності від педагогічного передбачення та прогнозування, тому основним завданням організації управління професійною компетентністю педагога в умовах випереджувальної післядипломної педагогічної освіти є забезпечення випереджувального характеру змісту післядипломного навчання вчителів, а також їх підготовка в галузі педагогічного передбачення та прогнозування.

Утілення важливих освітніх завдань безпосередньо залежить від організації ефективного управління діяльністю суб’єктів освіти, зокрема розвитку їх професійної компетентності. Під поняттям «ефективне управління» мається на увазі система спрямованих на розвиток професійної компетентності педагогів завдань та стратегія їх реалізації з метою оптимізації навчального процесу, що здійснюється в закладах післядипломної педагогічної освіти.

Система післядипломної освіти фахівців покликана вирішувати комплекс завдань, спрямованих на задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до кон’юнктури ринку праці, забезпечення потреб суспільства і держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях, але існуюча система підготовки учителів і вихователів ще недостатньо орієнтована на підготовку учителя нової формації і потребує перебудови на принципах демократизації, гуманізації і безперервності навчання, орієнтації на розвиток творчих здібностей, органічної єдності школи, педагогічних навчальних закладів, закладів післядипломної освіти. Оскільки сучасні технології навчання та наявна інформація потребують постійного оновленням та розширення, то для нормального функціонування освітньої системи стають вагомими проблеми випереджувального інформаційного забезпечення.

Діяльність педагога тісно пов’язана з педагогічним передбаченням та прогнозуванням, тому перед системою післядипломної освіти педагогів постають дві актуальні проблеми:

* необхідність випереджувального характеру змісту післядипломного навчання фахівців;
* необхідність підготовки педагогів у галузі педагогічного передбачення та прогнозування.

Процес ***підвищення кваліфікації вчителя*** – це зміна будь-яких сторін, аспектів його професійної діяльності, тобто його професійних установок. Найпоширенішою формою підвищення кваліфікації вчителів є їх навчання у інститутах підвищення кваліфікації. Також однією із форм підвищення кваліфікації є стажування випускників педагогічних навчальних закладів. Ще одна форма підвищення кваліфікації молодих учителів – участь у методичних об’єднаннях учителів. Підвищення кваліфікації вчителів на курсах дає лише необхідний мінімум знань. Як свідчить практика роботи ряду інститутів удосконалення вчителів, перепідготовка вчителя на курсах має формальний характер, якщо вона не оновлюється постійною самоосвітою.

Найефективнішою формою підвищення кваліфікації учителя є вдосконалення організації самоосвіти. Це пояснюється тим, що під час самоосвіти учитель цілеспрямовано здійснює свою самореалізацію. Водночас самоосвіта не здатна повністю задовольнити потреби вчителів у професійному вдосконаленні.

Привести професійну компетентність учителів у відповідність із визнаними світовими стандартами, розвивати творчий потенціал, педагогічну майстерність учителів, підвищувати їх інтелектуальний і загальнокультурний рівень покликані професійні методисти. Тому в Україні сформувалася і функціонує система підвищення кваліфікації вчителів, яка має таку структуру: заклади післядипломної освіти педагогічних працівників, обласні методичні центри (обласний рівень), районні, міські методичні кабінети, центри (районний рівень), методичні об'єднання вчителів у школах (шкільний рівень). На всіх рівнях підвищення професійної кваліфікації вчителів допомогу у науковому, методичному і організаційному забезпеченні цієї неперервної роботи надає методична служба.

Роль післядипломної освіти як самостійної галузі психолого-педагогічної діяльності особливо зросла у зв’язку з прийняттям концепції безперервної освіти. Головною *метою системи післядипломної освіти є:*

* підвищення фахової кваліфікації педагогів з спеціальною освітою;
* ознайомлення освітян з новітніми досягненнями методики навчання і виховання;
* впровадження інноваційних методик навчання;
* ознайомлення з новими інформаційними системами в галузі освіти;
* поглиблення і розширення соціально-економічних і політичних знань вчителів всіх предметів.

Отже, сучасна система післядипломної освіти відіграє важливу роль у фаховому вдосконаленні вчителів, оскільки педагогічні навчальні заклади не можуть забезпечити випускників до виконання професійних завдань протягом всього періоду трудової діяльності. Становлення випускників як спеціалістів фактично відбувається в процесі практичної діяльності, а вдосконалення педагогічної майстерності, професійне зростання викладача відбувається в системі післядипломної освіти. Тому сучасний зміст освіти вимагає від інститутів післядипломної освіти диференційованого підходу до роботи з учителями:

* збільшення обсягу науково-теоретичної підготовки;
* забезпечення планомірного зростання до фахівця вищої категорії;
* підтримки професійного рівня елітарної частини вчительських кадрів;
* забезпечення інформацією про сучасні педагогічні технології та інноваційні процеси;
* здійснення науково-консультативного обслуговування.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Сформулюйте визначення «педагогічна майстерність».*
2. *Які критерії характеризують педагогічну майстерність?*
3. *Які структурні компоненти визначають педагогічну майстерність?*
4. *В чому полягає гуманістична спрямованість діяльності* *педагога?*
5. *Охарактеризуйте взаємозв’язок між професійними знаннями компетентністю та професіоналізмом.*
6. *Які є рівні сформованості педагогічної майстерності*?
7. *Що включають в себе педагогічні здібності та професійно-педагогічні вміння?*
8. *Що таке педагогічна техніка та* *педагогічна технологія?*
9. *Дайте визначення поняття “самоосвіта”.*
10. *Які компоненти включає самоосвіта педагога?*
11. *Які професійні завдання вирішує самоосвіта педагога?*
12. *Які нові можливості надають сучасні інформаційні технології в самоосвіті педагога?*
13. *Назвіть умови продуктивності самоосвіті педагога.*
14. *В чому полягає мета післядипломної освіти?*
15. *Розкрийте зміст складових післядипломної освіти.*
16. *Охарактеризуйте структурні компоненти системи післядипломної освіти педагогічних фахівців.*

***Література.***

***Основна:***

* 1. Актуальні проблеми підготовки педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності: Зб. наук. праць. – К., 1993. – 240 с.
  2. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования. – К., 1997. – 153 с.
  3. Барбина Е.С. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки будущих учителей. Научно-методическое пособие. – Херсон, 2001. – 70 с.
  4. Біда Л.О. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн,   
     Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. 2-ге вид допов. І переробл. К.: Вища пік., 2004. – 422 с.
  5. Концепція безперервної системи національного виховання. – К.: Освіта, 1994.
  6. Кузьмінський А.І. Педагогіка : підручник / Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання-Прес, 2004. –   
     445 с.
  7. Педагогічна майстерність: [хрестоматія : навч. посіб. / за ред. Зязюна І. А.]. – К. : Вища школа, 2006. – 606 с.
  8. Проблема особистості вчителя та його фахової підготовки: Зб. наук. праць / За ред. М.Б. Євтуха. – К., 1994. – 116 с.
  9. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку / Н.Г. Протасова. - К., 1998. - 176 с.
  10. Протасова Н.Г. Теоретико-методичні основи функціонування системи післядипломної освіти педагогів в Україні // Автореферат дисертації доктора пед. наук. – К., 1999. – 40 с.
  11. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посібник / Ягупов В.В. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

***Допоміжна:***

1. Барбіна Є.С. Гуманізація освіти. Навчально-методичний посібник. – Херсон, 2001. – 60 с.
2. Бутенко В.Г. Формирование педагогического мастерства учителя. – К., 1991. – 72 с.
3. Квадріціус Л.В. Професійна самоосвіта вчителя // Управління школою. – 2006. – №13. – С.35–38.
4. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу / Л. Ніколенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2007. – №2. – С. 35–41.
5. Педагогіка. Підручник для ВУЗів / Під ред. Головчука М.І. – Львів, 2001. – 462 с.
6. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов /   
   [Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.]; под. ред.   
   Ю.К. Бабанского. – [2-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Просвещение, 1988. –   
   497 с.
7. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.

**Тема 7. Проектування моделі майбутнього фахівця.**

План

* 1. Проектування моделі майбутнього фахівця.
  2. **Педагогічне** проектування підготовки майбутнього фахівця.
  3. Проектування навчально-виховного процесу майбутнього фахівця.
  4. Педагогічна модель вітчизняного фахівця.

1. **Проектування моделі майбутнього фахівця**

Модель майбутнього фахівця передбачає моделювання результатів навчання як норм якості. У моделі педагогічного фахівця це означає відображення в системному та цілісному вигляді результатів навчання, механізму формування професійно-необхідних якостей випускника, рівня компетентності у відповідні до вимог майбутньої професійної діяльності.

У поняття «модель фахівця» різні вчені вкладають різний зміст. Більшість розробників цієї проблеми розуміють під моделлю фахівця описовий аналог, що відображає основні характеристики об’єкта, що вивчається, яким є узагальнений образ фахівця даного профілю, що не суперечить філософському визначенню моделювання.

Модель як існуючий навчально-виховний комплекс вдосконалюється на підставі вимог практики. Вимоги ж практики знаходять відображення у відомостях про діяльність фахівців, їх професійні якості тощо. У багатьох навчальних закладах країни розробка моделі фахівця йшла в напрямку опису видів діяльності, функцій, які виконуються на робочих місцях, а також визначенні необхідних для цього знань, умінь і навичок.

Концепція моделі фахівця як аналогія його діяльності дозволяє вирішити такі проблеми:

– отримання опису роботи фахівця безпосередньо в процесі його професійної діяльності;

– виявлення невідповідності між змістом підготовки фахівців та конкретною професійною діяльністю.

Формування моделей фахівців може бути представлено на різних рівнях залежно від цілей і завдань. Можна виділити дві основні групи цілей при розробці моделей фахівців: отримання інформації та її переробка для впровадження в навчальний процес; використання фахівців в тій чи іншій сфері, розробка посадових інструкцій, паспортів спеціальностей тощо. Діяльність у багатьох розробках зводиться до наступних видів: виробничо-технологічна; організаційно-управлінська; конструкторсько-технологічна; навчально-методична; навчально-виховна та ін.

У ряді досліджень розглядається необхідність створення ієрархічної структури моделі. Такий аспект пов’язаний з тим, що є діяльності, які виступають загальними для випускників усіх освітніх установ. На цьому рівні до них відносяться: спілкування з людьми, управління, оволодіння методами самоосвіти та ін. Тобто такі діяльності, що пов’язані з світоглядними, морально-етичними, загальнокультурними нормами поведінки людини.

При вивченні діяльності стає необхідним і вивчення людини як носія функцій певної професії. Розгляд людини на соціальному, психологічному та психофізіологічному рівнях має велике значення для формування моделі фахівця. Модель фахівця виступає системо утворюючим фактором для відбору змісту освіти і форм його реалізації в навчальному процесі. Існує тенденція до розробки різних моделей фахівців, призначених для наочного і адекватного уявлення майбутньої професійної діяльності та ефективної підготовки до неї.

Модель майбутнього фахівця повинна відповідати вимогам, що висуваються стандартами якості до підготовки кваліфікованих кадрів та потребам суспільства на споживачів (Рис. 2). Вимоги до підготовки кваліфікованих кадрів визначають необхідні компетенції, які має оволодіти фахівець, його професійно важливі якості, що необхідні у майбутній діяльності, а також здійснюють цілепокладання процесу навчання, отримання необхідних знань, умінь та навичок. Професійно-посадові вимоги – це опис конкретного виду діяльності фахівця, що визначає зміст його роботи при вирішенні професійних завдань. Професійно-посадові вимоги містять перерахування мінімуму професійних умінь якими повинен володіти фахівець для забезпечення необхідного рівня професійної діяльності.

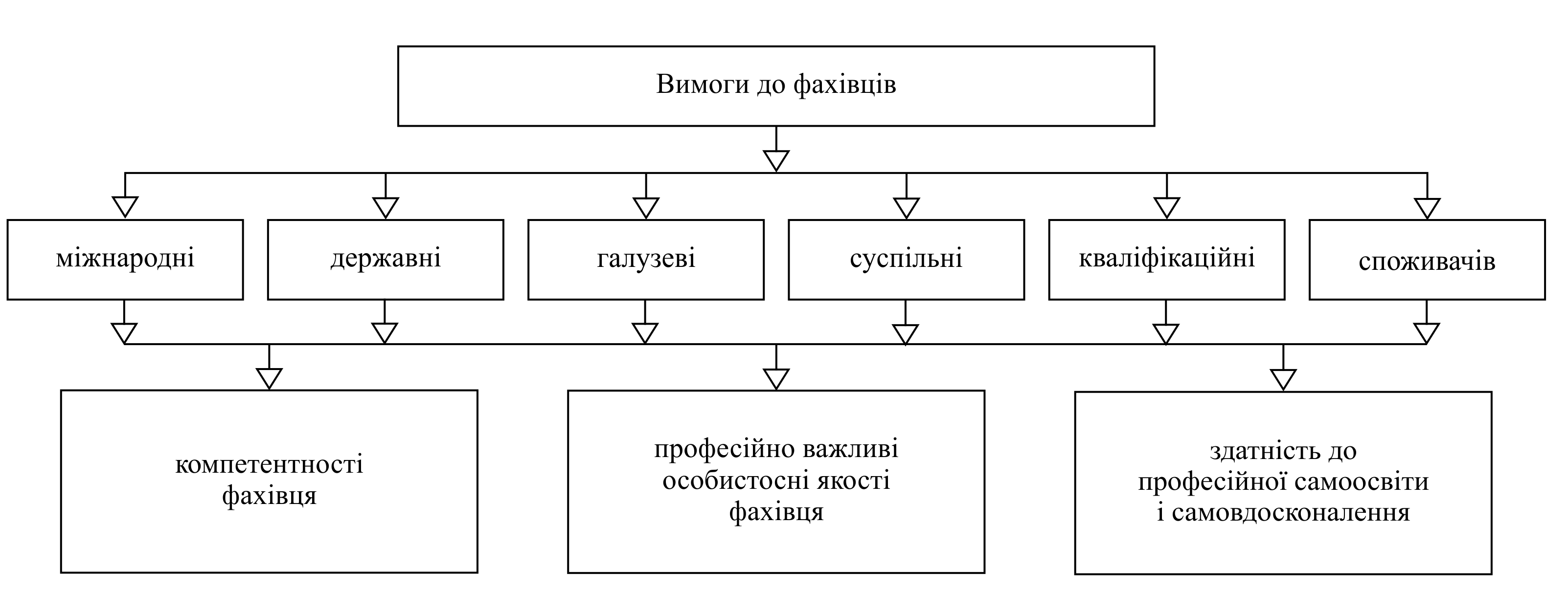


Рис. 2. Вимоги до фахової підготовці фахівців.

Компетентність майбутніх фахівців є сукупністю їх компетенцій, які в свою чергу класифікуються на ключові, що необхідні без винятку всім випускникам і професійні, що відповідають конкретній спеціальності.

Ключові компетенції можна згрупувати у два блоки:

1 блок: здатності до розвитку готовності до самоосвітньої діяльності (вивчати, шукати, думати);

2 блок: здатності до розвитку готовності до виробничої діяльності (розпочинати справу, співпрацювати, адаптуватися).

Перелік базових компетентностей можна поділити на три групи: загальнокультурні, методологічні, професійно-орієнтовані.

*Загальнокультурні компетентності* – потреба в самоосвіті та саморозвитку; моральні позиції особистості й прояв цих позицій у професійній та педагогічній діяльності; цілісні уявлення про людину, суспільство, культуру, науку і технологію в сучасному світі; потреба і здатність підтримувати своє фізичне та психічне здоров’я; знання про підтримку працездатності у швидкозмінних умовах життя; готовність до використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі; готовність до творчої діяльності.

*Методологічні компетентності* – готовність до організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі; готовність розв’язувати професійно-педагогічні проблеми в умовах невизначеності; готовність до інноваційної діяльності у своїй професійній галузі; здатність до рефлексії, самоконтролю і корекції процесу професійної діяльності за результатом.

*Професійно-орієнтовані компетентності* – готовність особистості до професійно-орієнтованого навчання, отримання відповідного рівня кваліфікації з визначеної професії, до розробки змісту і дидактичних засобів професійного вдосконалення; здатність до впровадження у навчально-виховний процес сучасних технологій професійного навчання та виховання; готовність до планування та проведення уроків (занять), застосовуючи сучасні методи, організаційні форми та засоби навчання.

Перехід від навчальної діяльності до професійної дає напрямок росту компетентності майбутнього фахівця як кінцевої мети професійної освіти.

При побудові моделі фахівця можливий таки варіанти:

- побудова моделі діяльності фахівця, куди може входити опис видів професійної діяльності, сфери та структури професійної діяльності, ситуаційної діяльності і способів їх рішення, у тому числі типові, професійні завдання і функції, професійні труднощі, типові установи та робочі місця;

- побудова моделі особистості фахівця, куди включаються необхідні якості і властивості працівника.

***Модель особистості фахівця*** – це опис сукупності його якостей, що забезпечують успішне виконання завдань, які виконують у виробничій сфері, а також самонавчання і саморозвиток працівника. До кожного виду професійної діяльності бажано підбирати, розробляти особистісні якості.

Модель фахівця може бути різною для молодого, починаючого фахівця і досвідченого, успішного фахівця, бо в міру професіоналізації і на різних її стадіях для фахівців буде характерно різне співвідношення якостей. Модель спеціаліста повинна включати компоненти, що впливають на ефективність діяльності і забезпечують контроль за нею, легко діагностуються та створюють можливість втручання і корекції. Моделі фахівців, що мають одну і ту ж спеціальність, але отримали різні спеціалізації, можуть суттєво відрізнятися.

Модель підготовки фахівця виходить з моделі фахівця і включає види навчальної та пізнавальної діяльності з оволодіння професією. Вона включає навчальні плани і програми, виховні заходи, форми зв’язку з виробництвом, кваліфікаційні характеристики фахівців. Необхідно вміти побудувати модель фахівця і переводити її в модель підготовки фахівця.

Варіантом моделі фахівця є професійно-кваліфікаційна модель, де відображені: види професійної діяльності на різних посадах і різних робочих місцях, обов’язки і функції, якості, знання і навички. Таки моделі необхідні для підбору кваліфікованих кадрів, атестації, складання програм підготовки та перепідготовки фахівців.

Кваліфікаційна характеристика фахівця відображає спеціальність (спеціалізацію) і рівень кваліфікації. Дана характеристика може мати вигляд профілю фахівця. У профілі вказуються види професійної діяльності, як правило не більше двох-трьох.

Існуючі державні освітні стандарти за спеціальностями містять в основному вимоги до знань і вмінь професіонала, не торкаючись його професійно важливих якостей, життєвих орієнтацій. Тому для реалізації системи підготовки випускників до професійної діяльності та підвищення мотивації студентів доцільно використовувати професіографічний підхід. Професіограми як система вимог до діяльності фахівця створюють можливості передбачати конкретні шляхи, засоби, операції, критерії професійної підготовки студентів, а також дозволять вдосконалювати програму формування особистості майбутнього фахівця. Профессіографічний підхід успішно використовується при створенні професіограм, що розробляються з метою визначення професійної придатності та реалізації профвідбору або профпідбору. В свою чергу, компетентність як інтегральна характеристика фахівця включає в себе комплекси професійних, соціально-особистісних і універсальних (надпрофесійних) здібностей людини, що дозволяють їй успішно розв’язувати актуальні та перспективні професійні завдання.

Отже, проектування моделі майбутнього фахівця, передбачає моделювання результатів навчання у відповідності до встановлених норм якості та визначає певний алгоритм діяльності з її розробки. Зміст цієї діяльності представляє собою систему взаємопов’язаних компонентів (Рис.3.), які здійснюють вплив на результати професійної діяльності фахівця.

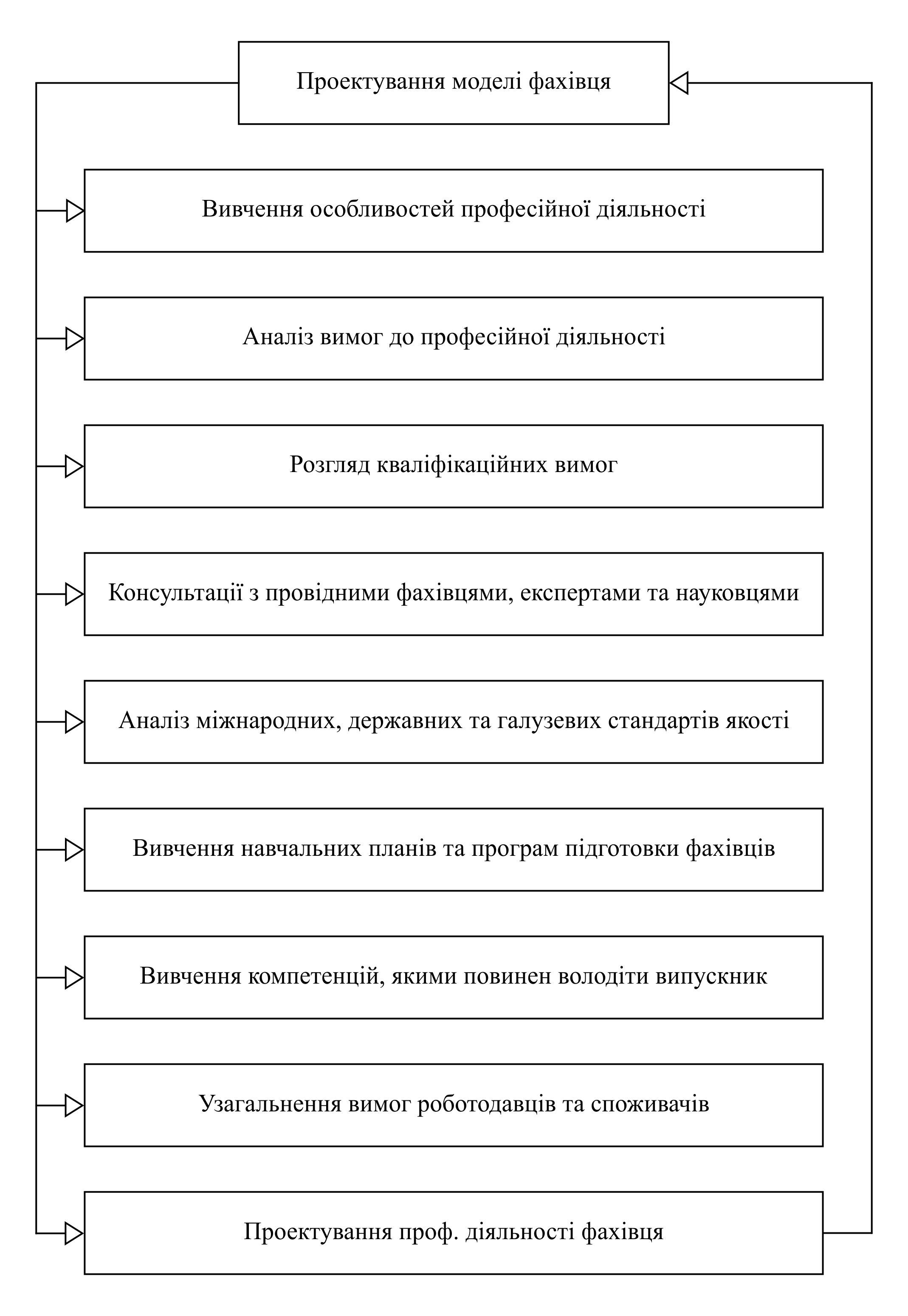


Рис. 3. Проектування моделі майбутнього фахівця.

1. **Педагогічне проектування підготовки майбутнього фахівця**

Проектувальні технології забезпечують розвиток ініціативи та творчої діяльності учнів і, таким чином, сприяють безпосередньому зв'язку між здобуттям знань і навичок та їх застосуванням під час розв'язання практичних завдань. Проектна технологія є засобом для перетворення «школи навчання» у «школу життя», де набуті знання реалізовуватимуться у ході практичної діяльності учнів. Вона передбачає використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів. Проектувальні технології ґрунтуються на позиціях прогресивної педагогіки, що передбачає погляд на виховання як на постійну реконструкцію особистого досвіду учнів, а також відповідність змісту виховання інтересам та потребам учнів. Прихильники проектувальної педагогічної діяльності відстоюють принцип «навчання за допомогою діяльності», розглядаючи при цьому діяльність як різновид творчої роботи, де учень виступає її активним учасником. Тому в основі цього методу лежить не інформаційний підхід, зорієнтований на розвиток пам'яті учнів, а діяльнісний, спрямований на формування комплексу різноманітних вмінь та навичок, необхідних передусім для дослідницької діяльності.

***Педагогічне проектування* –** це система навчання, за якою учні набувають знань, умінь і навичок у процесі планування та виконання практичних завдань-проектів, що постійно ускладняються. Під час роботи за проектом чільне місце посідає самостійність учнів та їхня активність, ініціативність, захопленість. Педагогічні проекти можуть мати індивідуальний, груповий чи колективний характер. В її основу покладено ідею здійснення навчання на активній основі, через самостійну і практичну діяльність учнів з урахуванням їхніх особистих інтересів.

Педагогічне проектування відображено у різних теоретичних моделях і відрізняється різноманітністю підходів до його вивчення. У цілому схема педагогічного проекту включає в себе такі компоненти:

* виявлення проблем за їх спільними ознаками на основі аналізу інформації про середовище;
* фіксація визначених параметрів, результатів і порівняння їх із формами роботи;
* формування попередньої діагностичної гіпотези на основі первинної класифікації й обробки отриманої інформації;
* установлення зовнішніх і внутрішніх причин, що породжують проблеми і відхилення;
* визначення кінцевого результату і його остаточна інтерпретація.

Педагогічне проектування трактується науковцями як самостійна поліфункціональна педагогічна діяльність, що зумовлює створення нових або перетворення наявних умов процесу виховання і навчання. Серед основних функцій проектної діяльності прийнято виділяти дослідницьку, аналітичну, прогностичну, перетворювальну, нормувальну. Для проектування також характерна конструктивність, тобто націленість на здобуття абсолютно визначеного практично значимого результату на основі прогностичного знання. Цим проектна діяльність відрізняється від простого виявлення і опису загальних педагогічних закономірностей, властивих, наприклад, науково-педагогічної діяльності.

На сучасному етапі науковцями розроблені такі ***принципи педагогічного проектування:***

* принцип людських пріоритетів, який орієнтує на людину – учасника підсистем, процесів або ситуацій. Цей пріоритет означає гуманістичний і природо відповідний характер навчання;
* принцип саморозвитку проектованих систем, процесів, ситуацій*,* що передбачає створення їх динамічними, гнучкими, здатними по ходу реалізації до змін, перебудови, ускладнення або спрощення;
* принцип динамізму, що передбачає рух системи від сутності вищого порядку до сутності більш низького порядку;
* принцип повноти, що передбачає забезпечення реалізації в спроектованому об'єкті системи вимог до його функціонування;
* принцип діагностування, що передбачає організацію постійного зворотного зв’язку, реалізацію вимірювального інструментарію, моніторинг функціонування системи на практиці;
* принцип конструктивної цілісності, що передбачає встановлення міцної взаємозв’язку між компонентами методичної системи та етапами її проектування та реалізації на практиці

До основних форм педагогічного проектування в системі підготовки майбутніх фахівців-педагогів відносяться:

* 1. Концепція – форма, за допомогою якої викладається точка зору, провідний задум, теоретичні вихідні принципи побудови педагогічних систем або процесів. Як правило, концепція базується на результатах наукових досліджень. Призначення концепції – викласти теорію у конструктивній, прикладній формі. Концепція процесу містить у собі загальні теоретичні уявлення про процес, його цілі, принципи, зміст, методи, форми, а також про матеріально-технічне та навчально-методичне забезпечення як умови досягнення поставлених цілей. Для педагогічних ситуацій та їх розв’язання концепції не створюються. Вони присутні в мислено-чуттєвій формі (прагнення, уявлення, мрія).
  2. Мрія – особлива форма проектування, створювана нашою уявою. Це емоційна здатність до проектування людиною майбутнього. Мрія стає вихідною точкою будь-якої моделі, проекту або конструкції. Через мрію в проектування втягується глибинний пласт людського життя, часто несвідомий, інтуїтивний. Мрія – це робоча гіпотеза, проектована гіпотеза.
  3. План – це документ, в якому дається перелік справ, заходів, порядок і місце їх проведення. Плани у процесі проектування використовуються дуже широко: навчальний план, план навчально-виховної роботи, план заняття тощо. Кожен з планів має своє призначення і свою структуру. Якщо тематичний план є проектом педагогічного процесу, то план заняття – його конструктом.
  4. Педагогічна технологія створюється всією системою проектування в єдності всіх його аспектів. Педагогічне проектування є механізмом розробки технології в педагогічній теорії і практиці. Технологія педагогічного проектування передбачає постановку певної проблеми і наступне її розкриття, розв’язання, з обов'язковою наявністю ідеї та гіпотези розв'язування проблеми, чітким плануванням дій, розподілом (якщо розглядається групова робота) ролей, тобто наявністю завдань для кожного учасника за умов тісної взаємодії, відповідальності учасників проекту за свою частину роботи, регулярного обговорення проміжних кроків та результатів.

Проектування є обов’язковою частиною професійного навчання – у якості його продуктів добре відомі навчальні та технічні проекти. У досвіді навчання у вищій школі проектна діяльність використовується в різних напрямах. З одного боку, традиційне (особливо в технічних вузах) дипломне проектування є навчальною і одночасно контролюючою формою організації підготовки фахівця. Створення курсового або дипломного проекту виступає як результуючий акт, що свідчить про здібність студента до самостійного створення і публічного пред'явлення професійного продукту. З іншого боку проектування все ширше починає застосовуватися як особливий вид педагогічної діяльності, у тому числі для вирішення завдань гуманітаризації освіти.

Педагогічне проектуванняє одним з найбільш розповсюджених видів дослідницької роботи. Воно розглядається як альтернатива класно-урочній системі в навчальних закладах, але не повинна витісняти її. Проектна технологія має бути використана як доповнення до інших видів прямого або непрямого навчання, як засіб прискореного професійного росту особистості.

Проекти розрізняють за певними критеріями (О. Пєхота):

* творчі проекти, що не мають детально опрацьованої структури спільної діяльності учасників, які розвиваються, підпорядковуючись кінцевому результату, прийнятій групою логікі спільної діяльності, інтересам учасників проекту;
* дослідницькі проекти, що потребують добре обміркованої структури, визначеної мети, актуальності предмета дослідження для всіх учасників, соціальної значущості, продуманості методів, у тому числі експериментальних методів обробки результатів. Вони повністю підпорядковані логікі дослідження і мають відповідну структуру: визначення теми дослідження, аргументація її актуальності, визначення предмета й об'єкта, завдань і методів, визначення методології дослідження, висунення гіпотез розв'язання проблеми і визначення шляхів її розв'язання;
* ігрові проекти – де учасники беруть собі визначені ролі, обумовлені характером і змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реально існуючі особистості, імітуються їх соціальні і ділові стосунки, які ускладняються вигаданими учасниками ситуаціями. Ступінь творчості учнів дуже високий, але домінуючим видом діяльності все-таки є гра.
* інформаційні проекти, що спрямовані на збирання інформації про який-небудь об’єкт, явище, на ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів. Такі проекти потребують добре продуманої структури, можливості систематичної корекції у ході роботи над проектом. Структуру такого проекту можна позначити таким чином: мета проекту, його актуальність; методи отримання (літературні джерела, засоби масової інформації, бази даних, у тому числі й електронні інтерв'ю, анкетування тощо) та обробки інформації (її аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки); результат (стаття, доповідь, реферат, відеофільм); презентація (публікація, у тому числі в електронній мережі, обговорення у телеконференції). Такі проекти можуть бути органічною частиною дослідницьких проектів, їхнім модулем.
* практико-орієнтовані проекти – де результат діяльності учасників чітко визначено з самого початку, він орієнтований на соціальні інтереси учасників (документ, програма, рекомендації, проект закону, словник, проект шкільного саду). Проект потребує складання сценарію всієї діяльності його учасників з визначенням функцій кожного з них. Особливо важливими є організація координаційної роботи у вигляді поетапних обговорень та презентація одержаних результатів і можливих засобів їх упровадження у практику.

У реальній практиці здебільшого застосовуються змішані типи проектів. Залежно від ситуації добір тематики проектів може бути різним.

1. **Проектування навчально-виховного процесу** **майбутнього фахівця.**

Діяльність навчального закладу передбачає організацію навчально-виховного процесу, який спрямовує свою роботу на формування соціальних і професійних компетенцій особистості, готової і здатної до активної та успішної життєдіяльності у суспільстві. Навчально-виховний процес у навчальному закладі здійснюється відповідно до робочих планів, в яких конкретизуються вимоги державного стандарту освіти відповідно до визначеної професії та кваліфікації. Навчально-виховний процес здійснюється за груповою та індивідуальною формою навчання.

Основний документ, який визначає склад і обсяг навчальних дисциплін, а також послідовність і порядок їх вивчення за роками навчання – це навчальний план. На основі навчальних планів складають програми, які розкривають зміст і логіку опанування навчальних предметів.

Навчальний план охоплює три основні цикли:

1. Суспільні дисципліни – політологію, філософію, теорію економічних знань, історію релігії, історію України, естетику, етику, логіку. Вони становлять ідейну, світоглядну основу професійного становлення майбутнього вчителя.

2. Психолого-педагогічні дисципліни – вступ до педагогічної професії, педагогіку, освітні технології, історію педагогіки, загальну психологію, вікову і педагогічну психологію, основи педагогічної майстерності, методики викладання предмета за спеціальністю. Цей цикл дисциплін розкриває наукові основи педагогічної діяльності і професійної підготовки вчителя.

3. Спеціальні дисципліни, які визначають профіль фахівця, тобто основу майбутньої професії.

Відповідно до навчального плану складають графік навчального процесу, на основі якого організовують заняття та самостійну роботу студентів. Він передбачає:

* назви навчальних предметів, які вивчають на різних курсах;
* види занять із цих предметів (лекції, семінарські, лабораторні, практичні заняття тощо);
* кількість годин, відведену на кожен вид занять;
* календарний розподіл занять протягом семестру, а також усього навчального року.

Документом, що регулює навчальний процес, є розклад занять. Правильно складений розклад забезпечує виконання дидактичних вимог до організації занять і самостійної роботи студентів, які істотно впливають на ефективність навчального процесу, а також психологічних вимог до організації розумової праці.

Одним з важливих елементів у формуванні моделі майбутнього фахівця є проектування навчально-виховного процесу. Розуміння проектування навчально-виховного процесу передбачає визначення діяльності педагога й учнів у їхній взаємодії, тобто проектування особистісно-розвивальної взаємодії. Систему проектування навчального процесу характеризують такі ознаки:

* цілісність – відсутність зведення системи до суми утворюючих її частин, сприймання і розгляд її як єдиного цілого;
* структурність – зв’язки і відношення елементів системи упорядковуються в деяку структуру, яка визначає функціонування системи; взаємозв’язок системи з середовищем;
* ієрархічність – кожний компонент може розглядатися як система, до якої входить інша;
* багатоваріантність описування – кожна система, що представляє собою складний об’єкт, у принципі не може бути зведена лише до якоїсь однієї картини, одного відображення, а може бути описана багатьма способами.

При проектуванні навчального процесу як правило спираються на принципи традиційного проектування:

* принцип незалежності – матеріальна реалізація проекту не змінює природу та її закони;
* принцип реалізації – за проектом можна створити відповідний проекту об’єкт чи процес;
* принцип відповідності – в об’єкті, що проектується, можна виділити, описати, розробити процеси функціонування і морфологічні одиниці та поставити їх у відповідність одне одному;
* принцип завершеності – хоча майже будь-який проект може бути покращений у багатьох відношеннях, тобто оптимізований, проте в цілому він задовольняє основним вимогам, що висуваються до нього та його реалізації;
* принцип конструктивної цілісності – об’єкт, що проектується, вирішується в межах технології: складається з елементів, одиниць і відношень, які можуть бути вироблені в процесі проектування;
* принцип оптимальності – прагнення у процесі проектування до оптимальних рішень.

1. **Педагогічна модель вітчизняного фахівця.**

Модель сучасного фахівця має відбивати вплив різноманітних чинників впливу суспільства та його окремих економічних, демографічних, соціальних, культурних та інших проблем. Вища школа готує високоосвічених людей, які повинні знайти своє місце на ринку праці. Згідно з законами маркетингу, що вивчає ринок, модель вітчизняного фахівця повинна формуватися з урахуванням зовнішніх і внутрішніх факторів, які на неї впливають, а також вимог самої професії.

Така модель повинна складатись з трьох блоків і включати вимоги:

- зовнішніх факторів міжнародного ринку праці;

- внутрішніх факторів державного впливу;

- вимог професії;

Перший блок моделі відображає те, що має бути включено в поняття «сучасний фахівець, що відповідає міжнародним стандартам». Перехід до ринкових відносин вимагає впровадження нових вимог до випускників вищої школи. В умовах інформаційної насиченості, швидкого старіння знань необхідно впроваджувати перманентну освіту, коли молодий фахівець повинен бути підготовленим до самостійного добування нових знань. Для цього найперше, що потрібно зробити - це навчити майбутніх спеціалістів вчитися.

Уміння вчитися включає декілька видів навчальної діяльності, різних за своїм призначенням:

- пошук нової інформації, який потребує уміння працювати в бібліотеці, конспектувати, аналізувати, використовувати сучасні засоби пошуку інформації;

- засвоєння знань за допомогою розв’язання типових задач, тестів, контроль за процесом розв’язання, корегування при виникненні помилок;

- готовність до колективної діяльності, набуття знань з теорії та практики управління колективом, які відповідають вимогам міжнародного менеджменту.

На формування вимог першого блоку моделі впливають економічні, політичні, соціальні, культурні, технічні, правові умови та фактори, які складаються на міжнародному ринку праці з урахуванням попиту та конкуренції.

Другий блок моделі передбачає, що молодий фахівець повинен відповідати вимогам державного стандарту, який включає:

* високий рівень політичної культури, що дозволяє організувати роботу колективу, який складають працівники з різними політичними поглядами;
* професійну компетентність, уміння використовувати теоретичні знання у виробничій діяльності;
* організаційні здібності, уміння створювати мотиви діяльності, визначати пріоритети, володіти основами знань про підприємливість;
* уміння використати національну спадщину в галузі загальноприйнятих людських цінностей;
* особисті якості: високий рівень освіченості, культури, воля, справедливість, тактовність тощо.

Третій блок моделі визначає конкретний склад умінь, які можна об’єднати в три групи:

а) дозволяючих вести дослідження;

б) необхідних для вирішення практичних задач;

в) забезпечуючих готовність до педагогічної роботи.

В різних вищих навчальних закладах співвідношення цих груп не однакове. Якщо в університетах провідне місце займає підготовка до дослідницької і педагогічної діяльності, то в технічних закладах - до рішення переважно практичних задач і рідше дослідних та педагогічних.

Для постановки конкретних цілей навчання кожну групу умінь потрібно аналізувати у відповідності з профілем підготовки фахівця.

При розробці моделі фахівця слід використовувати маркетингові методи:

* аналіз реальної практики використання фахівців даного профілю, попит на них на різних ринках і сегментах;
* експертний метод;
* прогноз сфери діяльності, до якого готується фахівець.

Побудова моделі фахівця суттєво полегшується професіограмами, які включають сукупність характеристик спеціальності, соціальних, соціально-психологічних і санітарно-гігієнічних характеристик. На основі моделі фахівця створюються кваліфікаційні характеристики, які орієнтують вищу школу на формування у майбутніх фахівців цілісну систему професійної діяльності, світоглядної, гуманітарної і загальнокультурної підготовки. В основу методології побудови кваліфікаційних характеристик покладено синтез системних і системно-діяльних підходів до формування якості фахівців визначеного профілю.

Педагогічна модель вітчизняного фахівця включає:

* *Гуманістичні якості:*

- соціальна позиція;

- гуманне відношення до підлеглих;

- демократичний стиль спілкування;

- політична культура.

* *Професійні і ділові якості:*

а) Знання: техніки; технології; організації виробництва економіки; права; психології та педагогіки; теорії управління.

б) Уміння: бачити перспективу; вирішувати технічні проблеми; підбирати кадри; мотивувати людей до праці; відстоювати інтереси колективу; керувати виробництвом.

* *Особисті якості:*

а) Психологічні: воля; увага; кмітливість; пам’ять; реакція; витриманість.

б) Моральні: чесність; справедливість; ввічливість; тактовність; чуйність; самокритичність.

Отже, модель фахівця може бути представлена як педагогічний проект діяльності, взятий у її цілісній єдності і сукупності професійних функцій і особистих якостей фахівця. Вона повинна орієнтуватися на роботу в умовах ринкових економічних відносин, модель повинна бути адекватною та реалістичною.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Дайте визначення поняття «модель фахівця».*
2. *Які проблеми дозволяє вирішити модель фахівця?*
3. *Які вимоги висуваються* *при розробці моделі фахівця?*
4. *Охарактеризуйте види компетентностей майбутнього фахівця.*
5. *Сформулюйте визначення «особистість фахівця».*
6. *В чому полягає зміст професіограми майбутнього фахівця?*
7. *Розкрийте алгоритм діяльності при проектуванні моделі фахівця.*
8. *Що включає педагогічне проектування?*
9. *Які компоненти включає педагогічне проектування?*
10. *Які є принципи педагогічного проектування?*
11. *Охарактеризуйте* *форми педагогічного проектування.*
12. *За якими критеріями розрізняють педагогічні проекти?*
13. *Які основні документи регламентують навчально-виховний процес?*
14. *Які вимоги висуваються для проектування навчального процесу?*
15. *Розкрийте принципи проектування навчального процесу.*
16. *З яких блоків складається педагогічна модель вітчизняного фахівця?*
17. *Які складові включає педагогічна модель вітчизняного фахівця?*

***Література.***

***Основна:***

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Життєва компетентність особистості: Наук.-метод, посібник // За ред. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М. Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
3. Коберник О. Проективна педагогіка і національна школа / О. Коберник// Шлях освіти. 2000. – №1. – С.7–9.
4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учебн. заведений. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
5. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцко; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.
6. Освітні технології: Навч.-метод. Посібник/ О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.: За ред. О.М. Пєхоти. – ІС: Вид-во А.С.К., 2003. – 255 с.
7. Пономарьов О. С. Модель спеціаліста як джерело вибору та обґрунтування змісту професійної освіти: текст лекції / О.С. Пономарьов. – Харків: НТУ «ХПІ», 2006. – 58 с.
8. Проектна діяльність у школі / Упор. М. Голубченко. - К.: Шкільний світ, 2007. – 128 с.
9. Проектна технологія у навчально-виховному процесі: Посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації /   
   О.В. Касьянов. - Луганськ, 2007. – 45 с.
10. Семиченко В.А. Системно-структурне моделювання складних об’єктів у психолого-педагогічних дослідженнях / В.А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні, 2003. – № 3. – С. 26–30.
11. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: "К.І.С.", 2003. – 296 с.

***Допоміжна:***

1. Башинська Т. Проектувальна діяльність – основа взаємодії вчителя та учнів / Т. Башинська // Початкова школа, 2003. – №6. – С. 58–59.
2. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212 с.
3. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
4. Полат Е. Что такое проект? / Полат Е., Петрова И., Бухаркина М., Моисеева М. // Відкритий урок. 2004. – №5–6. – С 10–17.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учеб. пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
6. Сіптарова С.В. З досвіду застосування методу проектів /   
   С.В. Сіптарова // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – №1. – С. 4–5.

**Тема 8. Управління професійною діяльністю фахівця.**

План

1. Суть і завдання управління професійною діяльністю фахівців.
2. Принципи та методиуправління професійною діяльністю фахівця.
3. **Механізми** управління якістю професійної підготовки фахівця.
4. **Суть і завдання управління професійною діяльністю фахівців.**

Управління професійною діяльністю фахівців – це специфічна функція управлінської діяльності, головним об’єктом якої є люди, що входять в певні соціальні групи, трудові колективи. Як суб’єкт управління виступають керівники і спеціалісти, які виконують функції управління стосовно своїх підлеглих. Отже, управління професійною діяльністю фахівців – це цілеспрямована діяльність керівного складу організації, установи, закладу на розробку концепції, стратегій кадрової політики і методів управління діяльністю фахівців, це системний, планомірне організований вплив через систему взаємопов’язаних, організаційно економічних і соціальних заходів, спрямованих на створення умов нормального розвитку й використання професійного потенціалу фахівців на рівні підприємства, організації, установи.

Планування, формування, перерозподіл і раціональне використання професійних здібностей фахівців є основним змістом управління. Концепція управління професійної діяльністю фахівців – це система теоретично методологічних поглядів на розуміння та визначення суті, змісту, цілей, завдань, критеріїв, принципів і методів управління персоналом і розробка механізмів їх реалізації в умовах конкретної організації. Загальна концепція конкретизується через кадрову політику та кадрову роботу.

Основна ціль управління професійною діяльністю фахівців полягає в формуванні та професійному розвитку висококваліфікованих, конкуренто спроможних, відповідальних за доручену справу фахівців з сучасними поглядами та мисленням.

Управління професійною діяльністю фахівців як цілісна система виконує такі функції:

* організаційну – прогнозування і планування потреб організації та визначення джерел комплектування кваліфікованими фахівцями;
* соціально-економічну – забезпечення комплексу умов і факторів, спрямованих на раціональне закріплення й виконання професійних обов’язків кваліфікованими фахівцями;
* відтворювальну – забезпечення професійного розвитку та кар’єрного росту фахівців.

Отже, ***управління професійною діяльністю фахівців*** – це і наука, і мистецтво ефективного управління людьми в умовах їх професійної діяльності. Це система принципів, методів і механізмів оптимального комплектування, розвитку й мотивації та раціонального використання кваліфікованих фахівців. Управління професійною діяльністю фахівців повинно відповідати концепції розвитку організації, захищати інтереси працівників і забезпечувати дотримання законодавства.

Основні завдання управління професійною діяльністю фахівців зводиться до:

* забезпечення організації (підприємства, установи) в потрібній кількості й якості кваліфікованих фахівців на поточний період і на перспективу;
* створення рівних можливостей ефективності праці та раціональної зайнятості фахівців, стабільного і рівномірного завантаження протягом періоду виконання професійних обов’язків;
* задоволення професійно необхідних потреб фахівців;
* забезпечення відповідності трудового потенціалу фахівця, його професійних здібностей до потреб організації;
* максимально можливого використання професійного потенціалу фахівця.

Управління професійною діяльністю фахівців як система включає два блоки: організаційний і функціональний.

До організаційного блоку відносять:

* формування кадрового потенціалу фахівців – це прогнозування розвитку організації, визначення її потреб, а також відповідний підбір, залучення та посадова розстановка кваліфікованих фахівців, укладання з ними договорів та контрактів;
* стабілізація кадрового потенціалу фахівців – це формування банку даних з питань рівня кваліфікації, персональних умінь, бажань, результатів оцінки праці з метою визначення потенціалу кожного фахівця з метою якісної організації навчання; підвищення кваліфікації фахівців, прийняття управлінського рішення з питань закріплення чи звільнення працівника.

Функціональний блок пов’язаний із:

* використанням кадрового потенціалу фахівці, що включає професійно-кваліфікаційне і посадове переміщення працівників (управління кар'єрою), створення постійного складу кваліфікованих фахівців та робочих місць, покращення морально-психологічного клімату в колективі.

Управління професійною діяльністю фахівців повинно орієнтуватись на тенденції та плани розвитку організації (установи), досягненні основних її цілей, та вимагає врахування таких аспекті як:

* довгостроковий розвиток організації;
* забезпечення ринкової незалежності; о
* держання дивідендів від своєї діяльності;
* відповідного фінансування;
* збереження фінансової рівноваги;
* закріплення досягнутих результатів.

Основним завданням управління професійною діяльністю фахівців є удосконалення:

* кадрової політики;
* використання і розвиток професійної діяльності фахівців;
* вибору і реалізації стилю управління людьми;
* організації вертикальної та горизонтальної координації діяльності фахівців;
* покрашення організації професійної діяльності та умов праці;
* визнання особистих досягнень професійної діяльності;
* організація відповідної системи оплати й стимулювання.

Вибір стратегії управління визначається відповідно до реальних умов роботи організації (установи, підприємства).

Управління професійною діяльністю фахівців є складним і водночас ключовим компонентом управління організацією. Складним тому, що люди за своїм характером відрізняються від інших ресурсів організації і вимагають особливих підходів і методів управління. Специфіка управління професійною діяльністю фахівців виражається втому, що, по-перше, люди наділені інтелектом, їх реакція на управління є емоційною, продуманою, а не механічною, а це означає, що процес взаємовідносин є двосторонній; по-друге, люди постійно удосконалюються і розвиваються; по-третє, відносини ґрунтуються на довготерміновій основі, оскільки трудове життя людини може продовжуватись протягом 30-50 років; четверте, люди приходять в організацію усвідомлено, з певними цілями і мотивами.

Головним в управлінні професійною діяльністю фахівців є:

* використання індивідуальних здібностей працівників відповідно до стратегічних цілей організації, в першу чергу, для оволодіння новими технологіями;
* інтеграція бажань, потреб і мотивів працівників з інтересами організації (установи).

Суть професійної діяльності фахівців полягає в забезпеченні досягнень цілей організації за рахунок комплектування її кваліфікованими робітниками відповідної компетенції. Стратегія управління людськими ресурсами –визначення шляхів розвитку необхідної компетенції фахівців і кожного її співробітника зокрема. Отже, ***управління професійною діяльністю фахівців*** – це функція керування діяльністю штатних працівників, що використовує можливості організації, зовнішнього та внутрішнього середовища для зміцнення і збереження конкурентоспроможності організації за допомогою своїх працівників. Управління людьми є основою управління організації.

1. **Принципи та методи управління професійною діяльністю фахівця.**

Методологія управління професійною діяльністю фахівця є однією із найважливіших теоретико-практичних складових системи управління. Саме від її цільової побудови та ефективності застосування методів, засобів, форм управління, залежить рівень успішності реалізації професійних завдань.

В основу добору методів, засобів, форм організації управління професійною діяльністю фахівця покладені таки основні вимоги:

* відповідати за змістом меті та завданням управлінської діяльності;
* забезпечувати оптимальні витрати адміністративних, матеріальних, фінансових, трудових ресурсів для вирішення завдань управління та досягнення кінцевої мети;
* забезпечувати оперативність, цілісність, повноту обміну інформаційними потоками між ланками управлінської системи, об’єктом та суб’єктом управління;
* створювати умови для оптимальної взаємодії усіх учасників реалізації управлінських рішень, узгоджувати та впорядковувати їх діяльність за вертикальними та горизонтальними зв’язками взаємодії;
* відповідати принципам прийняття управлінських рішень та організації адміністративної діяльності щодо їх впровадження;
* відповідати встановленим формам організації управлінської діяльності, відображати її сутність та суспільні цінності;
* відповідати змісту управлінської діяльності відповідних управлінських ланок за повноваженнями, структурно-ієрархічним рівнем, обсягом та межами просторово-часової дії;
* забезпечити оптимальне та ефективне застосування засобів управління;
* бути науково обґрунтованими, характеризуватись надійністю, практичністю та ефективністю.

Науково обґрунтоване управління професійною діяльністю фахівця можливо здійснювати лише з дотриманням основних принципів управління. Під принципами управління розуміють закономірності, відносини, взаємозв’язки, керівні засади, на яких ґрунтується його організація та здійснюється виконання функцій, які можуть бути сформульовані в певні правила (І. Гасюк). Принципи управління являють собою результат узагальнення людьми об’єктивних законів та закономірностей, характерних для них загальних рис, фактів та ознак, які стають загальною підставою для їх діяльності.

Відзначають наступні *загальні принципи управління професійною діяльністю фахівця:*

* принцип державності, якій полягає в дотриманні законів, постанов, розпоряджень і інших законодавчих актів;
* принцип демократизації, якій передбачає вирішення проблем навчання і виховання з врахуванням думок спільноти, викладацького складу, батьків і учнів;
* принцип наукового підходу до організації професійного навчання фахівця передбачає застосування науково-обґрунтованих методик управління освітою фахівця, цілеспрямованої діяльності з удосконалення системи навчання;
* принцип гуманізації освітнього середовища передбачає встановлення доброзичливих відносин та співпраці між всіма ланками організації управління професійною діяльністю фахівця;
* принцип компетентності передбачає комплектування закладів освіти фахівцями відповідного наукового і професійного рівня підготовленості, організації роботи по підвищенню професійної майстерності;
* принцип цілеспрямованого розвитку та вдосконалення професійної діяльності фахівця передбачає чітке уявлення про напрями розвитку закладів освіти, планування напрямів наукової, навчальної, виховної, організаційної, господарської діяльності;
* принцип розвитку ініціативи і активності фахівців полягає в наданні можливостей та створення необхідних умов для творчих пошуків, розвитку інноваційних технологій навчання і виховання;
* принцип оцінки професійної діяльності фахівця передбачає об’єктивну оцінку результатів його роботи, систематичний контроль за навчанням, професійною діяльністю, кар’єрним зростанням.

До функціонально-структурних принципів управління професійною діяльністю фахівця науковці відносять:

* принцип науковості професійної підготовки фахівця, сенс якого полягає у відповідності змісту освіти останнім досягненням науки, всебічній науково-теоретичній обґрунтованості педагогічних технологій, їх практичній значущості та ефективності;
* принцип всебічного та гармонійного інтелектуального, духовного, фізичного та професійного розвитку фахівця;
* принцип наступності в розвитку фахівця, зміст якого полягає в змістове-організаційній взаємодії між усіма освітніми ланками: загальноосвітньої – професійної – вищої освіти – після дипломної освіти;
* принцип безперервності, зміст якого полягає в постійному професійному вдосконаленні діяльності фахівця впродовж усього життя;
* принцип оптимальності професійної діяльності фахівця передбачає достатній і якісний рівень матеріально-технічного, фінансового, медичного, кадрового, методичного, організаційного, правового, нормативного та інших видів забезпечення в навчанні та повсякденній роботі;
* принцип єдності та диференціації змісту освіти в підготовці фахівця, передбачає наявність державних стандартів, стандартів якості освіти на кожній освітній ланці, уніфікацію і діалектичну єдність змісту освіти та підходів до оцінки її якості впродовж усього терміну навчання.

Отже, управління професійною діяльністю фахівця ґрунтується на таких управлінських принципах як: науковість; демократичний централізм; планомірність; єдність розпоряджень; поєднання одноосібного і колективного підходів; централізації та децентралізації; лінійного, функціональною і цільового управління; контроль за виконанням рішень.

Таким чином, під поняттям ***«принципи управління професійною діяльністю фахівця»*** необхідно розуміти ключові теоретичні положення які системно організують процес та структуру управління професійною діяльністю фахівця, забезпечують високий рівень ефективності управлінської діяльності, оптимізують функціонування та сприяють підвищенню якості освіти в підготовці фахівця.

Ефективне управління професійною діяльністю фахівця не можливе без використання методів управління. Метод – спосіб досягнення мети, вирішення конкретного завдання, послідовна сукупність впорядкованих теоретичних або практичних дій, які необхідно виконати для пізнання дійсності. Під поняттям «метод» як наукової категорії, розуміють прийом або систему прийомів, які застосовуються в будь-якій впорядкованій та системній діяльності.

***Метод управління*** – це сукупність прийомів аналізу та оцінювання управлінських ситуацій, використання правових і організаційних форм, впливу на свідомість і поведінку людей у керованих суспільних процесах, відносинах і зв’язках, які застосовуються з метою впливу на об’єкт управління для досягнення ним цілей, визначених системою управління.

В основі наукових підходів до класифікації методів управління лежать наступні головні ознаки: спрямованість, зміст, організаційна форма методів управління та функції системи управління. Існує низка класифікаційних схем, за якими методи управлінської діяльності поділяються на: методи функціонування органів управління та методи забезпечення реалізації цілей та функцій органів управління; економічні, адміністративні та ідеологічні методи. Вони у свою чергу включають в себе множину спеціальних методів, способів та прийомів: адміністративно-розпорядчі, регламентаційно- нормативні, економічні, планові, державно-регулюючі, грошово-кредитні, податкові, стимулюючі, захисту та заохочення конкуренції, ціноутворення, правові, соціальні, морально-етичні, психологічні.

До методів управління професійною діяльністю фахівця відносять:

1. Економічні методи. Вони обумовлюють роль економічних інтересів у житті людини – можливості придбання і розширення особистої власності, рівня оплати праці, різноманітні матеріальні стимули, інші економічні явища.
2. Соціально-політичні методи. Вони пов’язані з умовами праці, побуту, дозвілля людей, розвитком громадської і політичної активності та впливають на соціально-політичні інтереси людей, їх статус у суспільстві, можливості вільної самореалізації.
3. Адміністративні методи – це способи і прийоми, які визначають обов’язкову поведінку в діяльності людей з боку відповідних керівних органів. Ознаками даних методів є: прямий вплив органу управління або посадової особи на волю виконавців шляхом встановлення їх обов’язків, норм поведінки і надання конкретних вказівок; односторонній вибір способу вирішення варіанта поведінки, однозначне розв’язання ситуації, яке підлягає обов’язковому виконанню; безумовна обов’язковість виконання розпоряджень і вказівок.
4. Морально-етичні методи. Вони гуртуються на зверненнях до гідності, честі та совісті людини та включають заходи освіти, виховання, роз’яснення, засоби морального заохочення і стягнення, врахування психологічних особливостей характеру і життєвих орієнтації людини. Їх зміст полягає в тому, щоб виробити і підтримати певні переконання, духовні цінності, моральні позиції, психологічні установки щодо управління і тих дій, які необхідні для його здійснення.
5. Методи активізації пізнавальної діяльності. Вони застосовуються для мотивації діяльності тих, хто навчається и розподіляються на методи стимулювання інтересу до навчання; методи організації пізнавальної діяльності; методи стимулювання якісного виконання обов’язків і відповідальності за результати навчальної роботи; методи контролю и самоконтролю за результатами навчання.
6. Методи прогнозування. Вони передбачають застосування математико-статистичних алгоритмів для здійснення оцінки та передбаченні перспективних шляхів та тенденцій розвитку освіти фахівця. Основним завданням прогнозу є визначення комплексу заходів, які б привели у майбутньому до позитивного результату.
7. Методи планування. Вони спрямовані на визначення цілей, завдань, розробку освітніх стандартів, норм та нормативів, визначають послідовність та етапність здійснення необхідних заходів, передбачають делегування виконавцям відповідних службових та владних повноважень та обов’язків. До основних видів планування відносять: стратегічне, тактичне, поточне, оперативне, сітьове, програмно-цільове, індикативне.
8. Методи прийняття управлінських рішень. Вони використовуються керівниками та спеціалістами-аналітиками в процесі аналітичної, пізнавальної діяльності. Ця група методів спрямована на виявлення організаційно-структурних складових системи освіти у сфері фізичної культури і спорту Польщі, дослідження внутрішніх взаємозв’язків між окремими підсистемами суб’єкту та об’єкту управління, особливостей функціонування системи освіти, визначення динаміки та тенденцій в проведенні змін, логічного обґрунтування управлінських рішень.
9. Методи контролю. Вони використовуються як спосіб здійснення контрольної функції системи управління. Методи контролю розрізняють на вихідний, попередній, спрямовуючий, оперативний, етапний, підсумковий, комплексний, цільовий та вибірковий. Вони класифікуються за такими ознаками: часовими межами проведення; мірою охоплення; за напрямом спрямування; організаційною складністю.

Отже, під поняттям ***«методи управління професійною діяльністю фахівц»*** розуміють традиційно сформовані в певній державно-управлінській системі способи і засоби адміністративно-розпорядчого впливу на керований об’єкт управління з метою забезпечення найбільш ефективного досягнення ним мети і вирішення завдань управління, оптимізації функціонування керованої підсистеми, досягнення корисних суспільно-значущих результатів.

1. **Механізми управління якістю професійної підготовки фахівця.**

Під поняттям «механізм управління» розуміються способи розв’язання суперечностей між явищами чи процесами, які ускладнюють або роблять неможливим ефективне функціонування та розвиток керованої підсистеми і передбачають поетапну, логічну, послідовну реалізацію управлінських дій, що базуються на основоположних принципах, цільовій орієнтації, функціональній діяльності з використанням відповідних форм і методів управління. До визначення змісту й сутності механізмів управління широко застосовуються галузевий та організаційний підходи, які дозволяють здійснити аналіз їх структури за принципом сходження від абстрактного до конкретного, від загального до часткового тощо.

Під управлінням якістю професійної підготовки фахівця розуміється сукупність принципів, скоординованих методів, способів, функцій і форм дії на всі складові навчального процесу з метою реалізації стратегічних цілей, забезпечення відповідного рівня державних стандартів професійної підготовки фахівців. Механізми управління виступають системною єдністю методів, форм, засобів, інструментів, етапів цілеспрямованої функціональної діяльності, підпорядкованої закономірностям та принципам її побудови. Вони спрямовані на досягнення прогресивних змін у кількісно-якісних параметрах змісту системи професійної підготовки фахівця, які спрямовані на підвищення стабільності, надійності, адаптивності, ефективності, продуктивності, логікі її функціонування.

В системі професійного навчання фахівців провідними виступають принципи управління якістю освіти, які визначені в міжнародних стандартах. До них відносять:

* орієнтація на замовника та кінцевого споживача. Зміст даного принципу обумовлює верховенство замовників і споживачів в процесі створення і надання кваліфікованих послуг;
* лідерство, яке передбачає необхідність централізації владних повноважень в системі управління щодо встановлення єдності мети та напрямів діяльності керованої підсистеми, вжиття необхідних заходів управлінського впливу на підтримку внутрішнього середовища;
* залучення працівників усіх ланок і рівнів до вирішення завдань поліпшення якості освіти за рахунок покращення професійного навчання фахівців, адже саме повне використання кадрового потенціалу дозволяє збільшити ефективність та вдосконалити рівень надання освітніх послуг;
* процесний підхід управління, який здійснюється за рахунок акцентування операційної складової освітнього процесу де основою виступають зміни кількісно-якісних характеристик діяльності та ресурсів, які витрачаються для досягнення освітніх ефектів навчання;
* системний підхід управління щодо якості здійснення професійного навчання фахівців передбачає ідентифікацію, розуміння та управління взаємопов’язаними процесами як системою, що сприяє більш ефективному досягненню цілей освітнього процесу;
* поліпшення якості діяльності усіх ланок керуючої і керованої підсистем системи управління. Даний принцип виступає як незмінна стратегічна мета системної та цілеспрямованої роботи щодо покращення рівня розвитку професійного навчання фахівців;
* прийняття рішень на підставі фактів, аналізу даних і інформації, які аксіоматично визначають ефективність управлінських рішень щодо векторів розвитку професійного навчання фахівців.

Політика якості, що базується на загальнодержавних стандартах навчання, визначає пріоритетні шляхи та напрями діяльності системи управління якістю, які обґрунтовуються та формуються в стратегічних документах планування. Політика якості узгоджується із загальною стратегією професійного навчання фахівців і є одним із найважливіших напрямів управлінської діяльності в цілому. Планування відбувається на основі концептуальних положень політики якості з максимально повним врахуванням позитивних і негативних впливів ендогенно-екзогенних факторів з урахуванням загальнодержавної політики професійного навчання та визначенням кількісно-якісних критеріїв щодо показників рівня фахової підготовки. Ця функція визначає цілі та завдання професійного навчання фахівців, систематизує управлінські заходи, які набувають предметно-змістової форми в процесі дії механізмів управління.

Застосування мотиваційних механізмів процесу управління сприяє підвищенню фахового рівня усіх учасників професійного навчання фахівців. Вони дозволяють формувати необхідні компетенції фахівців в сфері управління та реалізації службових функцій тощо. Процес навчання та його позитивні результати сприяють підвищенню мотиваційних чинників службовців до якісного виконання своїх обов’язків, підвищенню ефективності функціонування системи управління якістю процесів.

Механізм розробки та впровадження заходів щодо поліпшення функціонування та розвитку системи професійного навчання фахівців передбачає комплекс взаємопов’язаних та цілеспрямованих дій коригуючого, превентивного, профілактичного характеру спрямованих на усунення недоліків або попередження виникнення небажаних відхилень у функціонуванні системи підготовки фахівців.

Результатом реалізації механізмів управління якістю професійної підготовки фахівців має стати, по-перше, високий рівень відповідності матеріально-технічного, кадрового, організаційного забезпечення змісту начальних програм та форм організації професійної підготовки, що використовуються в навчально-виховному процесі; по-друге, якісний зміст та варіативність професійного навчання; по-третє, відповідність змісту професійного навчання встановленим вимогам та потребам суспільства та споживачів.

Отже, визначаючи зміст структурної та процесуальної спрямованості механізмів управління якістю професійної підготовки фахівців, можна відзначити, що структурно вони спрямовані на підвищення якості матеріально-технічного, кадрового, фінансового, інформаційного, нормативно-правового, наукового забезпечення, а процесуально – на управління якістю професійної підготовки фахівців.

Розглянемо більш детально зміст структурної спрямованості механізмів управління якістю професійної підготовки фахівців:

* матеріально-технічне забезпечення – це процес і результат діяльності системи управління якістю в створенні, утриманні, удосконаленні професійно необхідної матеріально-технічної бази, яка за своїми характеристиками має відповідати стандартам якості;
* інформаційне забезпечення – це повнота, точність, своєчасність, об’єктивність інформаційних потоків, які утворюються шляхом широкої пропаганди змісту професійної освіти фахівця. Важливою складовою інформаційного забезпечення є статистичний первинний облік діяльності суб’єктів, що утворює основу для ведення інформаційної системи про стан якості освіти фахівців;
* кадрове забезпечення визначається відповідністю змісту правового, організаційного, змістового, діяльнісного компонентів системи базової фахової підготовки спеціалістів в галузі за відповідними професійними напрямами, у системи післядипломної освіти та при підвищенні кваліфікації за запитами держави і суспільства на основі освітніх стандартів;
* фінансове забезпечення розглядається через призму узгодженості процесів формування бюджету, проектування прибуткової та видаткової його частин, узгодженості видатків з встановленими нормативами, цільове використання коштів передбачених на покращення та поточне обслуговування наявної інфраструктури та реалізація програм і проектів професійної підготовки фахівців. Якість фінансового забезпечення обумовлює успішність процесів та рівень успішності реалізації програм з інших видів забезпечення функціонування та розвитку системи професійної підготовки фахівців;
* нормативно-правове забезпечення передбачає наявність науково обґрунтованої правової бази функціонування системи професійної підготовки фахівців, чітку і законодавчо закріплену регламентацію діяльності усіх суб’єктів галузі, їх прав та обов’язків, правову узгодженість з законами країни. Важливою складовою тут виступає рівень змісту розроблених навчальних стандартів якості професійної підготовки фахівців;
* наукове забезпечення передбачає розробку та впровадження новітніх педагогічних технологій професійного навчання фахівців, що вирішує проблему підвищення освітніх стандартів до світового рівня, дозволяє оптимізувати процес надання освітніх послуг, вивести їх якість на рівень максимального задоволення потреб суспільства, держави та особистості. Наукове забезпечення характеризується високим корелятивним зв’язком із дидактичним, методичним, організаційним забезпеченням адже удосконалення їх змісту провідною мірою залежить від наукових досягнень.

Процесна складова спрямування механізмів управління якістю професійної підготовки фахівців полягає в керуванні:

* процесів організаційного, методичного, дидактичного забезпечення освітнього процесу професійної підготовки фахівців;
* наукових та інноваційних розробок та їх впровадження в навчальний процес;
* управлінських процесів розвитку системи професійної підготовки фахівців;
* структурно-організаційних процесів взаємодії між керуючою та керованою підсистемами та їх окремими організаційними одиницями.

Зміст процесного спрямування механізмів управління якістю полягає в наступному:

* в відповідності організації навчально-виховного процесу професійної підготовки фахівців сучасним вимогам, які встановлюються державними стандартами щодо отримання освіти;
* удосконаленні та контролю за якістю змісту методичних матеріалів, дотримання дидактичних принципів навчання та виховання в процесі організації та проведення занять, їх перевірка на відповідність останнім досягненням науки;
* раціональності та оптимальності використання навчального часу;
* дотримання логічної послідовності та завершеності навчання;
* підбору методів та засобів навчання і виховання.

Таким чином проведений системний аналіз дозволяє визначити сукупність та структурну класифікацію механізмів управління якістю процесів професійної підготовки фахівців:

* за впливом – прямі та не прямі;
* за рівнем – державні, регіональні, місцеві;
* за функціями – правовий, економічний, організаційний, інформаційний, мотиваційний;
* за суб’єктністю – галузеві, системні, організаційні (рівень окремого суб’єкту управління);
* за структурою – прості, комплексні, комбіновані.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Що розуміють під управлінням професійною діяльністю фахівців?*
2. *Які функції виконує управлінням професійною діяльністю фахівців?*
3. *Які основні завдання покладені на управління професійною діяльністю фахівців?*
4. *Розкрийте зміст функціонального блоку управління професійною діяльністю фахівців.*
5. *Розкрийте зміст структурного блоку управління професійною діяльністю фахівців.*
6. *Які основні вимоги висуваються до управління професійною діяльністю фахівця?*
7. *Назвіть принципи управління якістю професійного навчання фахівців?*
8. *Розкрийте зміст функціонально-структурних принципів управління професійною діяльністю фахівця.*
9. *Які є класифікації методів управлінської діяльності?*
10. *Розкрийте зміст методів управління професійною діяльністю фахівця.*
11. *Що розуміється під управлінням якістю професійної підготовки фахівця?*
12. *Назвіть принципи управління якістю освіти.*
13. *Що таке механізми управління якістю освіти?*
14. *Розкрийте зміст структурної спрямованості механізмів управління якістю професійної підготовки фахівців.*
15. *Розкрийте зміст процесуальної спрямованості механізмів управління якістю професійної підготовки фахівців.*

***Література.***

***Основна:***

1. Барбина Е.С. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки будущих учителей. Научно-методическое пособие. – Херсон, 2001. – 70 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Бондар В. Управління формуванням професійної компетентності вчителя // Освіта і управління. – 2006. – №2. – С.20–27.
4. Кузьмінський А.І. Педагогіка : підручник / Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. – [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : Знання-Прес, 2004. –   
   445 с.
5. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання: навчальний посібник / В.І. Лозова, Г.В. Троцко; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків: «ОВС», 2002. – 400 с.
6. Освітні технології: Навч.-метод. Посібник/ О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.: За ред. О.М. Пєхоти. – ІС: Вид-во А.С.К., 2003. – 255 с.
7. Педагогіка. Підручник для ВУЗів / Під ред. Головчука М.І. – Львів, 2001. – 462 с.
8. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: "К.І.С.", 2003. – 296 с.
9. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посібник / Ягупов В.В. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
10. Яхнін Я.К. Сучасні підходи до якості освіти / Я.К. Яхнін. – К. : Наук. думка, 2006. – 143 с.

***Допоміжна:***

1. Вікторов В. Нові моделі управління освітою // Вища освіта України. – 2005. – № 2. – С. 66–71.
2. Діагностика і розвиток педагогічної майстерності у професійних навчальних закладах: колективна монографія / Авт. кол.: І.А. Зязюн,   
   Е.О. Помиткін, Т.В. Іванова та ін. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 283 с.
3. Жигірь В.І. Професійна педагогіка / В.І. Жигірь, О.А. Чернєга. Кондор, 2010. – 264 с.
4. Зайчук В.О. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики / В.О. Зайчук // Педагогіка і психологія. – 2009. – №1. – С. 56–78.
5. Коротков Е.М. Качество образования: формирование и оценка, управление / Е.М. Коротков. – М. : ГУУ, 2004. – 254 с.
6. Яременко П.С. Якість освіти в Україні / П.С. Яременко. – К. : Лібра, 2001. – 57 с.

**Тема 9. Інноваційні підходи до модулювання професійною діяльністю фахівця.**

План

1. Суть і зміст інновацій в педагогічній діяльності.
2. Інноваційна освіта сучасного фахівця.
3. **Впровадження інформаційних технологій в** професійну підготовку фахівця.
4. **Суть і зміст інновацій в педагогічній діяльності.**

В умовах нової парадигми спрямованості навчального процесу на формування насамперед особистості фахівця, а потім професіонала, провідними технологіями стають особистісно орієнтовані стратегії навчання, які націлені на формування нового типу мислення викладачів і відповідно оволодіння ними комплексними вміннями з організації навчального процесу.

***Інновація (нововведення)*** – це процес впровадження нових перетворень в різні сфери діяльності людини. Результатом таких перетворень є нововведення. Будь-які нововведення неминучі, вони породжені змінами в суспільстві і логікою розвитку. Інноваційний процес зачіпає, як правило, цілі, структуру, завдання, технологію та людські ресурси організації. Ці внутрішні змінні взаємопов'язані і безпосередньо впливають на кінцевий результат діяльності організації, спричинить зміни в професійно-кваліфікаційних вимогах до фахівців, структурі колективу, в рівні розв'язання професійних завдань, в системі контролю і навіть у самому характері роботи.

Сутність нововведень становить робота з досягнення нових результатів, засобів і способів їх отримання, з подоланні застарілих технологій традиційної діяльності. При впровадженні інновацій в організації виникають і вирішуються три групи протиріч:

* між новим і старим;
* протиріччя, пов’язані з глибиною перетворень (чи відбувається радикальна зміна, тобто має місце інновація-модернізація, або удосконалюються традиційні методи, форми і принципи роботи, тобто має місце інновація-трансформація);
* протиріччя, пов’язані з перебудовою свідомості працівників, оскільки інновації змінюють їх інтереси і ціннісні орієнтації.   
  Нововведення можуть бути:
* техніко-технологічними (нові технології, нові засоби виробництва);
* організаційно-управлінськими (нові оргструктури і методи управління колективом, вироблення управлінських рішень і контролю за їх виконанням);
* соціально-економічними (нові матеріальні стимули, системи оплати праці).
* правові (зміни у трудовому і господарському законодавстві, поява нових законів, інструкцій);
* педагогічні (нові методи, моделі та форми навчання і виховання, створення нових громадських органів).

Інновації будь-якого типу зачіпають інтереси багатьох працівників організації, кожен з яких повинен зайняти яку-небудь рольову позицію*:* постачальник проблеми, новатор, ініціатор, розробник, експерт, виготовлювач, організатор, користувач. Цей набір рольових позицій залежить від змісту і масштабу нововведень. Обов’язковими бувають дві позиції: організатор і користувач. В освіті ж часто багато позицій збігаються в одній особі педагога-новатора. Часто інноваційна позиція і функціональне місце працівника можуть не збігатися. У нормі, як відзначають вчені, ініціатором і реалізатором інноваційного процесу повинен бути керівник організації, і його поведінка повинна відображати стандарти інноваційної поведінки - прагнення до лідерства, підприємливість, бажання дати свободу дій творчим і талановитим людям, підтримка ентузіастів. Головне в інноваційному поведінці керівника - розвинути у співробітників мотивацію новаторів.

Сучасний освітній простір складається з двох типів педагогічних процесів – інноваційних та традиційних. ***Педагогічна інновація*** – це теоретично обґрунтоване, цілеспрямоване і практико-орієнтоване нововведення, яке здійснюється на трьох рівнях: макрорівні, мезорівні і мікрорівні. На макрорівні інновації зачіпають зміни в усій системі освіти і призводять до зміни її парадигми. На мезорівні інновації спрямовані на зміни в освітньому середовищі регіону, у конкретних навчальних закладах. На мезорівні мова в основному йде про створення нових навчальних закладів на базі нових концептуальних підходів.

На будь-якому з рівнів освітні інновації розвивається в п’ять етапів:

*І-й етап – ініціативний*, тобто ініціювання нововведення і прийняття рішення про необхідність впровадження новацій певного типу. Ініціатива нововведення може бути викликана внутрішнім спонуканням лідера організації, але швидше за все причиною служить зовнішнє або внутрішнє тиск: наказ міністерства, замовлення галузі на нового фахівця, зміни та процеси всередині самої організації. У нормі стратегія інновацій та аналітична робота щодо її впровадження повинна проводитися керівником в ранзі ректора, проректора і декана (директора, завуча). На практиці ж часто ініціатива нововведення йде не зверху, а знизу – від педагогів-новаторів.

*ІІ-й етап – теоретичний*, тобто обгрунтування і опрацювання інновацій на основі психолого-педагогічного аналізу, прогнозування того, як розвиватиметься інноваційний процес і які його негативні і позитивні наслідки (освітні, економічні, фахові, юридичні та т.і.) вплинуть на якість підготовки фахівця. Цей етап є найскладнішим, оскільки вимагає від ініціаторів:

* володіння психолого-педагогічною теорією;
* вміння вибудувати в єдину концепцію свої ідеї;
* обґрунтування необхідності чи неминучості інновації;
* виділення факторів, що сприяють впровадженню нововведення.

Цей етап передбачає також інформаційне забезпечення планованого нововведення. Ретельна робота на другому етапі тягне за собою успіх на етапі впровадження інновацій в педагогічний процес.

*ІІІ-й етап – організаційно-практичний* – це створення нових структур, що сприяють освоєнню нововведення: лабораторій, експериментальних груп і т.і. Ці структури повинні бути мобільні, самостійні і незалежні. На цьому етапі важливо знайти прихильників інноваційної ідеї, особливо з числа впливових і авторитетних у організації осіб. Крім того, треба передбачити ставлення до новації багатьох інших співробітників з числа тих, кого прямо торкнуться ці нововведення. Цей етап інноваційного процесу закінчується переконанням більшості членів організації в необхідності нововведень і створенні сприятливого емоційно-мотиваційного фону.

*ІV-й етап – аналітичний* – це узагальнення і аналіз отриманої моделі. На цьому етапі треба усвідомити, на якому рівні здійснюється інноваційний процес; зробити співвідношення стану освітньої установи в цілому (або стан викладання конкретного предмета) з тим прогностичним станом, якого передбачалося досягти в результаті нововведення.

*V-й етап –*  *впровадження*, воно може бути пробним, а потім і повним. Успіх на цьому етапі залежить від трьох чинників:

* від матеріально-технічної бази того навчального закладу (або освітнього середовища), де здійснюється нововведення;
* від кваліфікації викладачів і керівників, від їх ставлення до інновацій загалом, від їх творчої активності;
* від морально-психологічного клімату в організації (ступеня конфліктності, ступеня згуртованості співробітників, плинності кадрів, суспільної оцінки їх праці тощо).

Найбільш успішно нововведення впроваджуються у відносно невеликих колективах (від 500 до 1000 чоловік), де легше проводити психологічну підготовку персоналу до нововведень і де швидше можна пробудити в людях ентузіазм і віру в успіх.

На успіх впровадження інновацій впливає ряд чинників. Перша група чинників – це об’єктивні фактори середовища. До них відносяться:

1. Інноваційна політика організації, яка може бути як інтенсивної, так і екстенсивного.
2. Тип і характер виробництва. Чим складніше технології виробництва, тим більші труднощі при впровадженні нововведень вони відчувають.
3. Економічний стан підприємства.
4. Особливості конкретного виробництва (професійні традиції, зміст трудової діяльності, кваліфікаційна структура колективу, характер вирішуваних завдань).

Друга група – це суб’єктивні чинники. Сюди входять:

1. Стать і вік ініціатора.
2. Особистісні якості. До якостей, що сприяють впровадженню інновацій, відносять схильність до ризику, зацікавленість у службовому зростанні, високий професіоналізм, установку на нововведення.
3. Кваліфікація і освіта. Для керівника прогресивного типу важливі знання в галузі управління, бізнесу, менеджменту, а також володіння іноземними мовами.

Визначеніи характеристики стосуються ініціаторів та реалізаторів інноваційного процесу, а в цій ролі найчастіше повинні виступати керівники організації. Що ж стосується характеристик виконавців, то для успішного проведення інноваційної політики важливі:

* освітній рівень працівників і наявність спеціальної системи підготовки та перепідготовки кадрів;
* інформаційні контакти і обізнаність людей, тобто отримання ними адекватної інформації про нововведення;
* мотивація до нововведення, установка персоналу на нововведення, яка багато в чому залежить від організаторів нововведень.

Головною перепоною для впровадження освітніх інновацій в вузівську практику, служить якісний стан викладацького корпусу, рівень його професіоналізму. Розвиваючі технології навчання вимагають від викладача оволодіння новими педагогічними знаннями, уміннями та навичками, найбільш поширеними серед них є:

* + - вміння діагностувати цілі навчання виховання;
    - більш глибокого, системного знання навчального предмета і його наукових основ;
    - вміння переосмислити та доопрацювати навчальний матеріал з індуктивного викладу в логіку індуктивно-дедуктивного проблемного викладу цілої теми, а не одного уроку;
    - вміння моделювати в навчальному процесі професійну діяльність майбутнього фахівця;
    - вміння організувати самостійну роботу студентів для підготовки до семінару, діловій грі, мозковому штурму тощо;
    - вміння вільно володіти активними методами навчання;
    - вміння забезпечити сприятливий психологічний клімат, співпрацю викладача і студента.

Науковці визначають, що конкретне відношення працівників до нововведення складається з трьох компонентів: пізнавального, емоційного і поведінкового. Також визначають п’ять типів ставлення до нововведення: активно-позитивне, пасивно-позитивне, нейтральне, пасивно-негативне й активно-негативне.

В соціальній психології існує класифікація розподілу людей по їх відношенню до інновацій на наступні типи:

* *Новатори* – люди, для яких характерний постійний пошук можливостей удосконалення виробництва і управління; вони розробляють технологічні, організаційні та інші новинки, вносять ініціативні пропозиції і домагаються їх впровадження.
* *Ентузіасти* – люди, які приймають нове незалежно від його опрацювання, обгрунтованості, можливостей використання, його корисності. Для ентузіастів новинка цінна сама по собі, як продукт творчої думки. Він вважає її корисною вже тому, що вона відрізняється від старого, розбурхує свідомість. Ентузіасти, як правило, беруть на себе нелегку працю з пропаганди ще не зміцнілу, слабо обгрунтованих ідей.
* *Раціоналізатори* – це працівники, які беруть новаторські пропозиції тільки після ретельного аналізу їх корисності, можливостей використання, економічного і соціального ефекту, ймовірних труднощів на шляху впровадження. Цей тип людей є найбільш оптимальним у роботі з інноваціями.
* *Нейтрали* – це ті люди, які діють залежно від того, що їм наказали або як на них вплинули. Ставлення нейтрала до новинок обережне, ініціативи він не проявляє. Але якщо йому накажуть, то він зробить те, що від нього вимагатимуть.
* *Скептики* – люди, які не схильні на слово вірити жодному корисному пропозицією, навіть очевидному для всіх. Скептик може стати хорошим контролером проектів і пропозицій як людина, що сумнівається у всьому, з чим він стикається.
* *Консерватори* – в принципі такі ж, як і скептики. Але тільки їх скептицизм практично не має меж. Навіть якщо інновація продумана до дрібниць і прорахована до копійки, вони її відкинуть.
* *Ретрогради* – дуже схожі на консерваторів. Різниця в ступені нігілізму. Відкидання новинок без аналізу і до аналізу – характерна риса ретроград. Ретроград звернений у минуле, але не заради вивчення досвіду, а для пошуку підстав своїм принципам – «старе завідомо краще нового», «нове – це добре забуте старе», «всі велосипеди давно винайдені» і т.і.. Він активний, як новатор, але його активність витрачається на те, щоб повернути все назад, у минуле.

Результати наукових досліджень свідчать про те, що у свідомості консерваторів, ретроградів і скептиків виникають так звані психологічні бар’єрипо відношенню до нововведень, а у нейтралів спостерігається предбарьерний стан.

*Психологічний бар’єр по відношенню до нововведень* – це сукупність дій, очікувань і емоційних переживань працівника, у якого приховано або явно виражаються негативні соціально-психологічні стани, викликані інновацією. За формами прояву психологічні бар’єри можна розділити па пасивні, активні і крайні (відвертий саботаж). Психологічний бар’єр також залежить від рівня освіченості, так як його параметри (характер і форми опору) можуть змінюються на різних етапах нововведень і залежать від типу організації і категорії працівників. Як правило, бар’єр вище на етапі впровадження інновації, а також при низькій кваліфікації персоналу або у працівників в літньому віці.

Причини опору робітників організаційним нововведенням можуть бути трьох типів: економічні, особистісні та соціальні.

*До числа економічних причин відносить:*

а) боязнь безробіття;

б) боязнь скорочення тривалості робочого дня і, отже, заробітку;

в) боязнь інтенсифікації праці і скорочення рівня оплати.

*Причинами особистісного характеру* викладачі вважають:

а) сприйняття критики їхніх особистих методів роботи як образи;

б) боязнь того, що придбані за багато років навички та вміння виявляться непотрібними і їх професійна компетентність буде ущемлена;

в) впевненість в тому, що новації посилюють монотонність і конвеєрні праці і тим самим зменшують відчуття значущості людини як учасника трудового процесу;

г) небажання витрачати сили на перенавчання;

д) боязнь зростання інтенсивності праці;

е) страх перед невизначеністю і нерозуміння суті та наслідків нововведення;

ж) втрата творчого початку в педагогічній праці.   
 *Серед соціальних причин* неприйняття інновацій викладачі визначають:

а) прагнення зберегти звичні соціальні зв’язки, і, отже, свій статус;

б) боязнь, що інновації змінять функціональні обов'язки та знизять задоволення роботою;

в) невдоволення слабкістю особистої участі і незначністю своєї ролі при впровадженні інновації;

г) впевненість у тому, що новації вигідні організації, а не працівнику і не суспільству.

Отже, викладачі в основному бояться інновацій, оскільки вони ведуть до інтенсифікації праці і необхідності перенавчання; можуть знизити їх значимість і змінити їх ключову роль у навчальному процесі; обмежують імпровізацію і творчість у діяльності викладача.

1. **Інноваційна освіта сучасного фахівця.**

Поняття «інноваційна освіта» в науковій літературі розглядається з точки зору філософсько-теоретичного та раціонально-прикладного характеру. Водночас головний сенс освітніх інновацій полягає в їх професійно-прикладному характері: вони покликані формувати інноваційне мислення випускника вузу, здатність до пошуку нових методів, форм та засобів організації своєї професійної діяльності, широкого застосування сучасних інформаційних технологій.

Сучасні умови життя, що мають тенденцію до стрімких змін, спонукають суспільство і систему освіти до нового погляду на наукові здобутки та інновації, які потребує спільнота для подальшого сталого. Саме професійна освіта покликана розробити механізми і технології формування інноваційного мислення. Технології служать поєднуваною ланкою між теорією і практикою, за допомогою якої набути теоретичні знання передаються в систему професійного навчання і в подальшому реалізується в професійній діяльності фахівця. Отже, під ***інноваційною освітою*** розуміється система навчання, яка заснована на нових знаннях та технологіях, має динамічний характер, логічну послідовність застосування нових знань в технічному або соціальному вдосконаленні, перетворення наукових знань в товар або послугу. Характерні властивості інноваційної освіти – антропоцентризм, самоврядування, професіоналізм.

Цілями інноваційної освіти є:

* забезпечення високого рівня інтелектуально-особистісного і духовного розвитку студента;
* створення умов для оволодіння майбутніми фахівцями навичками наукового стилю мислення;
* формування знань з методології нововведень у соціально-економічній і професійній сферах.

Інноваційна освіта орієнтується на студента і педагога, вважаючи їх суб’єктами освітнього процесу. Їхні інтереси – духовні, інтелектуальні, культурні служать передумовою становлення професійного мислення, а тому знаходяться в центрі уваги такої освіти. *Антропоцентризм* передбачає високий рівень самостійності студента, його здатності до самоврядування, самоосвіти та самовдосконалення. Від викладача вимагається високий рівень педагогічної компетентності, ініціативності та технологічної функціональної грамотності щодо корегування процесом самостійного навчання студента.

Ключовим поняттям інноваційної освіти є поняття «професіоналізм». Професіоналізм у педагогіці вищої школи розуміють через призму якості, норму якості, еталонний рівень. Більшість педагогів під професіоналізмом розуміють:

* певний рівень майстерності вирішення професійних завдань;
* здатність у рамках своєї професії до надійної, безвідмовної діяльності;
* творчість у нестандартних ситуаціях, пошук ефективних рішень;
* високий інтелектуально-особистісний рівень розвитку;
* наявність ключових кваліфікацій і компетенцій.

Традиційна система навчання характеризується, певним типом організації, функціонально-ієрархічною залежністю учасників спільної діяльності. Така педагогічна система стабільна, впорядкована, позаособистісна і виключає суб’єктний розвиток учасників навчально-виховного процесу. По своєї суті традиційна система освіти – формально-функціональна, тому що націлена на вирішення певного класу задач: надати знання, сформувати уміння, виховати етичні поведінкові норми тощо.

Традиційний освітній процес у ВНЗ дає студентам теоретичні знання, але прив’язка цих знань до конкретної професійної діяльності відбувається епізодично (під час курсової, переддипломної або виробничої практик). Зрозуміло, що здобути студентам реальні професійні уміння та навички в цих умовах досить складно.

Інноваційна освіта орієнтована на формування професійних знань і якостей фахівців у процесі інноваційної динаміки (в процесі освоєння типових інновацій через електронну хрестоматію, де представлені типові інновації, що демонструють хід розвитку даної професійної сфери діяльності, зібрані професійні завдання інтегрального типу). Таким чином, поняття професіоналізму стає інтегральною якістю випускника, яку він синтезував сам в процесі свого навчання*.* Усвідомлення студентом себе як професіонала впливає на результат освітнього процесу, оскільки активізує мотивацію саморозвитку, яка в свою чергу, перетворює процес навчання в джерело задоволення потреб особистості, що розвивається. У підсумку студент здійснює реальний перехід з формально-правового (студент як суб’єкт освіти) у стан фактичного антропоцентризму (студент – суб’єкт власної життєдіяльності). Як тільки змінюється підхід до здобуття освіти так у суб'єктів з’являються можливості реалізувати свої особистісні смисли навчання. Таким чином з'являються інноваційні педагогічні системи, які не тільки навчають, а й розвивають особистість. Викладачі в цьому випадку спрямовують свою діяльність на те, щоб знайти нові форми і смисли власного розвитку, причому не тільки на матеріалі минулого, а й на матеріалі сьогодення та прогнозуванні майбутнього розвитку.

У педагогічній реальності виділяються два типи інноваційних процесів. Перший тип – це стихійні інновації, що відбуваються без повного усвідомлення системи умов і шляхів їх здійснення. Ці інновації відбуваються на емпіричній основі, під впливом ситуативних вимог. До інновацій цього типу можна віднести діяльність учителів-новаторів, батьків, вихователів і ін   
Другий тип нововведень – це інновації в системі освіти, є продуктом усвідомленої, цілеспрямованої, науково культивованої діяльності. Саме такі інновації володіють величезним системним ефектом впливу на всі компоненти педагогічного процесу, його структуру і на діяльність всього педагогічного співтовариства.

Отже, інноваційна освіта вибудовує навчальний процес як рух від соціальних і загальнокультурних знань і умінь своєї професії (від професії до культури) до технологічних, що дає йому розуміння способів і методів вирішення професійних завдань, а від них до методологічних, що дозволяє відстежувати динаміку зміни якості своєї професійної діяльності (від технології до інноваційного мислення).

Інноваційне мислення формується у студента, якщо він, по-перше, активно мотивований в навчанні, реалізує вимоги самоменеджменту, індивідуального самоврядування для досягнення амбітних (у хорошому сенсі слова) життєвих цілей, по-друге, якщо навчальний процес відображає повний життєвий цикл професійної діяльності з її нововведеннями і суперечностями.

Провідними функціями інноваційного навчання є:

* інтенсивний розвиток особистості студента та педагога;
* демократизацію їхньої спільної діяльності та спілкування;
* гуманізацію навчально-виховного процесу;
* орієнтацію на творче викладання і активне вчення та ініціативу студента у формуванні себе як майбутнього професіонала;
* модернізацію засобів, методів, технологій та матеріальної бази навчання, формування і розвиток інноваційного мислення майбутнього професіонала.

Ці суб’єктно-суб’єктні відносини гуманізують педагогічний процес у всіх його частинах. Домінантою інноваційного навчання є нове мислення і взаємовідносини педагога і учня, що проявляється в іншому, ніж раніше, підході до розгляду навчального матеріалу, зміни стилю спілкування педагога і вихованця в сторону діалогу і співпраці, зміни мотивації навчання, розвитку професійної спрямованості у формуванні системи знань, умінь і навичок. Впровадження інноваційних технологій дозволяє не тільки підвищити якість викладання, а й сформувати культуру інтелектуальної праці студентів, їх самостійність, активність, змінити ціннісні орієнтації та мотиваційні установки як студентів, так і викладачів .

1. **Впровадження інформаційних технологій в** **професійну підготовку фахівця.**

Головним завданням вищого навчального закладу є підготовка фахівців, здатних нестандартно, гнучко та вчасно реагувати на зміни, які відбуваються в світі. Тому для підготовки студентів до професійної діяльності використовуються інноваційні методи навчання, до яких відносять проблемне навчання, інтерактивне навчання, навчання через співробітництво, метод проектів, креативне навчання тощо.

Сучасні нововведення в галузі педагогіки, цілеспрямовані прогресивні вдосконалення вносить в освітнє середовище певні зміни, які поліпшують характеристики як окремих його компонентів, так і самої освітньої системи в цілому. Прискореному інноваційному розвитку сприяє розвиток сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, які створюють і розвивають систему всебічного інформаційного забезпечення суспільства, що є головним фактором інформатизації всіх сфер діяльності людини. Найбільш перспективні напрями в галузі застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій у навчальному процесі є:

* сучасні методики й стратегії відбору змісту, методів та організаційних форм навчання й виховання;
* формування вмінь самостійно набувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну діяльність;
* сучасний механізм управління системою освіти на основі використання інформаційно-методичних матеріалів;
* створення єдиного інформаційного простору;
* самоосвіта;
* дистанційна освіта.

Окреме місце серед інноваційних технологій посідають комп’ютерні технології навчання, що передбачають широке використання комп’ютерних, інформаційних та телекомунікаційних засобів, які забезпечують ефективну взаємодію між викладачем та студентом. В сучасних реаліях все більше зростає роль інформаційно-соціальних технологій в освіті, які забезпечують загальну комп’ютеризацію студентів і викладачів на рівні, що дозволяє вирішувати такі завдання:

* забезпечення виходу в мережу Інтернет у будь-який час і з різних місць перебування;
* розвиток єдиного інформаційного простору освітніх індустрій і присутність у ньому всіх учасників навчального процесу;
* створення, розвиток та ефективне використання керованих інформаційних освітніх ресурсів.

Освітнє середовище, в якому здійснюються освітні інформаційні технології, визначає взаємозв’язок між його компонентами: технічним, програмно-технічним та організаційно-методичним. Під освітніми технологіями у вищій школі розуміють систему наукових та інженерних знань, а також методів і засобів, які використовуються для створення, збору, передачі, зберігання та обробки інформації в предметній галузі вищої школи. Формується пряма залежність між ефективністю виконання навчальних програм і ступенем інтеграції в них відповідних інформаційно-комунікаційних технологій.

Важливим є завдання реалізації проблеми інформатизації професійної освіти фахівців, яке полягає в тому, що в результаті повинна бути досягнута глобальна раціоналізація інтелектуальної діяльності в суспільстві за рахунок використання нових інформаційних технологій із метою підвищення ефективності та якості підготовки висококваліфікованих фахівців на рівні інформаційної культури, досягнутому в розвинених країнах.

Особливу увагу слід приділити програмним засобам навчального призначення (ПЗНП), які повинні виконувати низку функцій:

* індивідуалізація процесу навчання;
* діагностика помилок із двостороннім зв’язком;
* самоконтроль і корекція навчальної діяльності;
* ефективність і візуалізація навчання;
* імітаційне моделювання процесів і явищ;
* формування вміння прийняття оптимального рішення;
* посилення мотивації навчання.

Сучасний перелік ПЗНП містить електронні посібники, лекції, тести, довідники, бази навчального призначення, збірники завдань і генератори прикладів, предметно-зорієнтовані середовища, навчально-методичні комплекси, програмно-методичні комплекси тощо. Слід також відмітити позитивні можливості сучасних Internet-технологій, що дозволяють використовувати експериментальні ресурси, віртуальні онлайн-лабораторії, де експерименти проводять на віртуальному або віддаленому у просторі обладнанні. У багатьох випадках окремо розглядають інформаційні, комп’ютерні, комунікаційні, аудіовізуальні та інші технології. Доцільніше розглядати їх у сукупності для розв’язку складного завдання – створення нового освітнього середовища, де інформаційні, комунікаційні та аудіовізуальні технології органічно включаються у навчальний процес для реалізації нових освітніх моделей.

В умовах інформатизації суспільства основними напрямами використання інформаційних технологій у навчальному середовищі є організація навчання на основі поєднання всіх методів, педагогічних та інформаційних технологій навчання в умовах розвитку єдиного інформаційного простору, а також розширення можливостей підвищення якості освіти за допомогою сучасних інформаційних технологій. Інформаційні технології в освіті – це не лише засоби навчання, а й якісно нові технології у підготовці конкурентоздатних фахівців, адже в період навчання у ВНЗ закладаються основи професіоналізму, формуються вміння самостійної професійної діяльності.

***Питання для самоконтролю.***

* 1. *Сформулюйте визначення поняття «інновація».*
  2. *В чому полягає* *сутність нововведень?*
  3. *Які є види нововведень?*
  4. *Що таке педагогічна інновація?*
  5. *Розкрийте зміст етапів освітніх інновацій.*
  6. *Які об’єктивні та суб’єктивні чинники впливають на успіх впровадження інновацій?*
  7. *Які головні проблеми стримують впровадження освітніх інновацій?*
  8. *Розкрийте зміст класифікації розподілу людей по їх відношенню до інновацій.*
  9. *Розкрийте зміст поняття «інноваційна освіта».*
  10. *Які цілі інноваційної освіти?*
  11. *В чому полягає професіоналізм у педагогіці?*
  12. *В чому різниця інноваційної освіти від традиційної?*
  13. *Сформулюйте визначення поняття «інноваційне мислення».*
  14. *Які є типи інноваційних процесів?*
  15. *Які функції виконує інноваційне навчання?*
  16. *Які найбільш перспективні напрями застосування інформаційних і телекомунікаційних технологій у навчальному процесі?*
  17. *Які завдання вирішує загальна комп’ютеризація?*
  18. *Назвіть програмні засоби навчального призначення*.
  19. *Які функції виконують навчально-інформаційні засоби навчання?*

***Література.***

***Основна:***

* 1. Гурін Р.С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Р.С. Гурін; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса., 2004. – 252 с.
  2. Інноваційні методики навчання у професійно-технічній освіті : монографія / за ред. І. М. Козловської. –– Львів : Сполом, 2006. – 172 с.
  3. Кадемія М.Ю. Проектування як засіб активізації навчальної діяльності: навчально-методичний посібник / М.Ю. Кадемія, С.С. Кізім. – ТОВ фірма «Ландо ЛТД», 2013. – 287 с.
  4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 1997. – 304 с.
  5. Кізім С.С. Використання засобів інформаційно-телекомунікаційних технологій у системі професійно-технічної освіти / С.С. Кізім // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. – №4. – Львів : «Львівська політехніка», 2008. – С. 173–179.
  6. Коломієць А.М. Можливості новітніх інформаційних технологій у підготовці педагогічних кадрів // Комп’ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. пр. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Випуск 5. – 2002. – С.173-181.
  7. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К. Знання, 2005. – 486 с.
  8. [Лаврентьєв Г.В., Лаврентьєва Н.Б., Неудахін Н.А. Інноваційні навчальні технології у професійній підготовці фахівців: Навч. посіб.   
     Частина](http://ukrdoc.com.ua/text/44851/) ІІ – Барнаул: Вид-во АГУ, 2002. – 346 с.
  9. Лозова В.І., Троцко Г.В. Теоретичні основи виховання і навчання: Навч. посіб. / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків: ОВС, 2002. – 400 с.
  10. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті : методологія, теорія, практика : монографія / за ред. І. Козловської та Я. Кміта – Львів : Сполом, 2004. – 244 с.
  11. Професійна освіта: Словник: Навч. посіб. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.

***Допоміжна:***

* 1. Булгакова Н.Б., Рахманов В.О. Досвід впровадження інформаційно-телекомунікативних технологій у підготовці фахівців у вищих закладах освіти / Інформаційно-телекомунікативні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Зб. наук. праць. Ч 2. – Львів: ЛДУ БЖД, 2009. – С. 19 – 21.
  2. Коношевська О.Л. Методика використання мультимедійного програмного забезпечення індивідуалізації самостійної роботи студентів / О.Л. Коношевська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. ; редкол. : І.А. Зязюн (голова) [та ін.]. – К.–Вінниця : ДОВ Вінниця, 2006. –   
     Вип. 12. – С. 315–323.
  3. Литвин А. Наступність в інформаційних технологіях навчання /   
     А. Литвин, О. Стечкевич // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету : збірник наукових праць. – Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. – 2002. Вип. 10. – Ч. 2. – С. 69–73.
  4. Мижериков В.А. Введение в педагогическую профессию : учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений / В.А. Мижериков,   
     Н.В. Ермоленко. – М., 2001. – 231 с.
  5. Свириденко О.М. Використання особливостей репрезентативних систем студентів для успішного засвоєння інформації в навчальному процесі // Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія: Зб. наукових праць. – К.: НАУ, 2008. – С. 58-62.
  6. Стечкевич О. Інновації на уроках виробничого навчання : реалії та перспективи / Олег Стечкевич // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів. – 2006. – № 2. – С. 49–56.
  7. Чобітько М.Г.Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. – 2004. – № 1. – С. 57–69.

**Змістовий модуль 2. Система стандартів вищої освіти України.**

**Тема 10. Система освіти сучасного фахівця.**

План

1. Система системи освіти України та її структура. Принципи освіти.
2. Органи освіти: їх функції та структура.
3. Управління освітою: принципи, методи та функції.
4. Педагогічна система підготовці сучасного фахівця.
5. **Структура системи освіти України.** **Принципи освіти.**

Освіта є найважливішим конструктом цивілізації, визначаль­ним чинником соціально-економічного поступу суспільства. Кож­на країна відповідно до свого історичного розвитку, національ­них традицій, умов, перспектив формує свою систему освіти.

***Система освіти*** *–* це сукупність навчально-виховних і куль­турно-освітніх закладів, наукових, науково-методичних і мето­дичних установ, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та самоврядування в галузі освіти, які згідно з Конституцією та іншими законами України здійснюють освіту і виховання громадян. Функціонування сис­теми освіти забезпечується державою. У статті 53 Конституції України визначено: «Держава забезпечує доступність і безоплат­ність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-тех­нічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних за­кладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, поза­шкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам».

## Мета державної політики в галузі освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, які будуть ефективно працювати і навчатися впродовж життя, зберігати й примножувати цінності національної культури і громадянського суспільства, розвивати й зміцнювати незалежну, демократичну та правову Державу як невід’ємну складову європейської та світової спільноти.

Пріоритетні напрями державної політики в галузі освіти є:

* її особистісна орієнтація;
* формування національних і загальнолюдських цінностей;
* створення для громадян рівних можливостей для здобування освіти;
* постійне підвищення якості, оновлення змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
* розвиток системи безперервної освіти та навчання впродовж життя;
* пропаганда здорового способу життя;
* розширення україномовного освітнього простору;
* забезпечення освітніх потреб національних меншин.

На сучасному етапі розвитку України структура системи освіти складається з таких компонентів:

1. *Дошкільна освіта.* Обов'язковою первинною складовою системиосвіти України є дошкільна освіта. Її здійснюють дошкільні навчальні за­клади: ясла, ясла-садки, дитячі садки, ясла-садки компенсуючого типу, будинки дитини, дитячі будинки інтернатного типу, ясла-садки сімейного типу, ясла-садки комбінованого типу, центри розвитку дитини, дитячі будинки сімейного типу. Триває процес створення нових типів дошкільних навчальних закладів: художньо-естетичного, фізкультурно-оздоровчого, гуманітарного та інших напрямків.

2. *Загальна середня освіта.* Загальна середня освіта забезпечує всебічний розвиток дитини як особистості, її нахилів, здібностей, талантів, трудову підготовку, професійне самовизначення, формування загальнолюдської моралі, засвоєння визначеного суспільними, національно-культурними потребами обсягу знань про природу, людину, суспільство і виробництво, екологічне виховання, фізичне вдосконалення.

Основним видом закладів, у яких здобувається загальна середня освіта, є середня загальноосвітня школа трьох ступенів:

* перший *–* початкова школа, що забезпе­чує початкову загальну освіту;
* другий *–* основна школа, що за­безпечує базову загальну середню освіту;
* третій *–* старша шко­ла, що забезпечує повну загальну середню освіту.

Для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об’єднань. Для здо­буття загальної середньої освіти можуть створюватися вечірні (змінні) школи, а також класи, групи з очною, заочною формами навчання при загальноосвітніх школах.

3. *Позашкільна освіта.* Позашкільна освіта та виховання спрямовуються на розвиток здібностей, талантів у дітей та учнівської молоді, задоволення їх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному самовизначенні. До позашкільних закладів освіти на­лежать палаци, будинки, центри, станції дитячої та юнацької творчості, школи мистецтв, студії, початкові спеціалізовані ми­стецькі заклади освіти, бібліотеки, дитячі театри, парки, оздо­ровчі центри та інші заклади.

4. *Професійно-технічна освіта.* Професійно-технічна освіта зорієнтована на здобуття професії, перепідготовку, підвищення професійної кваліфікації. Професійно-технічними за­кладами освіти є:

* професійно-технічне училище;
* професійно-ху­дожнє училище;
* професійне училище соціальної реабілітації;
* училище-агрофірма;
* училище-завод;
* вище професійне училище;
* навчально-виробничий центр;
* центр підготовки і перепідготов­ки робітничих кадрів;
* навчально-курсовий комбінат, інші типи закладів, що надають робітничу професію.

5. *Вища освіта.* Вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовку та підвищення їх кваліфікації.Вищими закладами освіти є: технікум (учи­лище), коледж, інститут, консерваторія, академія, університет.

Для вищих закладів освіти встановлено чотири рівні акредитації:

І – технікум, училище, інші прирівняні до них вищі заклади освіти;

ІІ – коледж, інші прирівняні до нього вищі заклади освіти;

ІІІ і ІV рівні (залежно від наслідків акредитації) – інститут, консерваторія, академія, університет.

*6. Післядипломна освіта.* Післядипломна освіта ( спеціалізація, стажування, клінічна ординатура, підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів) сприяє одержанню нової кваліфікації, нової спеціальності та професії на основі раніше здобутої у закладі освіти і досвіду практичної роботи, поглибленню професійних знань, умінь за спеціальністю, професією. До закладів післядипломної осві­ти належать:

* академії, інститути (центри) підвищення кваліфі­кації, перепідготовки, вдосконалення;
* навчально-курсові комбінати;
* підрозділи вищих закладів освіти (філії, факультети, відділення та ін.);
* професійно-технічні заклади освіти;
* відповідні підрозділи в організаціях та на підприємствах.

7. *Аспірантура.* Аспірантура *–* основна форма підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів. Навчання проводиться з відривом (очна, стаціонар) і без відриву від виробництва (заочна). Під час навчання аспіранти оволодівають методами наукового дослідження, складають кандидатські іспити та проводять наукові дослідження за обраним науковим напрямком дисертаційної роботи. В Україні кандидатські іспити складаються з філософії, іноземної мови (на вибір), спеціальності (в залежності від спеціальності, за якою готується дисертація). Зараховані в аспірантуру з відривом від виробництва за державним замовленням одержують державну стипендію (аспіранти, зараховані за контрактом не мають права на отримання державної стипендії). Після закінчення терміну навчання аспіранти мають закінчити роботу над кандидатською дисертацією й подати її до захисту.

8. *Докторантура.*Докторантура є формою підготовки науково-педагогічних та наукових кадрів вищої кваліфікації. В Україні докторантура відкривається при вищих навчальних закладах третього або четвертого рівнів акредитації і прирівняних до них закладах післядипломної освіти, у наукових установах, які мають висококваліфіковані науково-педагогічні та наукові кадри, сучасну науково-дослідну, експериментальну та матеріальну базу. Вступити до докторантури може особа, яка має ступінь [кандидата наук](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B8%D0%B4%D0%B0%D1%82_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA), наукові здобутки та опубліковані праці з обраної наукової спеціальності і яка в змозі на високому науковому рівні проводити фундаментальні, пошукові і прикладні наукові дослідження. Результатом трирічної діяльності докторанта стає наукова робота на здобуття ступеня [доктора наук](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D1%82%D0%BE%D1%80_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA), після привселюдного захисту роботи та затвердження її ВАК України.

9. *Самоосвіта.* Для самоосвіти громадян державними орга­нами, підприємствами, установами, організаціями, об’єднання­ми громадян, громадянами створюються відкриті та народні уні­верситети, лекторії, бібліотеки, центри, клуби, телевізійні та радіо-навчальні програми тощо.

Структура й доцільність створеної в державі саме такої системи освіти свідчить про її ефективність і перспективність розвитку.

Виходячи зі структури освіти, в Україні встановлено відповід­ні освітні рівні:

* початкова загальна освіта;
* базова загальна середня освіта;
* повна загальна середня освіта;
* професійно-технічна освіта;
* базова вища освіта;
* повна вища освіта.

Законом України «Про освіту» встановлено також освітньо-кваліфікаційні рівні:

1) кваліфікований робітник;

2) молодший спеціаліст;

3) бакалавр;

4) магістр.

Діяльність освітніх закладів України ґрунтується на відповідних принципах (вихідні положення певної теорії, діяльності).

***Принципи освіти –*** це базові положення, які лежать в основі функціонування закладів системи освіти України. Обґрунтування принципів зумовлюється передусім закономірностями розвитку суспільства та політикою держави в галузі освіти. Основні принципи освіти визначені Законом України «Про освіту»:

* доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
* рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку;
* гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей;
* органічний зв’язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями;
* незалежність освіти від політичних партій, громадських і релігійних організацій;
* науковий, світський характер освіти;
* інтеграція з наукою і виробництвом;
* взаємозв’язок з освітою інших країн;
* гнучкість і прогностичність системи освіти;
* єдність і наступність системи освіти;
* неперервність і різноманітність освіти;
* поєднання державного управління й громадського самоврядування в освіті.

Кожний принцип окреслює певні вимоги до функціонування тих чи тих закладів освіти. Плануючи і організовуючи діяльність освітніх закладів, необхідно ретельно продумувати, якою мірою вони відповідають вимогам принципів освіти.

1. ***Органи освіти: їх функції та структура.***

Органами державного управління освітою в Україні є: Міністерство освіти і науки; міністерства і відомства України, які мають навчально-виховні заклади; Вища атестаційна комісія (ВАК) України; відділи ( управління) освіти місцевих державних адміністрацій.

Центральним органом державного управління освітою в Україні є Міністерство освіти і науки*.* Його повноваження визначено законом України «Про освіту» та «Положенням про Міністерство освіти України». Міністерство бере участь у виробленні державної політики в галузі освіти та втіленні її в життя, визначенні основних напрямків розвитку освіти, здійснює координаційні, науково-методичні, контрольні функції та державне інспектування, забезпечує зв’язок з іншими державами, організовує впровадження в практику досягнень науки і передового педагогічного досвіду, проводить атестацію та акредитацію навчально-виховних закладів республіканського значення.

При Міністерстві освіти та науки функціонує Вища атестаційна комісія (ВАК), яка здійснює атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів, керує роботою по присудженню наукових ступенів, присвоєнню вченого звання старшого наукового співробітника. ВАК є центральним органом державної виконавчої влади, підвідомчим Кабінету Міністрів України. У межах своїх повноважень, ВАК організує виконання актів законодавства України, узагальнює практику його застосування з питань, що входять до його компетенції, розробляє пропозиції щодо його вдосконалення та вносить їх на розгляд Кабінету Міністрів України, а також здійснює систематичний контроль за їх реалізацією.

Основними *завданнями ВАК* є:

– участь у формуванні й реалізації разом з іншими центральними органами державної виконавчої влади та науковими організаціями державної політики щодо перспектив розвитку науки і техніки, кадрового потенціалу України з урахуванням рівня світового науково-технічного прогресу;

– керівництво роботою з атестації наукових кадрів вищої кваліфікації (присудження наукових ступенів і присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника);

– державний контроль за діяльністю спеціалізованих учених рад та якістю атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

Центральні органи державного управління освіти беруть участь у виробленні та втіленні в життя державної політики в галузі освіти, професійної підготовки кадрів, у визначенні перспектив та напрямів розвитку освіти, вимог до її змісту, рівня й обсягу, нормативів матеріально-технічного, фінансового забезпечення навчально-виховних закладів.

При обласних, районних (міських) державних адміністраціях створюються відповідні структурні підрозділи, які здійснюють управління освітою: при обласній державній адміністрації *–* управління освітою, при районній ( міській ) – відділ освіти, при сільських і селищних радах народних депутатів – комісії з питань освіти*.*

Управління освіти*,* з одного боку, підпорядковане Міністерству освіти в області, а з другого – обласній державній адміністрації. Воно здійснює керівництво освітою в області. Йому підпорядковані обласний інститут післядипломної освіти, обласні станції юних техніків, натуралістів, туристів, загальноосвітні навчально-виховні заклади інтернатного типу, інші освітні установи.

Управління освіти обласної державної адміністрації аналізує стан освіти в області, організовує розробку і виконання регіональних програм розвитку освіти національних меншин, забезпечує розвиток мережі навчально-виховних закладів області, проводить їх ліцензування та атестацію. До його функцій входить і впровадження затверджених Міністерством освіти і науки нових освітніх технологій, здійснення контролю за діяльністю відділів освіти в районах, містах, організаціях державного інспектування підпорядкованих установ та закладів освіти, в тому числі післядипломної.

Управління освіти укладає і припиняє контракти з керівниками закладів освіти, що знаходяться в його підпорядкуванні, аналізує виконання умов контракту керівниками вищих навчальних закладів ІІІ рівня акредитації, професійно-технічних закладів, формує замовлення на методичну, педагогічну літературу, навчальні програми, посібники, бланки суворої звітності та інше.

Відділ освіти підпорядкований, з одного боку, управлінню освіти обласної держадміністрації, а з другого – районній (міській) державній адміністрації. Він здійснює безпосереднє керівництво навчально-виховними закладами (загальноосвітніми школами, ліцеями, гімназіями, дошкільними закладами, позашкільними установами), а також районними (міським) методичним кабінетом, аналізує стан освіти в районі (місті), подає пропозиції місцевим органам влади щодо зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти, сприяє створенню різних типів закладів освіти, організовує навчання обдарованих дітей, а також дітей, які мають вади у фізичному і розумовому розвитку, сприяє влаштуванню до інтернат них закладів дітей-сиріт і дітей, які залишилися без батьківського піклування, організовує роботу психологічної служби, соціально-педагогічного патронажу в закладах освіти, визначає потребу закладів освіти у педагогічних кадрах і задовольняє її, проводить атестацію педагогічних працівників району, аналізує використання бюджетних коштів на освіту та інше.

Місцевими органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування створюються відповідні органи управління освітою, діяльність яких спрямовується на:

– управління закладами освіти, що є у комунальній власності;

– організацію навчально-методичного забезпечення закладів освіти, вдосконалення професійної кваліфікації педагогічних працівників, їх перепідготовку та атестацію у порядку, встановленому Міністерством освіти України;

– координацію дій педагогічних, виробничих колективів, сім’ї, громадськості з питань навчання і виховання дітей;

– визначення потреб, розроблення пропозицій щодо державного контракту і формування регіонального замовлення на педагогічні кадри, укладання договорів на їх підготовку;

– контроль за дотриманням вимог щодо змісту, рівня і обсягу освіти, атестацію закладів освіти, що перебувають у комунальній власності.

Місцеві органи управління освітою у здійсненні своїх повноважень підпорядковані місцевим органам державної виконавчої влади, органам місцевого самоврядування та відповідним державним органам управління освітою у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України.

До органів громадського самоврядування в системі освіти належать:

* загальні збори (конференція) колективу;
* рада навчально-виховного закладу;
* районна, міська, обласна конференції працівників освіти;
* районна, міська ради з питань народної освіти;
* всеукраїнський збір працівників освіти.

  Змістом діяльності самоврядування є:

* самостійне планування роботи, вирішення питань навчально-виховної, наукової, методичної, фінансово-господарської, виробничо-комерційної діяльності;
* участь у формуванні планів прийому учнів, студентів, слухачів з урахуванням державного замовлення та замовлень місцевого значення;
* визначення змісту шкільного комплексу освіти, форм і методів навчання; прийняття на роботу педагогічних та інших працівників;
* здійснення громадського контролю за організацією харчування в навчально-виховних закладах.

Органи громадського самоврядування в освіті вносять пропозиції щодо формування державної політики в галузі освіти, вирішують у межах своїх повноважень питання навчально-виховної, науково-дослідної, методичної, економічної, фінансово-господарської діяльності закладів освіти.  
Повноваження органів громадського самоврядування в освіті визначає в межах чинного законодавства Міністерство освіти України за участю представників профспілок, всеукраїнських педагогічних (освітянських) об’єднань.

Важлива функція органів освіти – інспектування діяльності закладів освіти. Під інспектуванням розуміють систему державного контролю за станом виконання закладами й установами освіти постанов, директив і вказівок уряду в галузі освіти, навчальних планів та програм, інструкцій та указів і розпоряджень керівних органів з одночасною практичною допомогою тим, кого контролюють, вжиттям заходів щодо запобігання й усунення недоліків.

1. ***Управління освітою: принципи, методи та функції.***

***Управління*** – діяльність, спрямована на розробку рішень, організацію контролю регулювання об’єкта управління згідно з метою, аналіз і підведення підсумків на основі достовірної інформації.

Науково обґрунтоване керівництво закладами освіти можливе за дотримання таких принципів управління:

* *Принцип державотворення.* Суть його в тому, що діяльність усіх ланок закладів освіти спрямовується на утвердження і розвиток державності України, піднесення рівня їх діяльності до міжнародних стандартів.
* *Принцип науковості*. Передбачає врахування під час організації навчально-виховного процесу в закладах освіти досягнень педагогіки, психології, методик викладання навчальних предметів, фізіології, гігієни, кібернетики та інших наук, які дають змогу здійснювати цей процес на наукових засадах.
* *Принцип демократизації*. Полягає в тому, що при вирішенні проблем діяльності закладу освіти керівник має зважати на думку членів педагогічного колективу, батьківської громадськості та учнівського колективу, систематично звітувати про свою роботу перед колективом працівників школи.
* *Принцип гуманізації*. Потребує налагодження гуманних стосунків у ланках взаємовідносин:
* дирекція – учителі, учні, батьки;
* учителі – учні, батьки;
* учителі – учителі;
* учні – учні;
* учнівське самоврядування – рядові вихованці;
* батьки – діти.

Принцип гуманізації передбачає формування гуманної особистості гуманними засобами. Якщо керівник гуманна людина, уважний, доброзичливий, справедливий і тактовний, то педагогічний колектив йде за ним і вірить йому.

* *Принцип цілеспрямованості*. Передбачає постановку перед педагогічним і учнівським колективами близької, середньої й далекої перспектив, розв’язання конкретних завдань для їх досягнення.
* *Принцип плановості*. Потребує чіткого перспективного і щоденного планування усіх напрямів навчально-виховної, організаційно-господарської діяльності закладу освіти з урахуванням його умов та можливостей.
* *Принцип компетентності*. Згідно з ним усі педагогічні та інші працівники закладу освіти повинні мати високий рівень професійної підготовки, сумлінно виконувати службові обов’язки. Широка загальна ерудиція, високий рівень професіоналізму, врахування реальних умов праці дають змогу керівникові творчо вирішувати складні педагогічні завдання.
* *Принцип оптимізації*. Полягає у створенні в закладах освіти належних умов для забезпечення його працівникам можливостей для ефективної діяльності.
* *Принцип ініціативи й активності.* Передбачає наявність цих якостей у керівництва закладу освіти та створення умов для творчих пошуків усіма педагогами.
* *Принцип об’єктивності в оцінці виконання працівниками закладу освіти своїх обов’язків*. Мається на увазі систематичний контроль за діяльністю працівників закладу, об’єктивна оцінка її результатів, гласність і врахування думки педагогічного колективу.
* *Принцип поєднання колегіальності з персональною відповідальністю*. Його суть у тому, що директор школи несе повну відповідальність за навчально-виховну діяльність перед державними органами, але під час прийняття важливих рішень з питань діяльності школи зобов’язаний ураховувати думку членів колективу, якщо вона не суперечить законам України.

*Методом управління* називається спосіб впливу на учасників управлінського процесу. Існують різні підходи до класифікації методів управління. Найбільш поширеними методами управління є: організаційні, педагогічні, соціально-психологічні, економічні.

*Організаційні методи* передбачають систему організаційних розпорядчих впливів, спрямованих на досягнення поставленої мети. Це інструктаж, нормування, різні розпорядчі акти.

Метод інструктування полягає в ознайомленні з умовами праці, в роз’ясненні змісту роботи і можливих труднощів, у попередженні характерних помилок. Інструктування може мати наочну форму (керівник навчально-виховного закладу сам проводить роз’яснення) чи існувати у формі спеціально розробленої документації (наприклад, інструкція про порядок звільнення від перевідних та випускних екзаменів учнів загальноосвітніх шкіл України).

Регламентуваннявиявляється в штатному розкладі працівників для даного навчального закладу або окремо виданим нормативним документом.

*Метод нормування* чітко визначає нормативи навчального навантаження, нормативи витрат (наприклад, сировини, заготовок), чисельності педагогічного і обслуговуючого персоналу та ін.

Розпорядчі акти (Закон України «Про освіту», типовий статут середнього загальноосвітнього навчально-виховного закладу, накази Міністерства освіти, обласного управління освіти, районного (міського) відділу освіти, накази і розпорядження директора навчально-виховного закладу) передбачають систему організаційних і розпорядчих впливів, що є обов’язковими для даного закладу освіти. Вони можуть бути одноосібними (наказ директора навчально-виховного закладу про організацію літнього відпочинку учнів), і ін. (рішення педагогічної ради, резолюція конференції закладу тощо).

*До педагогічних методів управління* відносять проведення науково-практичних конференцій педагогічних працівників, серпневих нарад учителів, семінарів, диспутів, педагогічних читань і ін.

*Соціально-психологічні методи управління.* До цієї групи відносять методи формування суспільної свідомості, морального стимулювання (заохочення і покарання), методи впливу на педагогічних працівників на основі використання традицій педагогічного колективу (посвячення молодого педагога, звіти творчих учителів), створення нормального психологічного клімату в колективі тощо, а також методи соціологічних досліджень (анкетування, інтерв’ю, тестування, використання різноманітних соціометричних методик і ін), які дозволяють визначити сформованість громадської думки, рівень задоволення роботою.

*Економічні методи управління* – це методи матеріального стимулювання (преміювання, підвищення зарплати за результатами атестації), економічного планування, бюджетного управління і ін.

Під *функціями управління* розуміють певний розподіл праці, спеціалізацію в сфері управління. Виділяють такі функції управління: за належністю до сфер діяльності – спеціальні, а за етапами управління – загальні. Загальні функції управління властиві будь-якому об’єкту управління, а спеціальні – це посадові функціональні обов’язки педагогічних працівників (директора, його заступників, класного керівника, педагога-організатора і ін.)

Виділяють такі загальні функції управління: планування, організація, координування, контроль, регулювання, облік, аналіз.

1. **Педагогічна система підготовці сучасного фахівця.**

Динамічні зміни у сучасному глобалізованому світі визначили нові вимоги до рівня і якості освіти, змісту професійної підготовки і компетентностей фахівців. Нині національна вища освіта покликана формувати сучасну національну еліту, здатну забезпечити відтворення та розвиток інноваційного потенціалу економіки і демократизації суспільства. Суспільство потребує інтелектуально розвинених, моральних, творчих особистостей, здатних до співпраці, готових самостійно приймати рішення в ситуаціях вибору, для яких характерними рисами є мобільність, конструктивність, толерантність, готовність до діалогу, відповідальність за себе, сім’ю, державу.

Педагогічна система підготовки студента до майбутньої професійної діяльності, розвитку та реалізації особистісного потенціалу має орієнтуватися на зростання професійної мобільності й формування внутрішньої потреби у безперервній освіті і забезпеченні конкурентної спроможності на сучасному ринку праці. Вона базуватися на основі вимог Болонського процесу і має на мету підготовки компетентних фахівців. Компетентності визначають ті знання, вміння, здатності, які обумовлюють зміст професійної підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. Відповідно до визначених завдань формується зміст підготовки фахівця.

Педагогічна компетентність є системою наукових знань, інтелектуальних і практичних умінь і навичок, особистісних якостей і утворень, які за достатньої мотивації та високого рівня професійності психічних процесів забезпечують самореалізацію, самозбереження та самовдосконалення особистості педагога в процесі професійної діяльності.

У Національній доктрині розвитку освіти України серед основних завдань формування особистості виділяється необхідність набуття компетентностей. У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти. Компетентна в певній сфері людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній.

Професійна діяльність має динамічний характер, тому підготовка фахівців повинна мати проблемну спрямованість, що сприятиме оволодінню навичками бути підготовленими до будь-яких змін, умінням передбачати, доносити свої ідеї до інших.

Підготовка фахівців у вищому навчальному закладі має ґрунтуватися на особистісному, діяльнісному та цільовому підходах і враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності, істотним чинником якої є підготовка фахівця – лідера, мобільного, спроможного адаптуватися на сучасному ринку праці.

Основою підготовки студентів до майбутньої діяльності мають бути положення інтеграції науки, освіти і виробництва, моніторингу ринку праці та взаємодії з потенційними роботодавцями. В основі педагогічної системи повинні знаходитися такі основні принципи:

* взаємодії теорії і практики;
* варіативності індивідуальної і колективної роботи;
* навчання із застосуванням інноваційних методів;
* самоосвіти впродовж життя;
* формування комунікативних властивостей тощо.

Таким чином, упровадження таких принципів у навчальний процес базується на основі інтеграції науки і виробництва, орієнтованості навчання на особисті якості студентів, розвитку досвіду самоосвітньої діяльності, професійно-творчої спрямованості навчання майбутнього фахівця.

Розробляючи нові напрями формування сучасного фахівця обов’язково треба мати на увазі, що Болонський процес в Україні є необхідним не тільки для внутрішнього використання, а і для широкої міжнародної співпраці сьогодні й у майбутньому. Тому навчальні технології, як частка педагогічної системи, мають бути близькими до реальної проектно-конструкторської і аналітичної роботи студента в майбутньому. Постановка проблеми професійної спрямованості повинна порівнюватися з навчальними можливостями студента і рівнем вимог, які передбачаються освітньо-професійною характеристикою фахівця відповідного профілю.

Аналіз практики роботи вищих навчальних закладів з підготовки майбутніх висококваліфікованих фахівців свідчить про те, що в основному навчальний процес орієнтований на підвищення компетентності майбутнього професіонала, при цьому недостатньо враховується індивідуальна своєрідність професійного розвитку студента протягом усього періоду його навчання. Тому вища освіта потребує пошуку нових, ефективних шляхів, засобів і педагогічних технологій, які б забезпечували якісну підготовку фахівців відповідно до сучасних вимог суспільства. Виходячи з цього, потрібно визначити структуру професійного потенціалу, професійно важливі якості, потреби, навички студентів, що дозволить істотно скоротити час їх становлення і розвитку як професіоналів, максимально сприяти розвитку і реалізації їх особистісного потенціалу.

Одне з основних завдань педагогіки передбачає усвідомлення суб'єктами освітнього процесу своїх цілей, завдань, взаємної відповідальності за якісне їх виконання. При цьому самі завдання випливають з необхідності поєднання у цілісній системі цілей освіти як соціальних потреб у кадрах певних спеціальностей і рівнів підготовки, так і освітніх потреб самого студента. Завдання також обумовлює і постійне прагнення викладача до підвищення рівня професійної компетенції і педагогічної майстерності, оволодіння положеннями сучасної вищої освіти, принципами логіки й методології педагогічної діяльності, розробки й удосконалення ефективних педагогічних технологій.

Неможливо раз і назавжди підготувати з фахівця професіонала, необхідно сформувати в нього бажання і здатність до постійного самовдосконалення та потребу в навчанні протягом усього життя. Виникає необхідність не тільки пошуку, але й впровадження новітніх педагогічних технологій у навчальний процес, які б були спрямовані на розвиток творчих здібностей сучасних фахівців.

***Педагогічні технології*** – це динамічна система психологічних, загально педагогічних, дидактичних, методичних процедур взаємодії педагогів і студентів з урахуванням їх здібностей, спрямованих на проектування й реалізацію змісту, методів, форм і засобів навчання, що відповідають цілям освіти, змісту майбутньої діяльності і вимогам до професійно важливих якостей фахівців. Завдання вищої освіти полягають в тому, щоб не просто дати майбутньому фахівцю певний комплекс необхідних теоретичних знань та навичок, але і сприяти розвитку його особистісних якостей, закласти основи для подальшого професійного самовдосконалення. Студент як суб’єкт своєї діяльності, повинен вміти цілеспрямовано перетворювати об’єктивну діяльність, відчувати сформовану потребу до творчої самореалізації та готовність до професійного самовдосконалення, здійснювати творче самоуправління й особистісно-професійний саморозвиток.

Виходячи з вимог Болонського процесу педагогічна система потребує переосмислення підходів до формування сучасного фахівця, що в свою чергу має здійснюватися з максимальним збереженням накопиченого досвіду, національних традицій, систем і методів організації навчального процесу та організаційних форм навчання.

Педагогічна система підготовки студента до майбутньої професійної діяльності, розвитку й реалізації особистісного потенціалу має орієнтуватися на зростання професійної мобільності та формування внутрішньої потреби в безперервній освіті і забезпеченні конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. Проектування педагогічної системи слід здійснювати виходячи з того, що освіта фахівця є своєрідним відображенням майбутньої професійної діяльності на навчально-виховний процес і має за мету підготовку фахівців-лідерів високого рівня освіченості, духовності та моралі.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Сформулюйте визначення «система освіти».*
2. *З яких компонентів складається структура освіти в Україні ?*
3. *Яка мета державної політики в галузі освіти?*
4. *Які пріоритетні напрями державної політики в галузі освіти в Україні?*
5. *Які принципи освіти визначає Закон «Про освіту»?*
6. *Які є органи державного управління освітою в Україні?*
7. *Які є органи громадського самоврядування в системі освіти?*
8. *Розкрийте зміст діяльності самоврядування в системі освіти.*
9. *Розкрийте зміст функції контролю в системі освіти.*
10. *Розкрийте зміст принципів науково обґрунтованого керівництва закладами освіти.*
11. *Розкрийте зміст методів керівництва закладами освіти.*
12. *Які функції виконує управління в системі освіти?*
13. *Яку спрямованість повинна мати сучасна підготовка фахівців?*
14. *Що лежить в основі* *підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності?*
15. *Що складає основу педагогічних технологій підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності?*

***Література.***

***Основна:***

1. Барбина Е.С. Теоретико-методологические основы профессиональной подготовки будущих учителей. Научно-методическое пособие. – Херсон, 2001. – 70 с.
2. Біда Л. О. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн,   
   Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. 2-ге вид допов. і переробл. К.: Вища пік., 2004. – 422 с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: «Академія», 2001. – 576 с.
4. Голубенко О. До проблеми оновлення стандартів вищої освіти в контексті болонських реформ // Вища школа. – 2006. – № 5–6. – C. 10–18.
5. Кремень В.Г. Модернізація освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства / Кремень В.Г.// Проблеми освіти у Польщі та Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конференції, 22-24 квітня, 2009 р., Київ-Житомир / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К.: КІМ, 2009. – С. 24-36.
6. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник/ Ред.   
   В. І. Лозова. – Харків: Освіта. Виховання. Спорт, 2006. – 495 с.
7. Педагогіка. Навчальний посібник. – Одеса: ПДПУ   
   ім. К. Д. Ушинського, 2001. – 357 с.
8. Семиченко В.А. Моделювання структури педагогічної діяльності. – Ялта, 2000. – 75 с.
9. Слєпкань З. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник для магістрантів вищих навчальних закладів / Зінаїда Слєпкань,; Ред. Л. О. Біда. – К.: Вища школа, 2005. – 238 с.
10. Сучасна українська освіта в контексті перспектив світового розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.google.com.ua/search?sourceid=chrome&ie=UTF-8&q>
11. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник/ Михайло Фіцула,. – К.: Академвидав, 2006. – 351 с.
12. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України // Вища школа. – 2007. – № 5. – С. 3–16 с.

***Допоміжна:***

1. Булгакова Н.Б. Вища освіта і Болонський процес. Навчально-методичний посібник. – К.: НАУ, 2009. – 84 с.
2. Загородній А. Європейська система забезпечення якості вищої освіти //Вища школа. – 2006. – № 4. – C. 15-22.
3. Лаптева Н. В. Психолого-педагогическое проектирование в образовании: Учеб. пособие. – Киров: Вят. гос. гуманит. ун-т, 2003. – 66 с.
4. Пуховська Л.П. Сучасні підходи до професіоналізму вчителя в різних освітніх системах // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 21-25.
5. Саух П.Ю. Новий образ освіти в контексті ідей сталого розвитку суспільства / Саух П.Ю. // Проблеми освіти у Польщі та Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: зб. матеріал. Міжнар.   
   наук.-практ. конф., 22-24 квітня, 2009 р., Київ-Житомир / за ред. В. Кременя,   
   Т. Левовицького, С. Сисоєвої. – К., 2009. – С. 63-74.
6. Сучасні системи вищої освіти: порівняння для України / В. Зубко; Нац. Ун-т ”Києво-Могилянська академія ”. – К.: КМ Academia, 2009. – 290 с.
7. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /Сластенин В.А. и др. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
8. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика [Текст]: монографія / О.А. Ігнатюк. – Харків: НТУ „ХПІ”, 2009. – 432 с.

**Тема 11. Моделі освіти.** **Модульна система навчання.**

План

* 1. Моделі освіти та їх функції.
  2. Модульна система навчання.
  3. Технології навчання у вищому навчальному закладі.

1. **Моделі освіти та їх функції.**

[***Освіта***](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0) – це унікальний механізм передачі і засвоєння наукової інформації знань і умінь соціального і професійного досвіду від покоління до покоління, формування особистості, її [світогляду](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%B3%D0%BB%D1%8F%D0%B4), різних якостей, культури. Освіту можна охарактеризувати як відносно самостійну систему.

Історичний розвиток суспільства створив різні моделі освіти, кожна з яких має свої позитивні [тенденції](http://ua-referat.com/%D0%A2%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%97) на формування особистості і відіграє певну роль у соціальному розвитку держави.

*Модель освіти як державно-відомчої організації.* У цьому випадку [система освіти](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0_%D0%9E%D0%A1%D0%92%D0%86%D0%A2%D0%98) розглядається структурами державної влади як самостійний напрям у низці інших галузей народного господарства. Вона будується по відомчому принципу з жорстким визначенням цілей, змісту освіти, переліку навчальних дисциплін, структури закладів освіти. При цьому навчальні заклади підпорядковуються і контролюються адміністративними або спеціальними органами.

*Модель розвиваючої освіти* передбачає організацію освіти через широку кооперацію освітніх систем різного типу та рівня. Така побудова дозволяє забезпечувати та задовольняти потреби різних верств населення країни в освітніх послугах; швидко вирішувати освітні завдання і забезпечувати розширення спектру освітніх послуг. [Освіта](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0) отримує реальну можливість бути *затребуваним* іншими сферами безпосередньо без додаткових погоджень з державною владою. У цьому випадку сфера освіти виступає як ланка соціальної практики.

*Традиційна модель освіти* – це модель систематичної академічної освіти як засіб передачі молодому поколінню універсальних елементів культури минулого, роль якої зводиться в основному до передачі знань попередніх поколінь. Основну роль традиційної освіти вбачають у тому, щоб зберігати і передати новому поколінню елементи [культурної](http://ua-referat.com/%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0) спадщини людської цивілізації. Перш за все мається на увазі різноманіття знань, умінь і навичок, ідеалів і цінностей, що спрямовуються на індивідуальний розвиток людини, а також на збереження і розвиток соціальних відносин. [Відповідно](http://ua-referat.com/%D0%92%D1%96%D0%B4%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C) до концепції традиціоналізму освітня система переважно вирішує завдання формування базових знань, умінь і навичок у відповідності до яких склалася культурно-освітньої традиції, що дозволяють індивіду перейти до самостійного засвоєння знань, цінностей і умінь більш високого рангу в порівнянні з освоєними.

*Раціоналістична модель освіти* передбачає таку організацію, яка забезпечує засвоєння встановлених знань, умінь, навичок з метою практичного пристосування молодого покоління до існуючого суспільства. У рамках цієї моделі забезпечується передача та засвоєння тільки таких [культурних](http://ua-referat.com/%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0) цінностей, які дозволяють безболісно вписуватися в існуючі громадські структури. У раціоналістичної моделі відсутня [творчість](http://ua-referat.com/%D0%A2%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C), самостійність, індивідуальність. Ідеалом стає точне відтворення у відповідності до запропонованого шаблону.

*Феноменологічна модель освіти* передбачає [персональний](http://ua-referat.com/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB_21) [характер](http://ua-referat.com/%D0%A5%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B5%D1%80) [навчання](http://ua-referat.com/%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, дбайливе і творче ставлення до їх інтересів і потреб. Дана модель відкидає погляд на школу як на освітній конвеєр. Освіта розглядається як гуманістичне надбання людини, в тому сенсі, щоб вона найбільш повно і адекватно відповідає справжній природі людини, допомагає їй виявляти те, що в неї вже закладено [природою](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%B0). Педагоги даної орієнтації створюють умови для самопізнання і підтримки унікального розвитку кожного учня у відповідності з успадкованою їм природою, надають як можна більше свободи вибору і умов для реалізації дитиною своїх природних потенціалів і самореалізації.

*Неінституціональна модель освіти* орієнтована на організацію освіти поза соціальних закладів освіти, шкіл і вузів. Ця модель передбачає відкрите навчання за допомогою [Інтернету](http://ua-referat.com/%D0%86%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82) та інших телекомунікаційних засобів, за допомогою [дистанційного навчання](http://ua-referat.com/%D0%94%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) та ін.

До теперішнього часу в світі склалися такі освітні моделі:

Американська модель: молодша середня [школа](http://ua-referat.com/%D0%A8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0) – середня школа – старша середня школа – коледж дворічний – коледж чотирирічний в структурі університету – магістратура – аспірантура.

[Американська](http://ua-referat.com/%D0%90%D0%BC%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%BC%D0%B8) модель характеризується тим, що забезпечує набуття досвіду, необхідного для успішної практичної діяльності, орієнтує учнів на індивідуальні запити, надає свободу широкого вибору навчальних предметів і варіювання змісту освіти.

Французька модель: єдиний коледж – технологічний, професійний і загальноосвітній ліцей – університет – магістратура – аспірантура.

Німецька модель: загальна школа – реальне училище, гімназія, основна школа – інститут – університет – аспірантура.

Англійська модель: об’єднана школа – граматична і сучасна школа-коледж – університет – магістратура – аспірантура.

Для західноєвропейських моделей характерна значна вага навчальних закладів, що орієнтовані на елітарний рівень академічної освіти. У той же час існують і школи, що дають обмежену загальноосвітню підготовку.

Особливість азіатській моделі в тому, що у навчанні органічно поєднуються старі традиції з новітніми потребами технічного прогресу, забезпечується союз культурних традицій з сучасною електронікою.

Українська модель: дошкільна освіта – загальна середня освіта – професійно-технічна освіта – вища освіта (інститут, університет, академія) – післядипломна освіта – аспірантура – докторантура.

**Отже, *освіта*** – це суспільно організований і нормований процес постійної передачі від покоління до покоління соціально значущого досвіду. Освіта виконує багато функції.

*Функція* – це результат поєднання мети та засобів її досягнення. У науковій літературі мають місце різні точки зору щодо змісту функцій освіти та їх систематизації.

Деякі дослідники беруть за основу результат впливу системи освіти на [особистість](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C) і тому називають такі їх види як [соціалізація](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) особистості, постачання її [відповідними](http://ua-referat.com/%D0%92%D1%96%D0%B4%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C) [знаннями](http://ua-referat.com/%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) і навичками і багато інших. Так, наприклад, Л.М. Коган виділяє трансляцію знань і соціального досвіду від покоління до покоління (трансляційна), ціннісно-орієнтовну, гуманістичну (людино утворюючою), адаптаційну. Інші ж дослідники своїм поглядом охоплюють роль освіти в структурі суспільства і тому виділяють [функції](http://ua-referat.com/%D0%A4%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%97), спрямовані на реалізацію соціальних програм у рамках спільнот і суспільства. П.О. Кенкманн виділяє такі функції: соціальну (відтворювання соціальної структури суспільства), [професійну](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D1%8F) (підготовка членів суспільства до виконання певної професійної діяльності), гуманістичну (передача знань і культури новим поколінням), [ідеологічну](http://ua-referat.com/%D0%86%D0%B4%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F) (формування у підростаючого покоління ідейної спрямованості, життєвої позиції). В.Т. Лісовський крім обумовлених тільки що виділяє ще й [моральну](http://ua-referat.com/%D0%9C%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%BB%D1%8C), спрямовану на освоєння норм моралі, і політичну, що полягає у вихованні політичної культури, вміння аналізувати. Третя група дослідників називає функції, що впливають на економіку, соціальну структуру, духовну культуру [суспільства](http://ua-referat.com/%D0%A1%D1%83%D1%81%D0%BF%D1%96%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE) в цілому. В основному вони виділяють [економічну](http://ua-referat.com/%D0%95%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%96%D0%BA%D0%B0), яка ще іменується професійно-економічної або професійно-освітньої, і соціальну. Безліч дослідників виділяють безліч функцій, і, як правило, до вже наявних приписують за своїм баченням нові.

Отже, проведений аналіз поглядів науковців на основні функції освіти у суспільстві дозволяє виокремити дві групи функцій освіти (рис 4.), на які звертають увагу майже всі дослідники:

* функція відтворення культури, досвіду та діяльності людини;
* функція розвитку особистості та суспільства.

Дані функції визначають спрямованість освіти у суспільстві та визначають побудову моделі системи освіти. Функція відтворення культури, досвіду та діяльності людини спрямована на передачу набутих знань, умінь і навичок новим поколінням. Функція розвитку особистості та суспільства спрямована на удосконалення особистісних універсальних здібностей людини, засвоєння нових способів мислення, нових типів діяльності і на цієї основі побудові нових відносин між людьми та розвитку соціальних відносин у суспільстві.

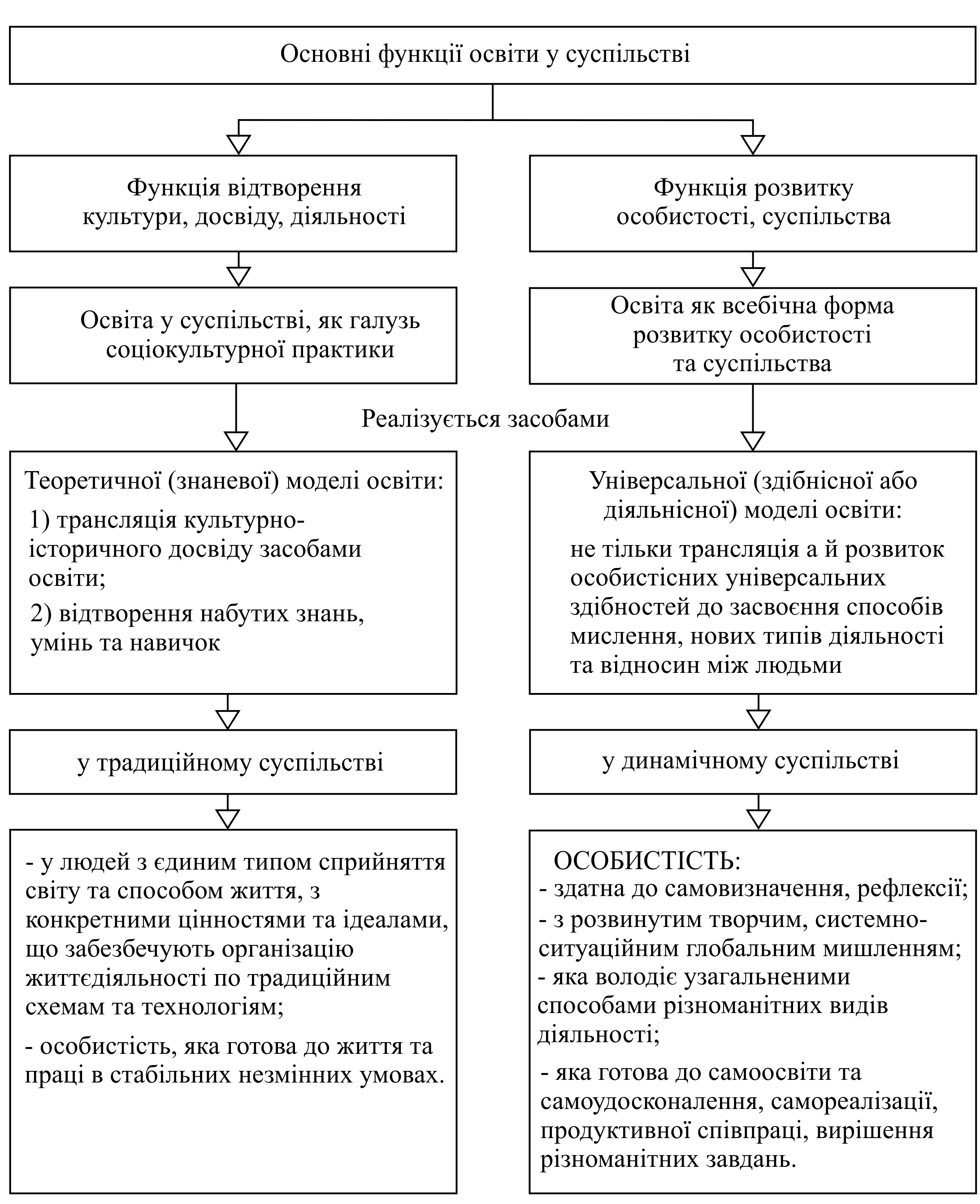


Рис. 4. Основні функції освіти у суспільстві.

Таким чином, [***освіта***](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0) ***виконує наступні функції:***

• є способом [соціалізації](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%BC) особистості і наступності поколінь;

• середовищем [спілкування](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%BF%D1%96%D0%BB%D0%BA%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) і залучення до світових цінностей, досягнень [науки](http://ua-referat.com/%D0%9D%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8) і техніки;

• прискорює [процес](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81) розвитку і становлення людини як особистості, суб'єкта й індивідуальності;

• забезпечує формування духовності в людині і його світогляду ціннісних орієнтацій і моральних принципів.

У цілому всі ці функції можна звести до двох: відтворення (культури, досвіду, діяльності людей) і розвитку (суспільства, особистості).

Узагальнюючи, функції освіти їх можна умовно поділити на:

* соціально-культурні, спрямовані на [розвиток](http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA) духовного [життя](http://ua-referat.com/%D0%96%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F) суспільства, де вищої школи належить вирішальна роль, бо вона не тільки безпосередньо впливає на формування особистості, а й закладено почуття соціальної відповідальності, дозволяє зберегти, розвинути, транслювати духовну спадщину;
* соціально-економічні, пов'язані з формуванням і розвитком інтелектуального, науково-технічного та кадрового потенціалу суспільства, з соціальною стратифікацією;
* соціально-політичні, реалізація яких дозволяє забезпечити безпеку суспільства в самому широкому її розумінні, соціальний [контроль](http://ua-referat.com/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BB%D1%8C), соціальну мобільність, сталий [розвиток суспільства](http://ua-referat.com/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA_%D1%81%D1%83%D1%81%D0%BF%D1%96%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0), його інтернаціоналізацію та залучення до загально цивілізаційних процесів.

Отже, завдяки своїм функціям освіта в сучасному світі відіграє інтегративну роль розвитку особистості, формуванні соціальних, економічних, політичних та культурних інститутів суспільства.

1. **Модульна система навчання.**

***Модульне навчання*** – це пакет науково-адаптованих програм для індивідуального вивчення, що забезпечує навчальні досягнення студентів з різним рівнем попередньої підготовки. Складаються автономні порції навчального матеріалу для студентів.

***Модуль*** – це частина навчального матеріалу, що передбачає відповідний ріст знань та самостійності в навчанні студента.

***Навчальний модуль*** – це система занять у вигляді сукупності систем знань, норм цінностей. Це поетапне відкриття студентом під впливом викладача цієї системи у ході пошукової пізнавальної активності.

*Системою* називається будь-яке складне явище, до якого входять численні елементи, котрі утворюють певну сукупність завдяки наявності між ними внутрішніх зв'язків.

Модульне навчання зародилося в кінці 60-х років у англомовних країнах. Принцип його полягав у тому, що студент більш самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою , яка включає цільовий план дій, банк інформації і методичне керівництво щодо досягнення поставлених дидактичних цілей.

*Модульна система навчання* полягає в тому, що учень самостійно чи з певною долею допомоги досягає конкретної мети навчання в процесі роботи з навчальним модулем. Перевага даної технології: модулі (цільові функціональні навчальні блоки) дозволяють перевести навчання на суб’єкт – суб’єктивну основу, індивідуалізувати роботу з окремими учнями, дозувати індивідуальну допомогу, виміряти форми спілкування педагога з учнями. Навчальна програма складається з комплексу модулів та послідовно ускладнених дидактичних завдань. При цьому забезпечується вхідний та проміжний контроль, що дозволяє учневі разом з педагогом здійснювати управління процесом навчання.

Основні *принципи модульності:*

- наявність самостійної групи ідей (знань), якими оволодівають студенти за допомогою дидактично доцільних засобів;

- формування самостійно спланованої, цілісної навчальної діяльності студента, яка сприяла б досягненню чітко визначених цілей.

Реалізація принципу модульності забезпечує оптимізацію психологічної, фізичної та соціальної адаптації студента, його цілеспрямованому самостійному зростанню та вдосконаленню, професійному розвитку. За умов модульного навчання студент дістав право вибору шляхів індивідуального зростання.

*Принципи формування модульних програм:*

* цільове призначення інформаційного матеріалу;
* поєднання комплексних інтегруючих і окремих дидактичних цілей;
* повнота навчального матеріалу в модулі;
* відносна самостійність елементів модуля;
* реалізація зворотного зв’язку;
* оптимальна передача інформаційного і методичного матеріалу.

Застосування модульної системи навчання має певні переваги:

* формує мотиваційний стимул для систематичного навчання студентів, стимулює їх до змагання в навчальному процесі;
* дає можливість викладачам оцінювати студентів за інтегральним рейтинговим принципом, що сприяє більш диференційованому підходу при оцінюванні;
* дозволяє враховувати ставлення студента до навчання, професійний ріст на будь-якому етапі навчально-виховного процесу та індивідуалізувати навчальний процес;
* зменшує тижневе навантаження студентів, водночас, збільшує час на самостійну роботу.

Модульне навчання передбачає створення модульного варіанта програми на­вчальної дисципліни, забезпечення навчального процесу дидактичними матеріалами, визначення типів, видів, ме­тодів контролю.

Модульний варіант програми формується за певною схе­мою:

* матеріал програми розбивається на модулі;
* модуль охоплює кілька тем, об’єднаних спільними поняттями;
* у модулях поєднуються теоретичні і практичні питання;
* модульний варіант програми має передбачати відповід­ний перелік знань, умінь і навичок, окреслювати коло проблем, які підлягають контролю.

У межах навчальної дисципліни кожен модуль змістовно пов'язаний з попереднім і наступним. Матеріал модуля може бути поділено на дрібніші структурні частини, тобто «навчальні елементи»*.* Для кожного модуля і в його межах визначено конкретну мету вивчення і подано відповідні методичні вказівки.

Навчальний матеріал кожного модуля містить голов­ні, базові та допоміжні теоретичні знання, практичні вміння і навички. Модульне планування передбачає виді­лення опорних знань і вмінь, які актуалізуються перед вивченням матеріалу нового модуля, а також системне повторення головних теоретичних знань, практичних умінь і навичок.

У модульній системі навчання відбулася своєрідна еволюція форм, серед яких варто виділити:

* модульно-розвивальну;
* модульно-кредитну;
* модульно-проектну;
* модульно-рейтингову.

Важливою умовою входження України до єдиного європейського та світового освітнього простору є впровадження в систему вищої освіти України основних ідей, сформульованих Болонською декларацією 1999 року.

*Кредитно-модульна система освіти* – це гнучка модель організації навчального процесу, який максимально мотивований, більшою мірою орієнтований на студента. Використання в навчальному процесі модульної технології навчання підвищує пізнавальну активність і самостійність студентів при вирішенні навчальних задач, забезпечує індивідуальний підхід у навчанні, розвиток професійного інтересу і мотивації, сприяє ефективному формуванню практичних вмінь і навичок.

***Кредитно-модульна система*** ***організації навчального процесу*** – це модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових) кредитів.

**Метою** впровадження **кредитно-модульної системи** організації навчального процесу є підвищення якості вищої освіти фахівців і забезпечення на цій основі конкурентоспроможності випускників та престижу української вищої освіти у світовому освітньому просторі.

Основними завданнями кредитно-модульної системи організації навчального процесу є:

* адаптація ідей ECTS (європейської системи перезарахування кредитів) до системи вищої освіти України для забезпечення мобільності студентів у процесі навчання та гнучкості підготовки фахівців, враховуючи вимоги національного та міжнародного ринків праці;
* забезпечення гнучкості підготовки фахівців з урахуванням зміни вимог національного та світового ринків праці;
* забезпечення можливості навчання студентів за індивідуальною варіативною частиною освітньо-професійної програми, сформованою за вимогами замовників і побажаннями студента, яка сприяє його саморозвитку;
* стимулювання учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості вищої освіти;
* унормування порядку надання можливості студентові отримати професійну кваліфікацію відповідно до ринку праці.

Модульне навчання передбачає оволодіння змістовими модулями і виявлення специфічного для модульного навчання використання методів і прийомів навчально-виховних заходів, основним змістом яких є активна пізнавальна діяльність студента.

З метою вільного оперування поняттями, що стосуються кредитно-модульної системи і модульного навчання необхідне дати визначення основних термінів.

*Кредит* – це величина навчального навантаження студента, необхідного для завершення навчального розділу (наприклад, засвоєння навчального предмету). Кредити є системою вираження еквівалентності (обсягу) існуючого навантаження.

***Заліковий кредит*** – це одиниця виміру навчального навантаження необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів. Іншими словами – це кількість годин відведена в навантаженні викладача для викладання того чи іншого курсу. До залікового кредиту входять лекційні години, години, відведені на практичні, лабораторні роботи, самостійну роботу студентів. На сьогодні один заліковий кредит в Україні дорівнює 30 годинам. У рамках Болонського процесу кількість годин одного кредиту є дещо іншою і розраховується наступним чином:

1) навчальний рік нараховує 35-40 робочих тижнів майже у всіх країнах;

2) робочий тиждень нараховує 40-42 години, у межах навчального року – це від 1500 до 1880 годин;

3) згідно з принципами Болонського процесу академічний рік містить 60 кредитів;

4) один навчальний кредит у рамках Болонського процесу нараховує, таким чином, 25-30 годин. Кількість «офіційних» годин ділиться на кількість кредитів. Середнє значення – 25-26 годин на один кредит.

***Модуль*** – це задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики), що реалізується відповідними формами навчального процесу.

***Змістовий модуль*** – це система навчальних елементів, що поєднана за ознакою відповідності певному навчальному об’єктові. В даному випадку мова йде про те, що навчальна дисципліна може складатися з двох і більше змістових модулів.

*Організація навчального процесу* – система заходів, які охоплюють розподіл навчального навантаження між кафедрами закладу освіти, підбір викладачів, складання розкладу занять, консультацій, видів модульного, семестрового та підсумкового контролю. Організація навчального процесу забезпечується навчальними підрозділами університету (навчальним відділом, факультетами, кафедрами).

Навчальний процес здійснюється у відповідності до структурно-логічної схеми підготовки фахівців згідно з навчальним планом студентів. Індивідуальний навчальний план складається зі змістових модулів, передбачених для засвоєння студентом, об’єднаних у блоки змістових модулів (розділи навчальної дисципліни). Формування індивідуального плану студента відбувається під керівництвом наставника (куратора) групи. Куратором може бути науково-педагогічний працівник випускаючої кафедри, як правило, професор або доцент, ґрунтовно ознайомлений із вимогами відповідних галузевих стандартів освіти.

Модульний підхід до побудови й вивчення навчальних курсів набув великого поширення у провідних вузах розвинутих країн і оцінюється як останнє слово сучасної методики вищої школи.

Отже, під модулями звичайно розуміють самостійний розподіл курсу на частини, у межах яких вивчаються одне чи група споріднених фундаментальних понять, законів, явищ.

Суть модульного підходу до вивчення предметів полягає у тому, що:

1. Академічний курс навчального предмета розподіляють на модулі, за кожним з яких складається програма, що визначає:

а) які параграфи, розділи підручника (чи підручників) студенти повинні опрацювати;

б) які лабораторні чи практичні роботи вони мають виконати;

в) які завдання вирішити.

2. Визначено теми лекцій, які будуть прочитані в межах даного модуля.

3. Складено графік консультацій.

4. Подальша навчальна діяльність студента визначається за принципом самостійності.

Студент може достроково вивчити і скласти «звіт» з матеріалу, що входить до того чи іншого модуля. Звіт вважається складеним, якщо студент під час співбесіди з викладачем продемонструє розуміння головних ідей модуля і аргументовано викладе їх письмово чи усно. Для студентів, які засвоїли матеріал і відзвітувалися з усіх модулів до закінчення семестру, екзамен з даного предмета відміняється. Якщо студент не зміг з певних причин вчасно скласти звіт за змістом чергового модуля, він має змогу зробити це за домовленістю з викладачем під час консультацій. Наявність конспектів при цьому не впливає на оцінку якості навчальної праці студентів. Виконання навчальних завдань оцінюється певною кількістю залікових одиниць або балів. Наперед відомо скільки балів треба набрати, щоб отримати відповідно оцінки «5», «4», «3». Остаточна оцінка успішності вивчення предмета визначається підсумовуванням залікових одиниць, які були отримані студентом за виконання усієї сукупності навчальних завдань.

**Позитивні риси** модульної системи:

1. Змінюється психологія студента – він працює самостійно і з ініціативою.

2. У викладача відпадає потреба переказувати в лекціях тему за темою – кожна лекція має бути прочитана на рівні останніх досягнень даної галузі наукового знання, не повторюючи підручника. З урахуванням підготовки студентів така лекція перетворюється з монолога на діалог.

3. Студент при бажанні може закінчити вивчення окремого курсу (дисципліни) раніше.

4. Кінцевий іспит відбувається у вигляді співбесіди кожного студента з групою провідних викладачів кафедри чи факультету.

Будь-яка система навчання має певний вид контролю і оцінювання знань. Модульний контроль здійснюється як підсумок роботи студента протягом вивчення окремого модуля за результатами теоретичного та практичного матеріалу, передбаченого модулем. Форми проведення модульного контролю обираються викладачем. Модульний контроль може бути проведений під час лекцій, практичних, семінарських чи лабораторних занять або в позааудиторний час. До модульного контролю допускаються студенти, які виконали всі види робіт, що є складовими модуля.

1. **Технології навчання у вищому навчальному закладі**

У педагогічній літературі поняття «технологія навчан­ня» і «навчальна технологія» вживають як тотожні. Однак поняття «технологія навчання» є дещо вужчим і означає шлях освоєння конкретного матеріалу в межах певного предмета, теми, питання, а навчальна технологія передба­чає розгляд різних технологій навчання.

У практиці навчально-виховної діяльності сучасного вищого навчального закладу найпоширеніші такі техноло­гії навчання:

* диференційоване навчання;
* проблемне на­вчання;
* ігрові технології навчання;
* інформаційні техноло­гії навчання;
* кредитно-модульна технологія навчання;
* особистісно орієнтоване навчання.

Одним із найперспективніших напрямів розвитку творчих здібностей особистості, необхідних сучасному фа­хівцю, є проблемне навчання.

*Проблемне* *(грец. problema – задача, утруднення) навчання –* дидактична система, яка грунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах ви­кладання та учіння з елементами наукового пошуку.

Таке навчання передбачає проблемне викладання*,* тоб­то створення системи послідовних проблемних ситуацій і управління процесом їх вирішення, а також проблемне учіння– особливу форму творчої навчальної діяльності студентів щодо засвоєння знань і способів діяльності з на­явністю аналізу проблемних ситуацій, формулювання проблем і їх розв’язання шляхом висунення припущень, обґрунтування і доведення гіпотез. Проблемне навчання пе­редбачає засвоєння студентами знань і способів дій проб­лемним шляхом у кілька етапів:

* створення проблемної ситуації;
* аналіз і формування проблеми;
* висунення гіпотез.

Залежно від рівня самостійності студентів у навчальній діяльності використовують відповідний метод проблемно­го навчання: проблемний виклад, частково-пошуковий і дослідницький методи.

Формування соціально активної особистості вимагає використання нестандартних форм педагогічної взаємодії. Однією з таких форм є гра як засіб розвитку творчого по­тенціалу майбутнього фахівця.

*Ігровий метод навчання* передбачає визначення мети, спрямованої на засвоєння змісту освіти, вибір виду нав­чально-пізнавальної діяльності і форми взаємодії педагога та студентів. Головною метою навчальних ігор є формування в май­бутніх фахівців уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Оволодіти необхідними фахови­ми вміннями і навичками студент зможе лише тоді, коли сам достатньою мірою виявлятиме до них інтерес і докла­датиме певних зусиль, тобто поєднуючи теоретичні знан­ня, здобуті на лекціях, семінарах, самостійно, з розв'язан­ням конкретних виробничих задач і з’ясуванням виробни­чих ситуацій.

Ігрова діяльність виконує такі функції:

* спонукальну(викликає інтерес у студентів);
* комунікативну(засвоєння елементів культури спілкування майбутніх спеціалістів);
* самореалізації(кожен учасник гри реалізує свої можли­вості);
* розвивальну(розвиток уваги, волі та інших психічних якостей);
* розважальну(отримання задоволення);
* діа­гностичну(виявлення відхилень у знаннях, уміннях та навичках, поведінці);
* корекційну(внесення позитивних змін у структуру особистості майбутніх фахівців).

Ігрові методи багатопланові, і кожен з них у той чи ін­ший спосіб сприяє виробленню певної навички. З огляду на це виокремлюють ігри-вправи, ігрові дискусії, ігрові ситуації, рольові і ділові навчальні ігри.

У процесі конструювання і проведення ділових навчаль­них ігор слід дотримуватися певних принципів (О. Вербицький):

* принцип проблемності;
* принцип імітації умов і динаміки виробництва, мо­делювання змісту професійної діяльності людей, зайнятих на виробництві;
* принцип двоплановості ігрової навчальної діяльнос­ті;
* принцип спільної діяльності учасників гри;
* принцип діалогічної взаємодії партнерів по грі.  
  Підготовка і проведення ділової гри відбувається в кілька етапів:

1. Вибір теми, яка містить завдання або ситуацію, що потребує вироблення і прийняття конкретних рішень.
2. Визначення мети гри, складу і функцій їїучасників.
3. Розроблення моделі гри, яка має якнайповніше відоб­ражати виробничий процес чи практичну ситуацію, при цьому слід пам’ятати, що гра – це спрощена реальна дій­сність, яка передбачає імітацію впливу на виробничий про­цес зовнішнього середовища і зв'язки з ним.
4. Розроблення критеріїв оцінювання роботи студентів. Головним мотивом навчально-педагогічних ігор та основ­ним критерієм оцінювання мають бути успішне застосу­вання студентами теоретичних знань на практиці, а також ефективна взаємодія з іншими учасниками гри.
5. Ознайомлення студентів з метою гри та виробничою – ситуацією, розподіл ролей і доведення до їх відома крите­ріїв оцінювання. Це слід зробити за тиждень до гри. Водно­час студенти повинні мати список рекомендованої літера­тури. Під час розподілу ролей і «посад» між учасниками необхідно враховувати рівень їхніх знань, здібності та інші індивідуальні особливості. Важливо, щоб ролі не були по­стійними в усіх іграх.
6. Перебіг гри та аналіз її результатів.

Конструюючи зміст ділової гри, важливо спонукати студентів до пізнавальної активності протягом усієї ігрової діяльності. Цього можна досягти шляхом створення проб­лемних ситуацій, інтелектуальних труднощів, що вимага­ють активної взаємодії студентів з об’єктами пізнання, подолання суперечностей між відомими знаннями і необ­хідністю «відкрити» або знайти нове знання, систему вмінь і навичок, які, у свою чергу, сприятимуть розв’язан­ню нових для студентів пізнавальних завдань.

*Нові інформаційні технології навчання –* це методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів.

Комп’ютерна (інформаційна) технологія навчання спрямована на досягнення цілей інформатизації навчання на основі застосування комплексу функціональ­но залежних педагогічних, інформаційних, методологіч­них, психофізіологічних і ергономічних засобів і методик, створених і організованих на базі технічного й програмно­го забезпечення.

Інтенсивне оновлення матеріально-технічної бази ви­щих навчальних закладів з урахуванням останніх досяг­нень науки і техніки дає змогу розвивати аудіовізуальну технологію навчання,яка передбачає використання різно­манітних технічних засобів навчання, в т. ч. ком­п'ютерних і електронних засобів. Розрізняють рецептивне аудіовізуальне навчання,пов’язане зі сприйманням і за­своєнням студентами аудіовізуальної навчальної інформа­ції, яка передається за допомогою технічних засобів навчання (наприклад, телевізійних систем), та інтерактивне,яке забезпечує взаємо­дію студента і навчаючої системи у формі діалогу людини і машини.

На сучасному етапі соціальних і технологічних пере­творень однією з вимог до всіх учасників навчального про­цесу у вищих навчальних закладах є готовність майбут­нього фахівця до використання інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютеризованих систем загалом у навчанні та професійній діяльності.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Сформулюйте визначення поняття «освіта»?*
2. *Розкрийте відмінності сучасних моделей освіти.*
3. *Які функції виконує освіта?*
4. *В чому зміст і переваги модульної системи навчання.*
5. *Яким чином формується модульний варіант програми?*
6. *Назвіть принципи формування модульних програм.*
7. *Охарактеризуйте зміст* ***кредитно-модульної системи*** *організації навчального процесу.*
8. *Обгрунтуйте доцільність введення у вищих навчальних закладах України кредитно-модульної системи організації навчального процесу.*
9. *В чому полягає суть модульного підходу до вивчення предметів?*
10. *Розкрийте сутність поняття «педагогічні технології».*
11. *Розкрийте зміст сучасних* *педагогічних технологій навчання.*
12. *Які функції виконує ігрова діяльність в процесі навчання?*
13. *Розкрийте зміст підготовки та проведення ділової гри.*
14. *Охарактеризуйте сутність проблемного навчання у вищій школі.*
15. *Проаналізуйте особливості використання у вищій школі інформаційних технологій навчання.*

***Література.***

***Основна:***

1. Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н. Сучасні освітні системи: Навч. посіб. – Ніжин: НДПУ, 2002. – 139 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
4. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. — К.: ІВЦ Вид-во “Політехніка”, 2003. – 200 с.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
6. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / За ред. В.І. Лозової. – Харків: «ОВС», 2006. – 496 с.
7. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник /За ред. З.Н. Курлянд. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
8. Психолого-педагогическая система технологии обучения профессии: Монография / А.С. Никулина, Ю.Б. Максименко, Г.П. Матвеев, С.А. Заславская, М.П. Костюченко и др. / Под ред. А.С. Никулиной. – Донецк: ГИПО ИПР, 1997. – 264 с.
9. Сікорський П.І. Теорія і методика диференційованого навчання. – Львів: Сполом, 2000. – 421 с.
10. Сучасна українська освіта в контексті перспектив світового розвитку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.google.com.ua/search?sourceid=chrome&ie=UTF-8&q
11. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – К.: «Академвидав», 2007. – 427 с.
12. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України // Вища школа. – 2007. – № 5. – С. 3–16 с.

***Допоміжна:***

1. Булгакова Н.Б. Вища освіта і Болонський процес. Навчально-методичний посібник. – К.: НАУ, 2009. – 84 с.
2. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект). – X.: Скорпіон, 2000. – 120 с.
3. Коваленко В.Г. Модульно-рейтингове навчання в індивідуалізації підготовки майбутніх фахівців// Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – Львів, 2002. – Випуск 16. – Частина 1. – С.44–50.
4. Корсунська Н. Модульне навчання: принципи організації та фактори ефективності // Професійно-технічна освіта. – 2000. – № 1. – С.26–29.
5. Костюченко М.П. Принципи ситуационно-модульной технологии профессионального обучения // Професійна освіта: теорія і практика. – 2000. – № 1-2 (11-12). – С. 48– 54.
6. Положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ   
   ім. В. Гнатюка, 2004. – 48 с.
7. Петренко Л.М. Модульна технологія навчання: новий підхід до управління пізнавальною діяльністю студентів // Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому навчальному закладі освіти. – Ірпінь: Національна академія ДПС України, 2005. – С. 144-147.
8. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТА-ДАНА, 2002. – 437 с.

**Тема 12. Система стандартів вищої освіти.**

План

1. Законодавство України про систему стандартів вищої освіти.
2. Зміст системи стандартів вищої освіти.
3. Освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця.
4. Базові поняття освітньо-кваліфікаційної характеристики.
5. **Законодавство України про систему стандартів вищої освіти.**

Сьогодні процес входження української освіти в європейський освітній простір асоціюють із Болонським процесом, головною метою якого є консолідація зусиль наукової та освітянської громадськості й урядів країн Європи для істотного підвищення спроможності європейської освіти і науки у світовому вимірі. Отже, Болонський процес – це система заходів європейських державних установ (рівня міністерств освіти), університетів, міждержавних і громадських організацій, які стосуються вищої освіти, сформульованих у Болонській декларації.

Більшість європейських країн приєдналися до Болонського процесу в 1999 році (Україна в 2005 році). Вони домовилися про те, що не створюватимуть єдиної схеми освіти для всіх країн, але зроблять можливим перехід студента (і викладача) з вищого навчального закладу однієї країни до вищого навчального закладу іншої, а дипломи будь-якої країни, яка входить до Болонського процесу, будуть загальновизнаними на територіях цих держав. До 2010 року освітній простір Європи передбачалося перетворити на єдиний, і таким чином наблизити створення єдиного європейського ринку праці.

Участь 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 якості. Орієнтація на Болонський процес не повинна призводити до надмірної перебудови вітчизняної системи освіти. Ключова позиція реформування: Болонські вимоги – це не уніфікація вищої освіти в Європі, а широкий доступ до багатоманітності освітніх і культурних надбань різних країн**.**

Напрями розвитку вищої освіти в Україні, з одного боку, стратегічні, з іншого – вони дадуть імпульс для подальшого поліпшення стану освіти і науки. Перший напрям – це розширення доступу до вищої освіти, другий – якість освіти й ефективність використання фахівців з вищою освітою і третій – це інтеграційні процеси.

Структура вищої освіти України за своєю ідеологією та цілями узгоджена із структурами освіти більшості розвинених країн світу. Для входження України до європейського простору вищої освіти потрібно впровадити в системі вищої освіти: широкомасштабну довгострокову стратегію системної модернізації всієї системи освіти.

Правовою основою організації роботи у вищих навчальних закладах є: положення Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Закон України «Про вищу освіту», «Національна доктрина розвитку освіти», «Положення про вищий навчальний заклад», «Положення про організацію навчального процесу», Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та перелік основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів».

Вимоги до змісту обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки встановлюють державні стандарти освіти. Вони є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти.

Державні стандарти освіти розробляються окремо з кожного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше як один раз на 10 років.

Відповідність освітніх послуг державним стандартам і вимогам визначається засновником закладу освіти. Міністерством освіти України, міністерствами і відомствами, яким підпорядковані заклади освіти, місцевими органами управління освітою шляхом ліцензування, інспектування, атестації та акредитації закладів освіти у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України. За результатами ліцензування Міністерство освіти України, місцеві органи управління освітою у межах своїх повноважень надають закладам освіти, незалежно від форм власності, ліцензії на право здійснення освітньої діяльності відповідно до державних вимог із встановленням за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями обсягів підготовки, які відповідають кадровому, науково-методичному та матеріально-технічному забезпеченню, вносять їх до державного реєстру закладів освіти.  
Невиконання або грубе порушення закладом освіти умов і правил ліцензійної діяльності, подання та розповсюдження недостовірної інформації щодо її здійснення є підставою для призупинення дії або анулювання ліцензії.  
За результатами акредитації вищих закладів освіти, Міністерство освіти України разом з міністерствами і відомствами, яким підпорядковані заклади освіти:

• визначає відповідність освітніх послуг державним стандартам певного освітньо-кваліфікаційного рівня за напрямами (спеціальностями), надає право видачі документа про освіту державного зразка;

• встановлює рівень акредитації закладу освіти;

• надає певну автономію закладу освіти відповідно до отриманого статусу;

• інформує громадськість про якість освітньої та наукової діяльності вищих закладів освіти;

• вирішує в установленому порядку питання про реорганізацію вищого закладу освіти з наданням відповідного статусу або його ліквідацію.

За результатами атестації дошкільних, середніх, позашкільних та професійно-технічних закладів освіти Міністерство освіти України, місцеві органи управління освітою у межах своїх повноважень:

• визначають відповідність освітніх послуг, які надаються закладами освіти, державним стандартам певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня;

• приймають рішення про створення спеціалізованих закладів освіти: шкіл, колегіумів, ліцеїв, гімназій тощо;

• вносять пропозиції Міністерству освіти України про надання відповідного статусу професійно-технічним закладам освіти;

• приймають рішення про створення, реорганізацію або ліквідацію закладів освіти.

Систему стандартів вищої освіти встановлює Закон України «Про вищу освіту» в якому задекларовані основні положення організації навчання, визначені вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти та вимоги до професійної підготовки фахівців, вимоги до рівня сформованості в особи соціальних і громадянських якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності.

***Стаття 10. Стандарти вищої освіти***

1. Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності.

2. Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національних стандартів кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ).

3. Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми:

1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; (кредит Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС) – одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин. Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС).

2) перелік компетентностей випускника;

3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;

4) форми атестації здобувачів вищої освіти;

5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;

6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).

4. Вищий навчальний заклад на підставі освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного і підсумкового контролю. Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що затверджується керівником вищого навчального закладу.

5. Вищий навчальний заклад у межах ліцензованої спеціальності може запроваджувати спеціалізації, перелік яких визначається вищим навчальним закладом.

6. Стандарти вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки з урахуванням пропозицій галузевих державних органів, до сфери управління яких належать вищі навчальні заклади, і галузевих об’єднань організацій роботодавців та затверджує їх за погодженням з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти.

1. **Зміст системи стандартів вищої освіти.**

Систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів.

Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

*Державний стандарт вищої освіти містить складові:*

* перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
* перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
* вимоги до освітніх рівнів вищої освіти;
* вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.

*Галузеві стандарти вищої освіти містять складові:*

* освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів;
* освітньо-професійні програми підготовки;
* засоби діагностики якості вищої освіти.

*Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів містять складові:*

* перелік спеціалізацій за спеціальностями;
* варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів;
* варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки;
* варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти;
* навчальні плани;
* програми навчальних дисциплін.

Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням визначається Кабінетом Міністрів України.

*Державний стандарт вищої освіти встановлює:*

1. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями містить перелік назв кваліфікацій, які визначаються через професійні назви робіт, що мають виконувати фахівці певного освітньо-кваліфікаційного рівня на первинних посадах.

2. Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, містить перелік назв напрямів, що відображають споріднений зміст вищої освіти і професійної підготовки, та перелік назв спеціальностей, що відображають неповторювані узагальнені об'єкти діяльності або виробничі функції та предмети діяльності.

3. Вимоги до освітніх рівнів вищої освіти містять вимоги до рівня сформованості у особи соціальних і громадянських якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також вимоги до формування у неї патріотизму до України та до знання української мови.

4. Вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти містять вимоги до професійної підготовки фахівців з урахуванням суспільного поділу праці.

5. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, вимоги до освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки, погодженим із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики.

Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, затверджується Кабінетом Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки.

*Галузеві стандарти вищої освіти встановлює:*

1. Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу відображає цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації.  
Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики.

2. Освітньо-професійна програма підготовки визначає нормативний термін та нормативну частину змісту навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, встановлює вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця.

Освітньо-професійні програми підготовки затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки встановлюється відповідно до визначеного рівня професійної діяльності.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки молодшого спеціаліста для осіб, які мають повну загальну середню освіту та освітньо-кваліфікаційний рівень кваліфікованого робітника за спорідненою професією, зменшується на один рік.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста за відповідною до напряму підготовки бакалавра спеціальністю, може зменшуватися до двох років.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста за відповідною спеціальністю, не може перевищувати одного року.

Нормативний термін навчання фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів спеціаліста та магістра медичного та ветеринарно-медичного спрямувань визначається відповідним центральним органом виконавчої влади, який має у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Якщо вищий навчальний заклад має відповідні угоди з навчальними закладами іноземних держав, що передбачають взаємовизнання документів про вищу освіту за умови інших термінів навчання, такі терміни можуть бути встановлені відповідним центральним органом виконавчої влади, який має у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

3. Засоби діагностики якості вищої освіти визначають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадянських якостей.

Засоби діагностики якості вищої освіти використовуються для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

*Стандарти вищої освіти визначають:*

1. Вищі навчальні заклади визначають спеціалізації за спеціальностями, за якими здійснюється підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста, спеціаліста та магістра. Назви спеціалізацій за спеціальностями відображають відмінності у засобах, умовах та продуктах діяльності в межах спеціальності.

2. Варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів, освітньо-професійних програм підготовки та засобів діагностики якості вищої освіти забезпечують підготовку фахівців за спеціалізаціями за спеціальностями з урахуванням особливостей суспільного поділу праці в Україні та мобільності системи освіти щодо задоволення вимог ринку праці.

Зміст варіативних частин освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів, освітньо-професійних програм підготовки, засобів діагностики якості вищої освіти, навчальних планів, програм навчальних дисциплін визначається вищим навчальним закладом у межах структури та форми, встановлених спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

3. Навчальні плани визначають графік навчального процесу, перелік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін, форми навчальних занять та терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

4. Програми навчальних дисциплін визначають їх інформаційний обсяг, рівень сформованості вмінь та знань, перелік рекомендованих підручників, інших методичних та дидактичних матеріалів, критерії успішності навчання та засоби діагностики успішності навчання.

5. Навчальні плани та програми навчальних дисциплін розробляються вищим навчальним закладом відповідно до освітньо-професійних програм підготовки і затверджуються керівником вищого навчального закладу.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти здійснюється спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки, іншими центральними органами виконавчої влади, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, науково-методичними установами та вищими навчальними закладами.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти включає підготовку навчальної і наукової літератури та забезпечення нею вищих навчальних закладів. Підготовка та забезпечення вищих навчальних закладів навчально-методичною документацією повинна відповідати змісту навчання, визначеному стандартами вищої освіти.

1. **Освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівця**

Відповідно до Стандарту вищої освіти «Освітньо-кваліфікаційна характеристика» (ОКХ) – це документ, в якому узагальнюється зміст освіти, відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей. Цей стандарт є складовою галузевої компоненти державних стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та споживачів фахівців до змісту освіти і навчання. ОКХ відображає соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту освіти і навчання з боку держави та окремих замовників.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика – це сукупність основних вимог до професійних якостей, знань і умінь фахівця, які потрібні для успішного виконання професійних функцій. Зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики визначається Міністерством освіти України для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня: кваліфікований робітник; молодший спеціаліст; бакалавр; магістр.

ОКХ встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності фахівця з певних спеціальностей та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей і якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування.

Стандарти ОКХ використовуються при:

* визначенні первинних посад фахівців та умов їх використання;
* визначенні об’єкту, цілей освітньої та професійної підготовки;
* розробці та корегуванні освітньо-професійної програми підготовки фахівців;
* розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівців;
* визначення змісту навчання як бази опанування новими спеціальностями та кваліфікаціями;
* атестації випускників ВНЗ та сертифікації фахівців;
* укладання угод або контрактів щодо підготовки фахівців;
* професійної орієнтації здобувачів фаху;
* визначення критеріїв професійного відбору;
* прогнозуванні потреби у фахівцях та освітньо-кваліфікаційного рівня при плануванні їх підготовки;
* обґрунтуванні переліків спеціальностей та спеціалізацій;
* визначенні кваліфікації фахівців;
* розробці та аналізу використання фахівців.

Таким чином, освітньо-кваліфікаційна характеристика є галузевим стандартом вищої освіти фахівця та основним нормативним документом щодо його підготовки. Вона потребує окремого вивчення і буде більш детально розглянута у наступних розділах.

1. **Базові поняття освітньо-кваліфікаційної характеристики**

При складанні ОКХ використовують такі основні терміни та визначення:

***Вид діяльності***–це характеристика професійної діяльності з точки зору способів і форм її здійснення. Визначається станом взаємодії фахівця з об’єктом діяльності - системою, що характеризується однаковою узагальненою метою (продуктом) діяльності.

***Виробнича функція***(трудова, службова тощо) – це коло обов’язків, які виконує фахівець у відповідності до займаної посади і які визначаються посадовою інструкцією або кваліфікаційною характеристикою.

***Галузь***–це сукупність усіх виробничих одиниць, які беруть участь переважно в однакових або подібних видах виробничої діяльності.

***Задача діяльності***–це мета діяльності, що задана в певних умовах і може бути досягнута в результаті визначеної структури діяльності, до якої віднесено:

*- Предмет діяльності (праці)* –це те, що суб’єкт має до початку своєї діяльності і що підлягає трансформації в продукт;

*- Процедура діяльності (праці)* –це технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на деяких матеріальних носіях;

*- Умови діяльності (праці)* –це характеристика оточення суб’єкта в процесі діяльності (температура, склад повітря, рівень акустичних шумів, пристосованість приміщення до праці, меблі, а також соціальні умови та час);

*- Продукт діяльності (праці)* –це те, що одержано в результаті трансформації предмета в процес діяльності.

Є три види задач діяльності:

*- професійні задачі* –це задачі діяльності, що безпосередньо спрямовані на виконання завдання (завдань), яке (які) поставлено (і) перед фахівцем як професіоналом;

- *соціально-виробничі задачі* –це задачі діяльності, що пов’язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих відносин у трудовому колективі (наприклад, інтерактивне та комунікативне спілкування тощо);

- *соціально-побутові задачі* –це задачі діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов’язані з домашнім господарством, відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем професійних та соціально-виробничих задач.

***Здібність*** –це психологічні особливості індивіда, що забезпечують можливості успішного виконання певного виду продуктивної діяльності. Здібності пов’язані із загальною спрямованістю особи, з її нахилом до тієї чи іншої діяльності.

***Зміст вищої освіти*** –це вимоги до системи знань, умінь і навичок, до світогляду, громадянських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання.

***Зміст навчання*** –це структура, зміст і обсяг навчальної інформації з урахуванням особливостей її вивчення та засвоєння, а також комплекс завдань і вправ, що мають бути виконані.

***Економічна діяльність*** –це процес поєднання дій, які призводять до отримання відповідного набору продукції чи послуг.

***Кваліфікація*** –це здатність особи виконувати завдання або обов’язки відповідної роботи. Кваліфікація вимагає відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

***Клас задачі діяльності*** –ознака рівня складності задач діяльності, що вирішується фахівцем. Всі задачі діяльності розподіляються на три класи:

*- стереотипні задачі діяльності* –передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніш відібраних складних операцій, і потребує виконання обмежених масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

*- діагностичні задачі діяльності* –передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання рішення по застосуванню відповідних операцій, і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

*- евристичні задачі діяльності* –передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру конструювання рішень, і потребує використання великих масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

***Компетентність*** - необхідні обсяг і рівень знань та досвіду у певному виді діяльності.

***Контроль якості вищої освіти*** - система заходів, які здійснює третя сторона з метою перевірки характеристик якостей особистості випускника вищого навчального закладу та їх порівняння з установленими вимогами й визначення відповідності кінцевим цілям вищої освіти.

***Моніторинг*** - система спостережень і контролю за станом об'єкта (предмета, процесу, явища).

***Навичка*** –дії, що виконуються при здійсненні певної діяльності, які, завдяки численним повторенням, стають автоматичними і виконуються без свідомого контролю.

***Напрям підготовки*** за професійним прямуванням у вищій освіті - група спеціальностей із спорідненим змістом освіти.

***Об’єкт діяльності*** –процеси або (та) явища або (та) матеріальні об’єкти, на які спрямована діяльність фахівця (наприклад, технологія галузі, організаційно-економічна система тощо).

***Освітній рівень*** вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознакою рівня сформованості якостей людини, що забезпечують її всебічний розвиток як особистості і є достатнім для здобуття відповідної кваліфікації. Встановлено такі освітні рівні:

*-**базова вища освіта* –освітній рівень, що базується на освітньому рівні “повна загальна середня освіта” і передбачає формування особистих якостей людини та засвоєння обсягу і рівня, визначених державним стандартом вищої освіти;

*- повна вища освіта* –освітній рівень, що базується на освітньому рівні “базова вища освіта” і передбачає формування особистих якостей людини, встановлених державним стандартом вищої освіти.

***Освітньо-кваліфікаційний рівень*** вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками здатності особи виконувати відповідні фахові завдання чи обов’язки певного кваліфікаційного рівня.

Фахівець освітньо-кваліфікаційного рівня ***молодшого спеціаліста***, який здобув спеціальні уміння та завдання, призначений для виконання   
певних виробничих функцій і здатний перенести свою діяльність з одного предмета праці на інший. Клас задач діяльності, що вирішуються молодшим спеціалістом, припускає вибір готових рішень з набору стандартних загальноприйнятих рішень, що мають алгоритмізований характер.

Фахівець освітньо-кваліфікаційного рівня ***бакалавра***, який отримав освітній рівень **«базова вища освіта»,** здобув спеціальні уміння та завдання, призначений для виконання обмеженої кількості виробничих функцій, пов’язаних з циклом існування об’єкту його діяльності. Клас задач діяльності, які вирішує бакалавр, припускають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить або не містить процедуру часткового конструювання відповідних операцій.

Фахівець освітньо-кваліфікаційного рівня ***магістр***, який отримав освітній рівень ***«повна вища освіта»***, здобув спеціальні уміння та завдання, призначений для виконання всіх виробничих функцій, пов’язаних з циклом існування об’єкту його діяльності. Клас задач діяльності, які вирішує магістр, припускає діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру моделювання та конструювання рішень.

***Освітньо-професійна програма підготовки*** –державний нормативний документ, в якому узагальнюється зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та професійної підготовки фахівця з даної спеціальності даного освітньо-кваліфікаційного рівня.

***Організація***– об’єднання людей, суспільних груп, держав на базі спільності інтересів, мети, програми дій тощо.

***Первинна посад*а** – посада, що не потребує від випускників навчального закладу попереднього досвіду професійної практичної діяльності.

***Планування*** – процес розробки порядку виконання певної діяльності, тобто конкретизація цієї діяльності: визначення проміжних цілей і послідовності їх досягнення, розрахунку термінів, прогнозування наслідків майбутніх ситуацій, визначення потреб у ресурсах, виконавцях і необхідних засобах по кожній з цих цілей.

***Посада*** – визначена структурою і штатним розкладом первинна структурна одиниця апарату державного органу, що відображає встановлені нормативними актами зміст і обсяг повноважень особи, яка обіймає посаду.

***Предмет діяльності*** (праці) – те, що суб’єкт має до початку діяльності і що підлягає трансформації у продукт.

***Продукт діяльності*** (праці) – те, що отримано в результаті трансформації предмета в процесі діяльності.

***Процедура діяльності*** (праці) – це технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на деяких матеріальних носіях.

***Професія*** –здатність виконувати подібні роботи, які вимагають від особи певної кваліфікації. Професія вимагає визначеного кола знань та умінь.

***Рівень якості вищої освіти***– відносна характеристика якості вищої освіти, що ґрунтується на порівнянні значень показників якості, отриманих на підставі діагностичних екзаменів випускників вищого навчального закладу, із критеріально-орієнтованим еталоном, що репрезентується стандартом вищої освіти.

***Робота*** –певні завдання та обов’язки, що виконані, виконуються чи повинні бути виконані однією особою.

***Сертифікація фахівця*** – процедура визначення відповідності професійно важливих якостей фахівця, його компетенції тощо до вимог, що зазначені у нормативно-кваліфікаційних документах.

***Спеціальність*** –категорія, що характеризує:

* у сфері освіти – спрямованість і зміст навчання при підготовці фахівця (визначається через об’єкт діяльності фахівця і відображає, насамперед, вид його діяльності і сферу застосування його праці);
* у сфері праці – особливості спрямованості і специфіку роботи в межах професії (зміст задач професійної діяльності).

Навчання за спеціальністю освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, спеціаліст або магістр передбачає вивчення узагальненого об’єкта діяльності   
фахівця, виробничих функцій та типових складових структури професійної діяльності таких, що задовольняють вимогам сфери праці до спеціальності. Навчання за спеціальністю освітньо-кваліфікаційного рівня молодший спеціаліст передбачає вивчення виробничих функцій та типових складових структури професійної діяльності.

***Спеціалізація спеціальності*** –категорія, що характеризує відміни окремих задач діяльності фахівця за ознаками різниці засобів та умов діяльності в межах спеціальності. Ці окремі задачі характерні для відносно невеликих груп фахівців в межах однієї спеціальності.

***Типова задача діяльності*** –узагальнена задача діяльності, що є характерною для більшості виробничих або соціальних ситуацій і не містить конкретних даних, а, отже, не має конкретного рішення (можуть бути визначені тільки шляхи вирішення).

***Узагальнений об’єкт діяльності*** фахівця з вищою освітою – природна чи штучна система, що розвивається. Характерні етапи цього розвитку – це цикл взаємодії фахівця і системи.

***Уміння*** – здатність людини виконувати певні дії при здійсненні тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань.

Уміння поділяються за видами:

* *предметно-практичні*– уміння виконувати дії щодо переміщення об’єктів у просторі, зміну його форми тощо. Головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перцептивні образи, що відображають просторові, фізичні та інші властивості предметів і забезпечують керування робочими рухами відповідно до властивостей об’єкта та завдань діяльності;
* *предметно-розумові*–уміння щодо виконання операцій з розумовими образами предметів. Ці дії вимагають наявність розвиненої системи уявлень і здатність до розумових дій (наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння тощо);
* *знаково-практичні*–уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Прикладами цих дій є письмо, прокладання курсу по карті, одержання інформації від пристроїв тощо;
* *знаково-розумові*–уміння щодо розумового виконання операцій зі знаками та знаковими системами. Наприклад, дії, що є необхідними для виконання логічних та розрахункових операцій. Ці дії дозволяють вирішувати широке коло задач в узагальненому вигляді.

***Управління*** – функція організованих систем, що забезпечує збереження їх структури, підтримку режиму діяльності, досягнення їх мети.

***Цикл існування об’єкту діяльності*** –період, протягом якого існує об’єкт діяльності фахівця від “зародження” (проектування) до його ліквідації.

Період існування об’єкту діяльності розподіляється на окремі етапи:

* проектування, протягом якого вирішуються питання щодо конструкції або змісту;
* експлуатація, протягом якої об’єкт використовується за призначенням;
* відновлення (ремонт, удосконалення тощо);
* утилізація та ліквідація.

Кожний етап існування об’єкту діяльності фахівця має свої ознаки, які визначаються за спільністю типових задач діяльності, пов’язаних безпосередньо з об’єктом, та відмінністю типових задач від задач іншого етапу.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Які документи визначають правову основу організації роботи у вищих навчальних закладах України?*
2. *Що розуміють під поняттям «стандарт вищої освіти»?*
3. *Що включає в себе система стандартів вищої освіти?*
4. *Розкрийте зміст Державного стандарту вищої освіти.*
5. *Розкрийте зміст галузевого стандарту вищої освіти.*
6. *Розкрийте зміст стандарту освіти вищих навчальних закладів.*
7. *Що таке освітньо-кваліфікаційна характеристика?*
8. *Де використовуються стандарти освітньо-кваліфікаційної характеристики?*
9. *Сформулюйте поняття «вид діяльності», «задачі діяльності».*
10. *Що розуміють під поняттям «кваліфікація»?*
11. *Що таке освітній рівень**вищої освіти?*
12. *Які є освітньо-кваліфікаційні рівні вищої освіти?*
13. *Дайте визначення поняття «спеціальність».*
14. *Сформулюйте поняття «уміння».*
15. *Які види умінь формуються під час навчання в ВНЗ?*

***Література.***

***Основна:***

1. Закон України «Про вищу освіту» **від 01.07.2014 р. № 1556-VII.**
2. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посібник / За ред. В.Г. Кременя; авт. кол.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. – К.: Освіта України, 2004. – 388 с.
3. Діалектика вищої освіти: трансформація від декларації до реалізації: Навч. посібник / В.О. Головко, С.О. Гримблат, Д.І. Барановський та ін. – Харків: Еспала, 2009. – 304 с.
4. Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посібник. – К.: Знання України, 2006. – 440 с.
5. Збірник нормативних документів щодо Болонського процесу / Укладачі: К.М. Левківський, З.І. Логвин, Н.Л. Губерська. – К.: ІПЗО, 2008. – 166 с.
6. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник. –   
   Вид. 2, стереотип. – К.: Знання, 2011. – 486 с.
7. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
8. Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.12.2005 р. № 774 “Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу”.
9. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

***Допоміжна:***

1. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. – К.: МОН, 2004. – 200 с.
2. Кремень В.Г. Освіта і наука України. Шляхи модернізації. – К.: МОН, 2003. – 386 с.
3. Модернізація освіти / В. Литвин, С. Довгий, В. Зайчук,   
   В. Андрущенко, В. Кремень. – К.: МОН, 2004. – 608 с.
4. Мороз І.В. Кредитно-модульна система організації навчального процесу: Довідник для студентів. – К.: Освіта України, 2006. – 90 с.

**Тема 13. Структура та зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки фахівця.**

План

* + 1. Структура та зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики*.*
    2. Структура та зміст освітньо-професійної програми підготовки фахівця.

1. **Структура та зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики.**

*Освітньо-кваліфікаційна характеристика* (ОКХ) випускника вищого навчального закладу є державним нормативним документом, в якому узагальнюється зміст освіти, тобто відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей.

Кожний освітній стандарт є складовою частиною системи стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та споживачів до змісту освіти і навчання випускників. ОКХ віддзеркалює соціальне замовлення на фахівця, що розробляється у сферах праці та професійної підготовки з урахуванням аналізу професійної діяльності.

Державна компонента стандартів вищої освіти визначає структури переліку напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, та переліку кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, а також вимоги до кожного освітньо-кваліфікаційного рівня та відповідного їм освітнього рівня вищої освіти.

ОКХ встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності випускника вищого навчального закладу з певних спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей та якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування.

Стандарт використовується під час:

• визначення цілей освіти та професійної підготовки;

• розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (освітньо­ професійна програма підготовки фахівців, засоби діагностики якості вищої освіти);

• визначення первинних посад випускників вищих навчальних закладів та умов їх використання;

• розроблення та корегування складових галузевих стандартів вищої освіти вищих навчальних закладів (варіативні частини освітньо­-кваліфікаційної характеристики, освітньо-професійної програми

підготовки фахівців та засобів діагностики якості вищої освіти, навчальний план, програми навчальних дисциплін);

• визначення змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації;

• професійної орієнтації здобувачів фаху та визначення критеріїв професійного відбору;

• прогнозування потреби у фахівцях відповідного напряму та освітньо-кваліфікаційного рівня, плануванні їх підготовки і під час укладання договорів або контрактів щодо підготовки фахівців;

• розподілу та аналізу використання випускників вищих навчальних закладів.

Структурно освітньо-кваліфікаційна характеристика подається у такому вигляді:

1. Галузь використання.
2. Нормативні посилання.
3. Позначення і скорочення.
4. Виробничі функції, типові задачі діяльності та уміння щодо вирішення типових задач діяльності.
5. Здатності вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності та уміння, що є відображенням наявності цих здатностей.
6. Вимоги до професійного відбору.
7. Вимоги до державної атестації випускників вищих навчальних закладів.
8. Академічні права випускника.

*Освітньо-кваліфікаційна характеристика* *базується на таких державних та галузевих стандартах України:*

* ДК 003-95 Державний класифікатор професій;
* ДК 009-96 Державний класифікатор видів економічної діяльності;
* ДСВО 01-98 Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; Основні положення;
* ДСВО 02-98 Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;
* ДСВО 03-98 Освітній рівень “базова вища освіта”;
* ДСВО 04-98 Освітній рівень “повна вища освіта”;
* ДСВО 05-98 Освітньо-кваліфікаційний рівень “молодший спеціаліст”;
* ДСВО 06-98 Освітньо-кваліфікаційний рівень “бакалавр”;
* ДСВО 08-98 Освітньо-кваліфікаційний рівень “магістр”;
* ГСВО МО – Освітньо-професійна програма підготовки;
* ГСВО МО – Засоби діагностики рівня якості освітньо-професійної підготовки. Тести об’єктивного контролю рівня якості освітньо-професійної підготовки фахівця.

## *В стандартах освіти для формування шифрів застосовуються наступні скорочення назв:*

а) видів типових задач діяльності:

ПФ – професійна;

СВ – соціально-виробнича;

СП – соціально-побутова;

б) класів задач діяльності:

С – стереотипна;

Д – діагностична;

Е – евристична;

в) видів уміння:

ПП – предметно-практичне уміння;

ПР – предметно-розумове;

ЗП – знаково-практичне;

ЗР – знаково-розумове;

г) рівнів сформованості даного уміння:

О – уміння виконувати дію, спираючись на матеріальні носії інформації щодо неї;

Р – уміння виконувати дію, спираючись на постійний розумовий контроль без допомоги матеріальних носіїв інформації;

Н – уміння виконувати дію автоматично, на рівні навички;

д) здатностей:

З – здатність.

*Виробничі функції, типові задачі діяльності та уміння щодо вирішення типових задач діяльності.*

У відповідності до посад, що може займати випускник вищого навчального закладу, він придатний до виконання виробничих функцій (здійснення певних типів діяльності) та типових для даної функції задач діяльності. Кожній задачі відповідає система умінь щодо вирішення цієї типової задачі діяльності.

Вищі навчальні заклади повинні забезпечити опанування випускниками системою умінь вирішувати визначені типові задачі діяльності при здійсненні певних виробничих функцій, визначених у додатку А.

Додаток А

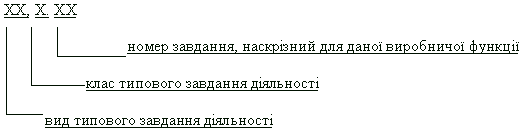
(обов’язковий)

Виробничі функції, типові задачі діяльності та уміння, якими повинен володіти випускник вищого навчального закладу

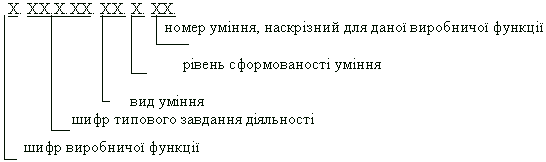
|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Назва виробничої функції | Назва типової  задачі діяльності | Шифр типової задачі діяльності | Зміст уміння | Шифр уміння |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|  |  |  |  |  |

Примітка. У таблиці додатка А, у графі 3 і графі 5, наведено шифри типових завдань діяльності і умінь за структурами:

а) шифр типового завдання діяльності



б) шифр уміння



*Здатності вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності та уміння, що є відображенням наявності цих здатностей.*

Загальні вимоги до властивостей і якостей випускника вищого навчального закладу як соціальної особистості подаються, у вигляді переліку здатностей вирішувати певні проблеми і задачі соціальної діяльності та системи умінь, що є відображенням наявності цих здатностей.

Вищі навчальні заклади повинні сформувати випускників як соціальних особистостей, здатних вирішувати певні проблеми і задачі соціальної діяльності, через вироблення умінь, визначених у таблиці Додатку Б.

Додаток Б

Здатності, зміст уміння, якими повинен володіти випускник

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Зміст здатності вирішувати  проблеми і задачі  соціальної діяльності | Шифр  здатності | Зміст уміння | Шифр уміння |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|  |  |  |  |

Примітка. У таблиці Додатку Б у графі 2 і графі4 шифриздатностей і умінь наведені за структурами:

а) шифр здатності

3. ХХ

номер здатності

здатність

б) шифр уміння

3. XX. XX. X. XX

номер уміння для даної здатності

рівень сформованості уміння

вид уміння

шифр здатності

### Вимоги до державної атестації випускників вищих навчальних закладів з відповідного напряму.

Державна атестація осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, проводиться на основі аналізу успішності навчання, оцінювання якості вирішення випускниками завдань діяльності, що передбачені даною ОКХ, та рівня сформованості здатностей вирішувати завдання діяльності, які можуть виникнути.

Нормативна форма державної атестації встановлюється складовою галузевого стандарту вищої освіти України «Освітньо-професійна програма підготовки».

**2. Зміст освітньо-професійної програми підготовки фахівця.**

*Освітньо-професійна програма (ОПП)* є державним нормативним документом, в якому визначається нормативний зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності.

ОПП є складовою частиною системи стандартів вищої освіти і використовується при:

* розробці та корегуванні відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін;
* розробці засобів діагностики рівня якості освітньо-професійної підготовки фахівця;
* визначенні змісту навчання як бази для опанування новими спеціальностями, кваліфікаціями;
* визначенні змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Освітньо-професійна програмавстановлює:

* нормативний термін навчання;
* перелік нормативних навчальних дисциплін;
* форми державної атестації;
* інформаційний обсяг нормативної частини змісту освіти.

ОПП є обов’язковим документом для вищих навчальних закладів, що готують фахівців відповідного профілю.

На основі ОПП вищий навчальний заклад самостійно розробляє навчальний план, програми навчальних дисциплін і практик і затверджує їх у встановленому порядку. ОПП є базовим документом на основі якого можна проводити сертифікацію фахівців та атестацію випускників вищих навчальних закладів.

Структурно освітньо-професійної програми подається у такому вигляді:

1. Галузь використання.
2. Нормативні посилання.
3. Позначення і скорочення.
4. Розподіл часу за видами і формами діяльності студентів.
5. Розподіл часу теоретичного навчання за циклами підготовки.
6. Рекомендований перелік змістових модулів.
7. Вимоги до кадрового, навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення навчального процесу

Розподіл часу за видами і формами діяльності студентів наведені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Розподіл часу за видами і формами діяльності студентів

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розподіл часу за видами і формами діяльності студентів  Види і форми діяльності | Тривалість (тижнів) |  |
| Загальний термін навчання |  |  |
| Теоретичне навчання, включаючи науково-дослідну роботу студентів; практикуми, лабораторні, оглядові лекції, атестаційні тижні |  |  |
| Практика |  |  |
| Навчальна практика |  |  |
| Екзаменаційна сесія |  |  |
| Державна атестація |  |  |
| Канікули (включаючи 7 тижнів відпустки після державної атестації) |  |  |

Максимальний обсяг навчального навантаження студента протягом тижня складає 36 години, включаючи всі види аудиторної і поза аудиторної (самостійної) навчальної роботи.

Обсяг аудиторних занять студента при денній формі навчання не повинен перевищувати в середньому за період теоретичного навчання 30 годин на тиждень. До цього обсягу не входять обов’язкові практичні заняття з фізичного виховання і факультативи.

Освітньо-професійна програма передбачає такі цикли підготовки:

* гуманітарної та соціально-економічної, які забезпечують відповідний освітній рівень підготовки;
* професійно-орієнтованої (теоретичної і практичної).

Усі ці цикли забезпечують відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень підготовки. Розподіл часу теоретичного навчання за циклами підготовки наведені у таблиці 2.

Таблиця 2.

Розподіл часу теоретичного навчання за циклами підготовки

|  |  |
| --- | --- |
| Назви циклів | Мінімальна кількість навчальних годин/кредитів |
| Всього годин/кредитів для освоєння програми |  |
| Нормативна частина програми |  |
| Варіативна частина програми: |  |
| Дисципліни, які встановлює заклад освіти |  |
| Дисципліни за вибором студентів |  |
| Цикл гуманітарної і соціально-економічної підготовки (шифр – ГЕ) |  |
| Цикл природничо-наукової підготовки (шифр – ПН) |  |
| Цикл професійної та практичної (професійно-орієнтованої) підготовки (шифр - ПП) |  |

Практика призначена для того, щоб забезпечити застосування та закріплення теоретичних знань в практичній діяльності, стимулювати професійно-особистісний розвиток фахівця і підготувати його до професійної діяльності, передбаченої освітньо-кваліфікаційною характеристикою.

Практика проводиться на базах, які здатні забезпечити належний організаційно-методичний рівень. Термін і тривалість практики встановлює вищий навчальний заклад керуючись стандартом.

*Нормативний зміст освітньо-професійної програми.*

Система знань у вигляді системи змістових модулів щодо складових узагальнених структур діяльності, поданих у «ГСВО МОН Освітньо-кваліфікаційна характеристика» в змісті умінь, та мінімальна кількість навчальних годин/кредитів вивчення кожного змістового модуля, наведені у таблиці Додатку Б.

Система блоків змістових модулів, у які групуються змістові модулі, та мінімальна кількість навчальних годин/кредитів вивчення кожного блоку наведені у таблиці Додатку В.

Додаток В

Таблиця – Система блоків змістовних модулів

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Шифр блоку змістовних модулів | Назва блоку змістовних модулів | Назви змістовних модулів, що входять до даного блоку | Мін.  к-сть навчальних годин вивчення блоку |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
|  |  |  |  |

Примітка. У таблиці Додатку В, у графі 4 та у таблиці Додатку В у графі 2 шифри змістових модулів наведені за структурами:

а) шифр змістового модуля, що відповідає умінню, зазначеному у кваліфікаційній характеристиці:

ХХ. Х. ХХ. ХХ. Х. ХХ. ХХ

номер змістового модуля для даного уміння

шифр уміння

б) шифр змістового модуля, що відповідає умінню, зазначеному у освітній характеристиці:

З. ХХ. ХХ. Х. ХХ. ХХ

номер змістового модуля, наскрізний для даної здатності

шифр уміння

в) у таблиці Додатку В у графі 1 шифри блоків змістових модулів наведені за структурою:

ХХ. ХХ

номер блоку змістових модулів для даного циклу підготовки

цикл підготовки

*Рекомендований перелік змістових модулів.*

Рекомендований перелік навчальних дисциплін і мінімальна кількість навчальних годин/кредитів для їх вивчення подані у таблиці 3. Навчальний заклад має право за погодженням з Міністерством освіти і науки України змінювати розподіл блоків змістових модулів навчальних дисциплін.

Таблиця 3.

Рекомендований перелік навчальних дисциплін за циклами підготовки освітньо-професійної програми

|  |  |
| --- | --- |
| Назви циклів і навчальних дисциплін | Мінімальна кількість навчальних годин/кредитів |
| 1 | 2 |
| **Всього годин/кредитів для освоєння програми** |  |
| Нормативна частина програми |  |
| Варіативна частина програми, з них: |  |
| 1. Дисципліни, які встановлює навчальний заклад |  |
| 2. Дисципліни за вибором студентів |  |
| **Цикл гуманітарної і соціально-економічної підготовки (шифр – ГЕ)** |  |
| 1. Нормативна частина циклу |  |
| 2. Варіативна частина циклу |  |
| Дисципліна за вибором студента: |  |
| Разом по І циклу |  |
| **Цикл природничо-наукової підготовки  (шифр - ПН)** |  |
| 1. Нормативна частина циклу |  |
| 2. Варіативна (вибіркова) частина циклу |  |
| **Разом по ІІ циклу (годин, кредитів)** |  |
| **ІІІ. Цикл професійної та практичної підготовки (шифр – ПП)** |  |
| 1. Нормативна частина циклу |  |
| 2. Варіативна (вибіркова) частина циклу |  |
| **РАЗОМ ПО ІІІ ЦИКЛУ (годин, кредитів)** |  |
| **ВСЬОГО годин про ІІІ циклам** |  |

При реалізації освітньо-професійної програми навчальний заклад має право:

- змінювати обсяг годин, які відводяться на освоєння навчального матеріалу за циклами підготовки, в межах 5%;

- здійснювати викладання гуманітарних і соціально-економічних дисциплін у формі авторських курсів та різноманітних видів практичних занять за програмами, які враховують регіональну, національно-етнічну, професійну специфіку, а також науково-дослідні інтереси викладачів;

- встановлювати необхідну глибину викладання окремих розділів гуманітарних і соціально-економічних, математичних і природничих дисциплін відповідно до профілю професійної підготовки.

Мінімальний обсяг годин/кредитів для вивчення дисциплін за вибором студентів (елективних дисциплін) у кожному циклі підготовки унормований освітньо-професійною програмою. Елективні навчальні дисципліни мають змістовно доповнювати нормативні частини циклів, вони призначені для диференціації та індивідуалізації підготовки студентів. Перелік і програми цих дисциплін розробляє вищий навчальний заклад (факультет). Оптимальний вибір елективних дисциплін за цим переліком студент здійснює за допомогою викладача-консультанта з навчальної роботи. Загальний обсяг у годинах, обраних студентом, елективних навчальних дисциплін, не може бути меншим унормованою освітньо-професійною програмою. Після реєстрації обраних елективних дисциплін вони стають обов’язковими для студента. Порядок реєстрації встановлює вищий навчальний заклад (факультет).

Мінімальний обсяг годин/кредитів для вивчення дисциплін, які встановлює навчальний заклад, унормовано освітньо-професійною програмою. Перелік цих дисциплін і обсяги навчального матеріалу фіксуються у навчальному плані. Дисципліни, які встановлює навчальний заклад, призначаються для реалізації поглибленої підготовки в окремих галузях наукового знання, забезпечення регіональних потреб і особливостей підготовки, підготовки майбутніх вчителів до викладання додаткових шкільних предметів.

За рахунок навчальних дисциплін варіативної частини освітньо-професійної програми студент може пройти військову підготовку (675 годин/12,5 кредитів). Військові табірні збори проводяться за рахунок канікулярного часу. Порядок відбору кандидатів на навчання і здійснення військової підготовки регламентується спеціальними нормативними документами.

Курсова робота розглядається як вид навчальної роботи з навчальної дисципліни і виконується в межах годин, відведених на її вивчення.

Факультативні навчальні дисципліни, передбачені навчальним планом вищого навчального закладу, не є обов’язковими для вивчення студентами.

З усіх навчальних дисциплін, курсових робіт і практик має виставлятись оцінка або залік.

*Вимоги до кадрового, навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення навчального процесу.*

Підготовка спеціаліста повинна забезпечуватись науково-педагогічними кадрами, які мають, як правило, освіту, відповідну профілям навчальних дисциплін і систематично займаються науковою і/або науково-методичною діяльністю.

Викладачі дисциплін професійної і практичної підготовки повинні, як правило, мати науковий ступінь або наукове звання:

докторів наук, професорів – не менше 4 %;

кандидатів наук, доцентів – не менше 50 %.

Підготовка спеціаліста повинна бути забезпечена навчально-методичною документацією з усіх видів навчальних занять, доступом кожного студента до бібліотечних фондів і баз даних відповідно до повного переліку дисциплін навчального плану, доступом до Іnternet, наявністю навчальних лабораторій для проведення занять з усіх дисциплін навчального плану, наявністю методичних посібників і рекомендацій для проведення практикумів і підготовки курсових робіт.

Вищий навчальний заклад, який здійснює підготовку спеціаліста, повинен мати матеріально-технічну базу, що відповідає діючим санітарно-технічним нормам і забезпечує проведення всіх видів підготовки і науково-дослідної роботи студентів, передбачених цією освітньо-професійною програмою.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Яку структуру має освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки фахівця?*
2. *На яких державних та галузевих стандартах України базується освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки фахівця?*
3. *Охарактеризуйте зміст виробничих функцій та типових задач діяльності, які відображаються в ОКХ.*
4. *Яким чином в ОКХ відображені здатності вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності та уміння фахівця?*
5. *Які вимоги висуваються до державної атестації випускників?*
6. *Що таке освітньо-професійна програма підготовки фахівця?*
7. *Де використовуються освітньо-професійна програма підготовки фахівця?*
8. *Яку структуру має освітньо-професійна програми підготовки фахівця?*
9. *Що встановлює освітньо-професійна програма підготовки фахівця?*
10. *Як відбувається розподіл часу за видами і формами діяльності студентів?*
11. *Як відбувається розподіл часу теоретичного навчання за циклами підготовки?*
12. *Розкрийте нормативний зміст освітньо-професійної програми. підготовки фахівця.*
13. *Як формується рекомендований перелік змістових модулів.*
14. *Які права має навчальний заклад при реалізації освітньо-професійної програми?*
15. *Які вимоги висуваються до кадрового, навчально-методичного і матеріально-технічного забезпечення навчального процесу?*

***Література.***

***Основна:***

1. Закон України «Про вищу освіту» **від 01.07.2014 р. № 1556-VII.**
2. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посібник / За ред. В.Г. Кременя; авт. кол.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. – К.: Освіта України, 2004. – 388 с.
3. Діалектика вищої освіти: трансформація від декларації до реалізації: Навч. посібник / В.О. Головко, С.О. Гримблат, Д.І. Барановський та ін. – Харків: Еспала, 2009. – 304 с.
4. Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посібник. – К.: Знання України, 2006. – 440 с.
5. Збірник нормативних документів щодо Болонського процесу / Укладачі: К.М. Левківський, З.І. Логвин, Н.Л. Губерська. – К.: ІПЗО, 2008. – 166 с.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.12.2005 р. № 774 “Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу”.
7. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.07.2009 р. № 642 «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента».
8. Наказ Міністерства освіти України від 31.07.1998 р. № 285 «Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою».
9. Національний класифікатор України: Класифікатор професій ДК 003-10. – К., Держстандарт України, 2010.
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 24.05.1997 р. № 507 «Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями».
11. Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.1998 р. № 65 «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)».
12. Постанова Кабінету Міністрів України від 05.09.2012 р. № 847 «Про затвердження порядку розроблення, затвердження та внесення змін до галузевих стандартів вищої освіти».

***Допоміжна:***

1. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. – К.: МОН, 2004. – 200 с.
2. Кремень В.Г. Освіта і наука України. Шляхи модернізації. – К.: МОН, 2003. – 386 с.
3. Модернізація освіти / В. Литвин, С. Довгий, В. Зайчук,   
   В. Андрущенко, В. Кремень. – К.: МОН, 2004. – 608 с.
4. Мороз І.В. Кредитно-модульна система організації навчального процесу: Довідник для студентів. – К.: Освіта України, 2006. – 90 с.
5. Морозова Т. Ю. Погляд на освітні стандарти крізь призму компетентнісного підходу // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник / Науково-методичний центр вищої освіти МОН України. ­. – К.: Болонський процес в Україні, ­2005.­ – Вип. 46. Ч. 2. ­– С. 73­–80.

**Тема 14. Документи освітньо-професійної підготовки фахівця.**

План

1. Навчальний план як основний [нормативний документ](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) закладу освіти.
2. Зміст, структура та принципи побудови навчальної програми.
3. **Структура та зміст навчально-методичного комплексу дисципліни.**
4. Характеристика і склад розділів комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни.
5. **Навчальний план як основний** [**нормативний документ**](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) **закладу освіти.**

Організація навчального процесу здійснюється навчальними підрозділами вищого навчального закладу (факультетами, кафедрами, відділеннями, предметними або цикловими комісіями тощо). Основним нормативним документом, що визначає організацію навчального процесу в конкретному напрямку освітньої або кваліфікаційної підготовки, є навчальний план.

*Навчальний план* – це нормативний документ вищого навчального закладу, який складається на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки і визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного і підсумкового контролю. Навчальний план відображає обсяг часу, який відводиться на самостійну роботу студентів та затверджується керівником вищого навчального закладу.

Для конкретизації планування навчального процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план.

Нормативні навчальні дисципліни встановлюються державним стандартом освіти. Дотримання їх назв та обсягів є обов'язковим для навчального закладу.

Вибіркові навчальні дисципліни встановлюються вищим навчальним закладом. Вони вводяться для задоволення освітніх і кваліфікаційних потреб особи, що навчається, ефективного використання можливостей і традицій конкретного навчального закладу, регіональних освітніх потреб тощо.

Місце і значення навчальної дисципліни, її загальний зміст та вимоги до знань і вмінь визначаються навчальною програмою дисципліни.

Навчальна програма нормативної дисципліни є складовою державного стандарту освіти і розробляється вищим навчальним закладом.

*Навчальний план*– основний [нормативний документ](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) закладу освіти, за допомогою якого здійснюється організація навчального процесу. Навчальний план містить у собі розподіл залікових кредитів між дисциплінами, графік навчального процесу, а також план навчального процесу за семестрами, який визначає перелік та обсяг вивчення навчальних дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, форми проведення поточного та підсумкового контролю, державної атестації.

Базовий навчальний план розробляється на основі вимог Державного стандарту підготовки фахівців зі спеціальності на весь період реалізації відповідної освітньо-професійної програми та затверджується керівником ВНЗ. На основі навчального плану розробляється робочий навчальний план на поточний навчальний рік, який затверджується деканом відповідного факультету.

Для забезпечення якості навчання у вищій школі необхідно звертати особливу увагу на **систему планування і організації навчального процесу.**При цьому слід ураховувати, що навчальний процес у ВНЗ будується відповідно до вимог державних нормативно-правових документів, зокрема Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах. Планування і організація навчального процесу здійснюється на основі чинного навчального плану. У навчальному плані для кожної спеціальності визначено **графік навчального процесу,**яким передбачено: бюджет годин у тижнях, основні види навчальної діяльності, серед яких: теоретичне навчання, екзаменаційна сесія, практика, державні іспити, виконання дипломних робіт, канікули. У навчальному плані з кожної дисципліни чітко окреслюється кількість годин, що відводяться на лекції, лабораторно-практичні та семінарські заняття, терміни виконання курсових робіт, складання заліків та іспитів.

Навчальні плани визначають графік навчального процесу, перелік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін, форми навчальних занять та терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

Графік і план навчального процесу є основою для *складання розкладу занять* – важливого документу, яким регламентується академічна робота студентів і викладачів.

При складанні розкладу навчальних занять необхідно враховувати:

* вимоги навчального плану;
* анатомо-фізіологічні і психологічні особливості учасників навчального процесу;
* можливості навчально-матеріальної бази ВНЗ;
* можливості аудиторного фонду;
* дидактичну доцільність віднесення навчальних дисциплін у розкладі на робочий тиждень і конкретний день.

У руслі виконання Болонських угод в українських ВНЗ відбувається переорієнтація навчальних планів з лекційно-інформативної на індивідуально-диференційовану, особистісно-орієнтовану форму навчання, на посилення ролі самостійної роботи студента. З метою інтенсифікації навчального процесу у вищому навчальному закладі практикується складання студента­ми індивідуальних навчальних планів. Такий план є нор­мативним документом, за яким здійснюється навчання студента з огляду на вимоги освітньо-професійної програ­ми відповідного рівня підготовки та освітньо-професійних інтересів і потреб студента.

***Індивідуальний навчальний план*** є робочим документом студента, який складається на початку кожного навчального року сумісно із куратором. У навчальний план студента включаються нормативний та вибірковий компоненти. Студентові слід пояснити, що нормативна частина – це обов'язковий для засвоєння зміст фахової освіти. До нормативних навчальних дисциплін належать гуманітарні, соціально-економічні, фундаментальні дисципліни та цикл професійно-орієнтованих дисциплін. Наразі чинними нормативними актами вищим навчальним закладам надається автономне право щодо визначення змісту освіти, але його рівень не повинен бути нижчим від нормативного. Наближення вищої освіти в Україні до європейського рівня потребує перегляду співвідношення між нормативними і вибірковими дисциплінами в бік збільшення частки останніх.

1. **Зміст, структура та принципи побудови навчальної програми.**

Важливим нормативним документом, що визначає зміст освіти у вищій школі є **навчальна програма, яка** розробляється вищим навчальним закладом відповідно до освітньо-професійних програм підготовки***.***

***Навчальна програма*** –основний науково-теоретичний документ, що визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної підготовки студента, її зміст, обсяг знань, умінь і навичок, якими повинен володіти фахівець, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни. Навчальні програми нормативних дисциплін належать до документів державного стандарту, розробляються і затверджуються як його складові. Навчальні програми вибіркових дисциплін розробляються на 3-5 років кафедрами вищих навчальних закладів і затверджуються вченою радою ВНЗ.

Обов’язковими компонентами навчальної програми є пояснювальна записка. У пояснювальній записці навчальної програми визна­чено призначення предмета, його місце в системі підготов­ки спеціаліста (провідну функцію) та мету навчального предмета (освітню – вимоги до знань, вмінь і навичок сту­дентів; виховну  – формування професійної спрямованості особистості; розвивальну – розвиток пізнавальних інте­ресів та здібностей, творчого професійного мислення, фор­мування вмінь і навичок самостійної професійної праці). У ній також визначено послідовність вивчення навчального матеріалу (структуру предмета), форми і методи навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу (лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, обов'язкові контрольні роботи), форми й методи контролю успішності навчання.

У змісті навчальних програм повинні мати місце наступні аспекти:

* формулювання призначення навчальної дисципліни в системі

підготовки спеціаліста (визначення провідної функції дисципліни);

* визначення освітньої, виховної і розвивальної мети, які необхідно реалізувати в процесі навчання (з урахуванням призначення навчальної дисципліни і вимог кваліфікаційної характеристики);
* визначення вимог до знань і вмінь студентів та рівня їх сформованості;
* визначення складу і структури дисципліни, розділів (модулів) з урахуванням провідної функції предмета;
* планування лабораторних і практичних занять з урахуванням їх головної дидактичної мети – формування професійних і практичних навичок;
* виклад змісту навчального матеріалу з кожної навчальної теми з огляду на принципи дидактики вищої школи;
* визначення обсягу та змісту самостійної роботи студентів;
* встановлення міжпредметних зв’язків та усунення дублювання навчального матеріалу на основі інтеграції та координації змісту окремих навчальних предметів (доцільно скористатися структурно-логічною схемою конструювання навчального процесу і навчальним планом та обрати методику реалізації інтеграційних зв’язків);
* визначення форм і методів контролю за успішністю навчання;
* список рекомендованої літератури, що містить основну та додаткову літературу;
* оформлення навчальної програми повинно відповідати дидактичним нормативам.

На основі нормативної навчальної програми розробляється робоча навчальна програма, яка є нормативним документом вищого закладу освіти і розробляється для кожної навчальної дисципліни відповідно до навчального плану. Робочі навчальні програми нормативних і вибіркових навчальних дисциплін розробляються відповідними кафе­драми (предметними або цикловими комісіями). У робочій навчальній програмі відображаються конкретний зміст навчальної дисципліни, тематичний план, послідовність та організаційно-методичні форми її вивчення, обсяг часу на різні види навчальної роботи за відповідними модулями, засоби і форми поточного і підсумкового контролю, пакет документів для його здійснення, перелік рекомендованої літератури.

Основними принципами побудови навчальної програми є:

* відповідність змісту освіти сучасним досягненням науки, техніки і культури;
* відповідність соціальним цілям підготовки фахівців;
* наступність у вивченні навчальних дисциплін;
* генералізація навчального матеріалу довкола провідних ідей і наукових теорій;
* розвантаження програм від другорядного матеріалу;
* забезпечення взаємозв’язку науки і практики;
* забезпечення взаємозв’язку між навчальними дисциплінами.

Зміст освіти, що визначається навчальними програма­ми, конкретизується в підручниках, навчальних посібни­ках та методичних вказівках.

При конструюванні навчальної програми згідно кредитно-модульної системи навчання слід використовувати наступні принципи:

* модульності, сутність якого базується на основній ідеї модульного навчання – використання в процесі навчання модулів як основного засобу засвоєння студентами дози навчальної інформації. Принцип модульності є виявом індивідуалізації навчання, адже забезпечуються найбільш сприятливі умови для кожного студента щодо темпу просування у навчанні, реалізації кожним з них цілей навчання;
* структурування змісту, що означає поділ навчального матеріалу в межах модуля на структурні елементи, перед кожним з яких висувається конкретна дидактична мета, а зміст навчання надається в обсязі, який забезпечує її досягнення. Зміст модуля структурують на навчальні елементи, яким відповідають конкретні дидактичні цілі. Кожен навчальний елемент повинен логічно співвідноситися з конкретним елементом професійної діяльності.

Модульний варіант програми конструюється за наступною схемою:

1. Зміст навчальної дисципліни розподіляється на модулі, які мають конкретну мету і завдання вивчення.

2. Модуль охоплює декілька тем (навчальних елементів), об'єднаних спільною логікою.

3. У модулях мають об’єднуватися теоретичні і практичні питання, повинні бути виокремлені головні, базові та допоміжні питання, обов'язкові для вивчення чи рекомендовані для ознайомлення або поглибленого дослідження.

**4.**Модульний варіант програми має окреслювати перелік знань, умінь і навичок, необхідних для засвоєння в процесі аудиторних занять та самостійної роботи, визначати зміст і методи їх контролю та оцінювання.

5. Кожен модуль має змістовно пов'язуватися з попереднім та наступним.

Зміст кожного модуля повинен містити в собі наступні структурні елементи:

* дидактичні цілі, які повинні бути цільовою програмою дій для студентів (це повинні бути чітко означені орієнтири: що повинен засвоїти студент та якими практичними вміннями оволодіти в процесі вивчення змісту модуля);
* безпосередньо навчальний матеріал, структурований на навчальні елементи його засвоєння;
* інформацію щодо способів засвоєння навчального матеріалу, методів контролю і самоконтролю, пояснення відносно шкали оцінювання результатів засвоєння матеріалу модуля.

Модульна програма грунтується також на принципах гнучкості, паритетності та оперативного зворотного зв’язку. Структурна гнучкість полягає в можливості зміни кількості і структури модулів, послідовності їх вивчення, що може викликатися зміною характеру поведінкових моделей викладача та необхідністю урахування психологічних особливостей студентів і специфікою студентської групи.

**Змістовна гнучкість**полягає в диференціації змісту навчання, а технологічна – **у**варіативності методів навчання і мобільності методів контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів.

***Принцип оперативного зворотного зв’язку*** забезпечує керівництво навчальним процесом шляхом створення дієвої, систематичної системи контролю і самоконтролю засвоєння навчального матеріалу модуля. Модулі, забезпечені системою контролю і самоорганізації, дозволяють трансформувати інформаційно-контролюючі функції викладача у власні координуючі функції студента.

Таким чином паритетність, що є одним із проявів рівня суб'єктивних відносин між викладачем і студентом, постає чинником, який визначає успішність вивчення модуля. На відміну від класичної схеми «викладач – передавач інформації» – «студент – отримувач інформації», модульна програма передбачає паритетне співробітництво між викладачем і студентом, який стає активним учасником навчального процесу.

Зміст освіти, що визначається навчальними програма­ми, конкретизується в підручниках, навчальних посібни­ках та методичних вказівках.

**3*.* Структура та зміст навчально-методичного комплексу дисципліни.**

***Навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД)*** – це документ, що визначає обсяг знань, якими повинен оволодіти студент відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця, відображає загальну методику викладання дисципліни, характеризує методичне забезпечення, складові та механізм оцінювання знань студентів. Він розробляється на 3-5 років або змінюється в результаті змін освітньо-професійної програми підготовки фахівця та інших стандартів освіти.

Структурними елементами навчально-методичного комплексу дисципліни є наступні розділи: пояснювальна записка (розділ 1 та 2).

Розділ 1. «Основні характеристики навчальної дисципліни» має містити інформацію про напрям підготовки, спеціальність, освітньо-кваліфікаційний рівень, курс, семестр, характер дисципліни (нормативна чи вибіркова), кількість кредитів/годин на її вивчення, кількість змістових модулів, аудиторних та поза аудиторних годин і форми контролю.

Розділ 2. «Вступ», у якому необхідно чітко сформулювати мету, завдання та предмет дисципліни відповідно до її змісту і вказати структурно-логічне місце дисципліни в навчальному процесі підготовки фахівців, чітко визначити, що повинен знати і уміти студент після вивчення вказаного курсу.

Розділ 3. «Тематичний план навчальної дисципліни» може мати наступний вигляд (таблиця 4.):

Таблиця 4.

Розділ «Тематичний план навчальної дисципліни»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Назви змістових модулів і тем | Кількість годин | | | | | | | | | |
| Заочна форма | | | | | | | | | |
| усього | у тому числі | | | | | | | | |
| л | | | сем | п | | інд | | с.р. |
| 1 | 2 | 3 | | | 4 | 5 | | 6 | | 7 |
| **Змістовий модуль 1**. | | | | | | | | | | |
| **Тема 1.** |  | |  |  | |  |  | |  | |
| **Тема 2.** |  | |  |  | |  |  | |  | |
| **Разом за змістовим  модулем 1** |  | |  |  | |  |  | |  | |
| **Змістовий модуль 2.** | | | | | | | | | | |
| **Тема** |  | |  |  | |  |  | |  | |
| **Тема** |  | |  |  | |  |  | | |  |
| **Разом за змістовим  модулем 2** |  | |  |  | |  |  | | |  |
| Усього годин |  | |  |  | |  |  | | |  |
| ІНДЗ: Планування навчальної діяльності учнів. |  | |  |  | |  | 2 | | |  |

Розділ 4. «Зміст дисципліни». У цьому розділі слід надати коротку анотацію кожного змістового модуля та кожної теми курсу з висвітленням основних понять, характеристик, ознак та інших навчальних елементів, що розкривають зміст навчального матеріалу. Кожний змістовий модуль має містити перелік основних понять та категорій, знання яких є обов’язковим для успішного опанування студентами навчальної дисципліни.

Розділ 5. «Тематика та плани лекцій» передбачає наведення планів лекцій за змістовими модулями із зазначенням засобів та методів активізації навчального процесу.

Розділ 6. «Тематика та плани семінарських, практичних і лабораторних занять» повинен містити орієнтовний перелік запитань до семінарських занять та орієнтовний зміст практичних і лабораторних занять.

Розділ 7. «Завдання для самостійної роботи студентів» повинен містити інформацію щодо змісту і форм самостійної роботи студентів. У цьому розділі потрібно зазначити форми контролю за самостійною роботою студентів.

Якщо самостійна робота студента передбачає виконання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань, їх зміст зазначається окремо. Для дисциплін, з яких передбачена курсова робота, пропонується перелік тем курсових робіт та методичні поради щодо їх виконання. З інших дисциплін наводиться перелік тем рефератів, творчі завдання, завдання з підготовки до наукових студентських конференцій тощо. Можливе наведення рекомендацій для самостійної індивідуальної роботи з метою підвищення рівня підготовки та розвитку індивідуальних творчих здібностей студентів.

Розділ 8. «Ключові поняття та терміни» – важливий розділ, де бажано навести перелік основних понять та категорій. Цей розділ обов’язковий, якщо навчальна дисципліна має новаторський характер або передбачається її викладання іноземною мовою.

Розділ 9. «Система поточного і підсумкового контролю» мас розкривати підходи до технології оцінювання знань студентів (зокрема особливості організації поточного контролю знань студентів заочної, екстернатної чи дистанційної форм навчання), перелік різних видів навчальних робіт, які повинен виконати студент під час проведення поточного контролю, зразки модульних завдань, екзаменаційних завдань та критерії їх оцінювання.

Зазначені матеріали бажано викласти за такою структурою:

* перелік завдань для самоконтролю знань студентів та підготовки до заліку (іспиту), що охоплюють весь зміст програмного матеріалу дисципліни;
* приклади типових завдань, що виносяться на іспит;
* порядок поточного і підсумкового оцінювання знань з дисципліни у вигляді критеріїв отримання оцінки студентом;
* зразки завдань для модульної контрольної роботи та критерії оцінювання її виконання;
* завдання для поточного контролю знань студентів заочної, екстернатної чи дистанційної форм навчання (завдання для контрольних робіт, якщо вони передбачені планом);
* зразок екзаменаційного білета та критерії оцінки знань студента.

У розділі 10 «Список рекомендованої літератури» подається перелік основної та додаткової літератури, а також Інтернет-ресурси.

**Таким чином, зміст навчально-методичного комплексу дисципліни представляє собою перелік структурних елементів необхідних для цілісного уявлення про предмет, що вивчає дана дисципліна.**

1. **Характеристика і склад розділів комплексу навчально-методичного забезпечення дисципліни.**

*Склад навчально-методичного комплексу дисципліни*

1. Навчальна типова програма дисципліни;
2. Робоча навчальна програма дисципліни;
3. Структурно-логічна схема дисципліни
4. Програма виробничої практики;
5. Плани занять;
6. Навчальні-наочні посібники, технічні засоби навчання тощо;
7. Конспект занять з дисципліни;
8. Комплекс контрольних робіт (ККР) для визначення залишкових знань з дисципліни, завдань для обов’язкових контрольних робіт;
9. Інструктивно-методичні матеріали до практичних і лабораторних занять;
10. Перелік тем дипломних робіт;
11. Питання до екзаменаційних білетів, екзаменаційні білети;
12. Методичні рекомендації та розробки викладача;
13. Інші матеріали.
14. *Типова програма дисципліни* єосновним документом, на основі якого планується навчальний процес навчальна (типова) програма.Цей розділ КНМЗ містить ксерокопію навчальної програми або її оригінал з витягами ОПП та ОКХ відповідної спеціальності.
15. *Робоча навчальна програма дисципліни.* Робоча навчальна програма з дисципліни розробляється на основі навчальної (типової) програми і затверджується завідувачем кафедри. Якщо дисципліна викладається на декількох спеціальностях – то розробляється декілька робочих навчальних програм.
16. *Програми навчальної, технологічної і професійної практик.* Розділ містить типову програму практики, робочу навчальну програму практики та матеріали, що дозволяють своєчасно оформити звіти.
17. *Плани занять* оформлюються на кожен вид заняття (лекційне, семінарське, практичне, лабораторне). Плани занять оформлюються за наведеною схемою.

***План заняття* \_\_\_\_\_\_\_**

Тема:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Вид заняття:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Мета:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дидактична:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Виховна:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Методи:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Дидактичні засоби навчання:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Література:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

***Структура заняття***

1. Організаційна частина заняття\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Повідомлення теми, мети та основних завдань заняття\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Актуалізація опорних знань студентів і контроль вихідного рівня знань\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Мотивація навчальної діяльності студента\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
2. Структурні елементи заняття, які забезпечують досягнення дидактичної і виховної мети. Їх зміст і послідовність.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Підведення підсумків заняття\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Домашнє завдання\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Викладач\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

***Методичні рекомендації викладачам щодо заповнення планів занять***

Орієнтовна структура лекційного заняття

1. Організаційна частина заняття

2. Повідомлення теми, мети заняття

3. Актуалізація опорних знань студентів

4. Мотивація навчальної діяльності

5. Усвідомлення нових знань (вивчення нового матеріалу, або засвоєння нових знань)

План лекції:

1.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_4.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 6. Узагальнення та систематизація вивченого матеріалу

7. Підведення підсумків заняття

8. Видача завдання для самостійної роботи

***Орієнтовна структура практичного заняття***

1. Організаційна частина

2. Повідомлення теми, мети заняття

3. Актуалізація опорних знань і контроль вихідного рівня знань студентів

4. Мотивація навчальної діяльності

5. Формування вмінь і навичок студентів (закріплення вмінь і навичок або перевірка вмінь і навичок)

Зміст основної частини заняття (перелік практичних завдань):

1.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_4.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 6. Поточний контроль виконання роботи

7. Узагальнення та систематизація вмінь і навичок

8. Підведення підсумків заняття

9. Видача завдання для самостійної роботи

***Орієнтовна структура лабораторного заняття***

1. Організаційна частина

2. Повідомлення теми, мети заняття

3. Актуалізація опорних знань і контроль вихідного рівня знань студентів

4. Мотивація навчальної діяльності

5. Інструктаж з техніки безпеки

6. Вступний інструктаж студентів щодо виконання лабораторної роботи

7. Самостійне виконання студентами завдань лабораторної роботи

Зміст основної частини заняття (зміст завдання):

1.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_4.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8. Поточний контроль виконання роботи, консультативна робота

9. Захист звітів про роботу

10. Узагальнення та систематизація знань, вмінь та навичок

11. Підведення підсумків заняття

12. Видача завдання для самостійної роботи

13. Прибирання робочих місць

***Орієнтовна структура семінарського заняття***

1. Організаційна частина

2. Повідомлення теми, мети заняття

3. Актуалізація опорних знань студентів

4. Мотивація навчальної діяльності

5. Вступне слово викладача

6. Бесіда (диспут, дискусія, заслуховування рефератів, обговорення доповідей та рефератів, рецензування відповідей студентів тощо)

Зміст основної частини заняття (перелік питань семінару):

1.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_4.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8. Заключне слово викладача

9. Підведення підсумків заняття

10. Видача завдання для самостійної роботи

***Приклади формулювання мети заняття***

***Дидактична (навчальна) мета***

*Лекційні заняття:*

* + оволодіти знаннями;
  + засвоїти властивості, закони;
  + усвідомити значення, роль;
  + засвоїти особливості;
  + ознайомитись з принципами організації, дій, улаштування, змістом
  + засвоїти інформацію;
  + сформулювати поняття, уявлення;
  + систематизувати знання;
  + розширити знання, сферу, область;
  + узагальнити знання, новий матеріал;
  + закріпити знання, новий матеріал;
  + завершити вивчення;
  + провести контроль знань;
  + перевірити рівень засвоєння знань;
  + установити взаємозв’язок, залежність, рівень знань.

*Семінарські заняття:*

* систематизувати та поглибити знання за темою, розділом;
* узагальнити закон;
* поглибити уявлення, сутність;
* залучити до аналітичної діяльності;
* залучити до творчої діяльності;
* поглибити знання;
* розширити знання, сферу, область;
* завершити формування, дослідження, вивчення;
* залучити до самостійного оперативного рішення.

*Практичні заняття:*

* + сформувати навички в техніці виконання;
  + навчити новому способу дії;
  + оволодіти навичками;
  + відпрацювати навички, прийоми;
  + сформувати професійні уміння;
  + засвоїти уміння самостійно використовувати знання, навички;
  + сформувати чітке уявлення про послідовність;
  + закріпити відомі способи дій;
  + сформувати уміння застосовувати знання в комплексі;
  + залучити до творчої діяльності.

*Лабораторні заняття:*

* + експериментально підтвердити теоретичні положення;
  + набути навички роботи з лабораторним обладнанням, приладами;
  + оволодіти методикою експериментальних досліджень.

***Виховна мета***

* + створити атмосферу емоційного підйому;
  + викликати почуття гордості, інтересу, відповідальності, співпереживання, співчуття, радості поваги;
  + прищепити професійні якості (уважність, охайність, осмислене ставлення до виконуваної роботи, аналітичний погляд на …);
  + досягти усвідомлення…;
  + навчити оцінювати з точки зору творчості, логічно мислити;
  + пробудити в пізнавальній, творчій, трудовій діяльності прагнення до …;
  + прививати культурну поведінку;
  + розвивати пізнавальні можливості, самостійність, працелюбство, здібності до …;
  + сприяти формуванню ідей, поглядів, звичок;
  + формувати відповідальне ставлення до…;
  + виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення отримувати нові знання самостійно;
  + сприяти формуванню правової грамотності;
  + формувати відбіркову спрямованість сприймання (властивостей предметів, часу, дій, руху тощо);
  + сприяти формуванню пізнавального інтересу, розвитку технічних умінь у процесі навчання)
  + виховувати професійні риси, почуття відповідальності, творче мислення;
  + удосконалювати професійну увагу (зосередженість, активність, стійкість);
  + формувати професійні якості: окомір, швидкість реакції, просторове уявлення;
  + формувати прагнення до раціонального виконання трудових дій.

*5. Конспект лекцій з дисципліни*

Конспект лекцій з дисципліни розробляється відповідно до вимог навчальної (типової) програми, розглядається та затверджується на засіданні кафедри. Він є результатом творчості викладача, постійно поповнюється новим навчальним матеріалом. До нього можна додавати ілюстрований матеріал, статті з газет тощо.

*6. Комплекс контрольних робіт (ККР)* для визначення залишкових знань з дисципліни, завдань для обов’язкових контрольних робіт, завдань для контрольних робіт з навчального матеріалу, винесених на самостійне вивчення.

Цей розділ складається з таких елементів:

* + ККР з дисципліни;
  + обов’язкові контрольні роботи;
  + контрольні роботи з тем, виділених для самостійного опрацювання.

Всі зазначені контрольні роботи затверджуються завідувачем кафедри.

Пакети контрольних робіт розробляються з урахуванням освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця та робочих програм навчальних дисциплін і використовуються:

* при проведенні поточного та рубіжного контролю знань з метою корекції робочих навчальних програм, удосконалення організації навчального процесу;
* при проведенні акредитаційної або атестаційної експертизи з метою державної оцінки рівня підготовки студентів.

Для розробки пакету ККР на кафедрі створюється робоча група, до складу якої залучаються найбільш кваліфіковані та досвідчені викладачі.

До пакету ККР включаються:

* 1. Навчальна програма дисципліни.
  2. Анотація до комплексної контрольної роботи.
  3. Комплексна контрольна робота з дисципліни.
  4. Критерії оцінки виконання завдань комплексної контрольної роботи.
  5. Рецензія на комплексну контрольну роботу.
  6. Перелік довідкової літератури, використання якої дозволяється при виконанні комплексної контрольної роботи.

В *анотації* зазначається мета завдань, зв’язок з кваліфікаційною характеристикою, структура завдань, технологія контролю (письмова робота чи тест) та тривалість виконання.

Якщо комплексна контрольна робота проводиться у письмовому вигляді, її зміст та оформлення повинні задовольняти наступні вимоги:

1. ККР з кожної дисципліни повинна мати не менше 30 варіантів формалізованих завдань рівнозначної складності, вирішення яких потребує уміння застосовувати інтегровані знання програмного матеріалу дисципліни, термін виконання яких знаходиться в межах 2 академічних годин.
2. Усі завдання ККР повинні мати професійні спрямування і їх вирішення повинно вимагати від студентів не розрізнених знань окремих тем і розділів, а їх інтегрованого застосування.
3. Кожне завдання ККР повинно розпочинатися словами: Визначити…, Обґрунтувати…, Проаналізувати…, Дати оцінку…і т. п. При їх вирішенні студент повинен продемонструвати не лише репродуктивну, а творчу, розумову діяльність.

Таким чином, розглянуті питання побудови структури та методики розробки основних документів педагогічної діяльності дозволяють починаючому фахівцю швидше адаптуватись у навчальному середовищі, більш якісно готуватись до занять, приділяти уваги ні формальному оформленню, а змістовному наповненню навчального матеріалу

***Питання для самоконтролю.***

1. *Розкрийте зміст навчального плану закладу освіти.*
2. *Що впливає на складання розкладу занять?*
3. ***Які компоненти включає індивідуальний навчальний план*** *студента?*
4. *Що таке навчальна програма?*
5. *Які обов’язкові компоненти включає навчальна програма?*
6. *Які головні аспекти мають бути відображені у змісті навчальних програм?*
7. *Розкрийте принципи побудови навчальної програми?*
8. *За якою схемою конструюється модульний варіант програми?*
9. *В чому полягає* ***принцип оперативного зворотного зв'язку забезпечення навчального процесу?***
10. *Що таке* ***навчально-методичний комплекс дисципліни?***
11. *Які структурні елементи включає* ***навчально-методичний комплекс дисципліни?***
12. *Розкрийте зміст одного з розділів* ***навчально-методичного комплексу дисципліни.***
13. *За якою схемою складається план заняття?*
14. *Розкрийте структуру лекційного (семінарського, практичного, лабораторного) заняття.*

***Література.***

***Основна:***

1. Автомонов П.П. Дидактика вищої школи: підруч. Для студ. вищ. навч. закл. / П.П. Автомонов; − К. : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2008. −   
   367 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посібник / За ред. В.Г. Кременя; авт. кол.: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. – К.: Освіта України, 2004. – 388 с.
3. Гнєзділова К.М., Касярум С.О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посібник /   
   К.М. Гнєзділова, С.О. Касярум. – Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А., 2011. – 124 с.
4. Діалектика вищої освіти: трансформація від декларації до реалізації: Навч. посібник / В.О. Головко, С.О. Гримблат, Д.І. Барановський та ін. – Харків: Еспала, 2009. – 304 с.
5. Дмитриченко М.Ф., Хорошун Б.І., Язвінська О.М., Данчук В.Д. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посібник. – К.: Знання України, 2006. – 440 с.
6. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. – Чернігів, 2003. – 528 с.
7. Збірник нормативних документів щодо Болонського процесу / Укладачі: К.М. Левківський, З.І. Логвин, Н.Л. Губерська. – К.: ІПЗО, 2008. – 166 с.
8. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник. –   
   Вид. 2, стереотип. – К.: Знання, 2011. – 486 с.
9. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
10. Підласий І.П. Педагогіка. Новий курс: підручник для студентів пед. вузів: у 2 кн. – М.: Гуманітарний вид. центр ВЛАДОС, 2005. – Кн. 1. Загальні основи. Процес навчання. – 574 с.

***Допоміжна:***

1. Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги / О. Жорнова // Вісник Книжкової палати. – 2012. − № 2, − С. 6–9.
2. Журавський В.С., Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. – К.: МОН, 2004. – 200 с.
3. Кремень В.Г. Освіта і наука України. Шляхи модернізації. – К.: МОН, 2003. – 386 с.
4. Модернізація освіти / В. Литвин, С. Довгий, В. Зайчук,   
   В. Андрущенко, В. Кремень. – К.: МОН, 2004. – 608 с.
5. Мороз І.В. Кредитно-модульна система організації навчального процесу: Довідник для студентів. – К.: Освіта України, 2006. – 90 с.

**Тема 15. Структурно-логічна схема** **підготовки фахівців.**

План

1. Вимоги до побудови структурно-логічної схеми підготовки фахівців.
2. Методика побудови структурно-логічної схеми підготовки фахівців.
3. **Вимоги до побудови структурно-логічної схеми** **підготовки фахівців.**

Структурно-логічна схема підготовки фахівців – складова галузевого стандарту вищої освіти, що визначає логічну послідовність вивчення навчальних дисциплін, а також узгодженості їх змісту за темами та часом. Вона розробляється для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня згідно з кваліфікаційними вимогами до професій (посад) фахівців певного рівня та галузевими стандартами вищої освіти.

Структурно-логічна схема підготовки фахівців встановлює алгоритм реалізації навчального плану та освітньо-професійної програми для формування у випускників знань та умінь, передбачених кваліфікаційною характеристикою фахівця. Вона призначена для:

* визначення та формування цілей і задач навчання студентів у кожному семестрі на курсі шляхом конкретизації кінцевої мети навчання;
* розробки логічної послідовності вивчення кожної дисципліни за часом;
* встановлення і оптимальної реалізації міжпредметних зв'язків;
* створення раціональної структури навчального процесу за типами занять на весь період навчання з урахуванням складності і змісту дисципліни;
* оптимізації навантаження професорсько-викладацького складу тощо.

Схема забезпечує можливість зробити систему організації навчального процесу більш гнучкішою та об’єктивнішою, вказує на резерви покращення професійних якостей фахівця.

При її розробці структурно-логічної схеми необхідно враховувати поділ навчального матеріалу не лише на блоки дисциплін і їх наповнення відповідно до ОКХ і ОПП, але й специфіку кредитно-модульної системи навчання, розподіл унормованої кількості кредитів ESTC на навчальні (змістовних) модулі, систему контрольних заходів. В структурно-логічній схемі відображаються міжпредметні зв’язки на весь період навчання студента.

В першу чергу структурно-логічна схема повинна відбити цілі й задачі навчання студентів. На відмінну від інших галузевих нормативних документів, в яких визначається нормативний зміст навчання, нормативні форми державної атестації, відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі державних та недержавних організацій і вимоги до його компетентності, інших професійних і соціально важливих властивостей та якостей, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності, вона забезпечує чітку логічно обґрунтовану структурну схему подачі матеріалу.

Цей стандарт використовується при розробці та корегуванні відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін, розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівця, визначенні змісту навчання як бази для опановування новими спеціальностями, кваліфікаціями, визначенні змісту навчання в системі перепідготовки та підвищення кваліфікації.

Структурно-логічна схема розробляється на підставі законів України про освіту та про вищу освіту, положень про державний вищий навчальний заклад освіти, про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах, освітньо-професійної програми та освітньо-кваліфікаційної характеристики підготовки фахівця з вищою освітою за відповідним напрямком підготовки і використовується для:

* розробці навчального плану та робочих навчальних програм;
* визначення змісту навчання у цілісній системі підготовки розробці та корегуванні освітньо-професійної програми підготовки фахівця;
* розробці та корегуванні освітньо-кваліфікаційної характеристики підготовки фахівця;
* визначенні об’єкту, цілей освітньої та професійної підготовки фахівців;
* створення раціональної структури навчального процесу за типами занять на весь період навчання;
* оптимізації навантаження професорсько-викладацького складу;
* розробки засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівця;
* прогнозування потреби у фахівцях відповідної спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня та при плануванні їх підготовки;
* визначенні кваліфікації фахівців;
* розподілі та аналізі використання випускників вищих навчальних закладів;
* підвищення рівня соціальної захищеності випускників вищого навчального закладу за рахунок забезпечення мобільності системи підготовки фахівців щодо задоволення вимог ринку праці та споживачів.

У відповідності з потребами суспільства фахівець повинен мати високий рівень професійної підготовки, здійснювати систематичне навчання та підвищення професійного рівня протягом всього періоду трудової діяльності.

Навчальний процес підготовки фахівця у ВНЗ побудований таким чином, щоб вивчення дисциплін у кожному семестрі та на кожному курсі було орієнтоване на формування загальної культури, засвоєння знань та вироблення умінь й навичок з фахових дисциплін, напрацюванню прийомів та засобів організації і здійснення навчально-виховного процесу.

На першому курсі у студентів формуються базові знання з гуманітарних та фундаментальних дисциплін, які необхідні для свідомого вивчення і розуміння матеріалу фахових та професійно-орієнтованих дисциплін.

На другому курсі розпочинається вивчення основних фахових предметів та закладаються основи знань і умінь майбутнього фахівця.

Третій курс навчання орієнтований на розширення та поглиблення вивчення фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін.

На четвертому курсі завершується вивчення основних фундаментальних дисциплін з паралельним вивченням методики їх викладання. На цьому курсі студенти проходять першу активну педагогічну практику. Підготовка фахівця завершується Державною атестацією. На підставі результатів складання екзаменів Державна комісія приймає рішення про видачу дипломів.

У формування структурно-логічної схеми закладені такі основні принципи навчання:

* Принцип випереджаючого навчання – навчальні дисципліни, які найбільш суттєво впливають на розуміння студентами навчального матеріалу базових дисциплін, повинні вивчатись у повному або достатньому обсязі до початку вивчення базових дисциплін.
* Принцип неперервності і послідовності навчання – вивчення фахових дисциплін починається з другого року навчання і триває до завершення навчання у ВНЗ.
* Принцип наступності навчання – вивчений у даній дисципліні матеріал буде використовуватись для вивчення наступних дисциплін, в процесі проходження педагогічних практик студентів та при виконанні курсових робіт.

Нові нормативні документи можуть вносить суттєві корективи в структурно-логічної схеми підготовки фахівців, але мета її побудови та основні принципи складання залишаються такі ж самі. Головне призначення структурно-логічної схеми – сприяти оптимізації процесу підготовки фахівців, встановлювати структурно-логічні зв’язки між навчальними дисциплінами та окремими темами.

1. **Методика побудови структурно-логічної схеми** **підготовки фахівців.**

При розробленні структурно-логічної схеми повинні бути враховані такі нормативні документи, а також сучасні вимоги, що визначають зміст підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня:

* перелік професій (посад) фахівців відповідного рівня та кваліфікаційні вимоги до них;
* діючі галузеві стандарти вищої освіти (освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника ВНЗ та освітньо-професійна програма підготовки фахівця);
* основні законодавчі та нормативні документи з питань розвитку вищої освіти в Україні;
* діючі нині навчальні та робочі навчальні плани підготовки бакалаврів і спеціалістів за відповідним напрямом, програми навчальних дисциплін;
* основні тенденції та перспективи розвитку галузі, новітні досягнення та сучасні інноваційні підходи;
* необхідність підвищення якості фундаментальної, інформаційної та мовної підготовки фахівців.

При розробленні структурно-логічної схеми необхідно дотримуватись таких принципів:

– не можна вивчати дисципліну «А» раніше дисципліни «Б», якщо дисципліна «А» базується на дисципліні «Б»;

* окремі розділи (теми) різних навчальних дисциплін не повинні дублюватись;
* кожна дисципліна повинна вивчатись у неперервний проміжок часу;
* не можна одночасно вивчати дисципліни тільки одного циклу;
* усі знання, уміння і навички відповідно до кваліфікаційних вимог, якими повинні володіти фахівці на первинних посадах, необхідно врахувати при визначенні змісту навчальних дисциплін циклів, а також інших складових програми підготовки професійної практики і кваліфікаційної роботи (дипломного проекту);
* вивчення кожної дисципліни повинно закінчуватись певною формою підсумкового контролю;
* загальна тривалість навчання, годинне навантаження на студента й загальна кількість навчальних дисциплін, які вивчаються протягом навчального року, не повинні перевищувати

визначені норми.

Структурно-логічна схема повинна розроблятись з урахуванням таких показників:

* тривалості навчання фахівця;
* сумарного обсягу навчальних годин;
* обсягу годин за циклами дисциплін навчального плану;
* тижневого навчального навантаження на студента (по курсах);
* співвідношення між аудиторними годинами і годинами самостійної роботи студентів (за курсами);
* видів і тривалості виробничої практики студентів;
* форм державної атестації фахівця і тривалості підготовки до неї;
* кількості нормативних дисциплін за циклами підготовки фахівців;
* кількості обов’язкових дисциплін за вибором ВНЗ;
* кількості дисциплін за вибором студентів;
* мінімального обсягу навчальної дисципліни.

Структурно-логічна схема підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня за встановленим напрямом розробляється з урахуванням взаємозв'язку між циклами дисциплін, професійною практикою і підсумковою атестацію фахівців (рис. 5).

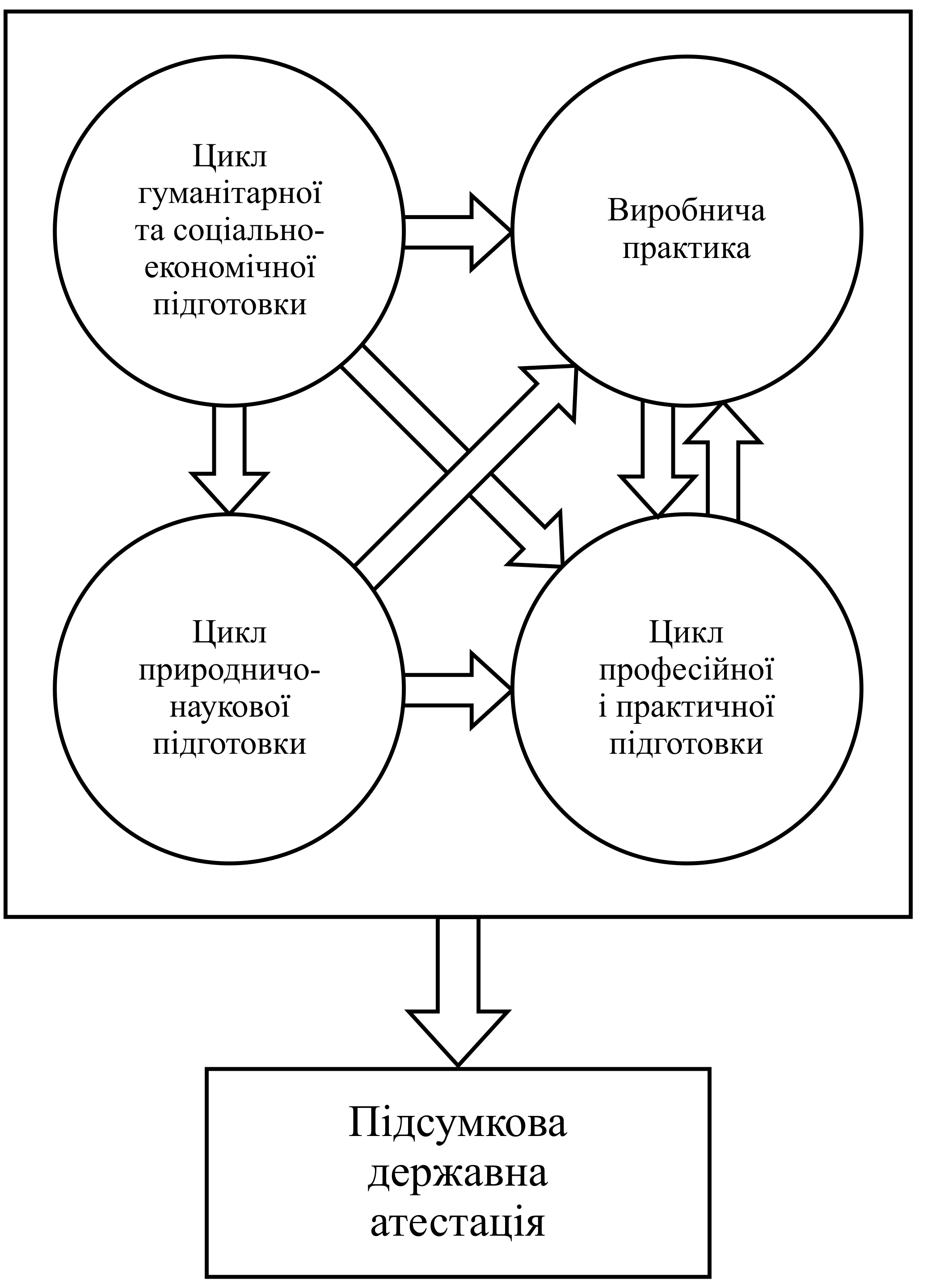


Рис. 5. Взаємозв’язок складових програми підготовки фахівців.

На основі кваліфікаційних вимог до посад майбутніх фахівців, попередньо погоджених випусковими кафедрами з галузевими об’єднаннями, асоціаціями, провідними підприємствами і організаціями, знання, уміння і навички, якими повинні володіти випускники, структуруються за окремими завданнями їх професійної діяльності на первинних посадах (таблиця 5).

Таблиця 5.

Знання, уміння і навички, якими повинні володіти фахівці кваліфікаційного рівня \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
за напрямом підготовки \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*(професійна діяльність)*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Завдання діяльності | Складові, що забезпечують виконання завдань діяльності | | Складові програми підготовки |
|  |  | Уміння і навички | Знання |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Окремо (таблиця 6) структурується зміст здатностей (умінь і навичок) вирішувати завдання і проблеми соціальної діяльності фахівця та системи умінь щодо забезпечення їх вирішення.

Для кожної групи структурованих умінь, навичок і знань в графі 5 таблиць 5 і 6 вказується складова (чи складові) програми підготовки бакалавра, (цикл дисциплін, практика, кваліфікаційна робота або дипломний проект), яка повинна забезпечувати отримання відповідних знань, умінь і навичок.

Таблиця 6.

Знання, уміння і навички, якими повинні володіти фахівці кваліфікаційного рівня \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  
за напрямом підготовки \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*(соціальна діяльність)*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Завдання діяльності | Складові, що забезпечують виконання завдань діяльності | | Складові програми підготовки |
|  |  | Уміння і навички | Знання |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Для циклу професійної і практичної підготовки (3-й цикл) на основі даних таблиць 5 і 6 уточняється перелік дисциплін, які повинні забезпечити отримання студентами визначених знань, умінь і навичок, а також в якій із дисциплін вони повинні бути забезпечені. Слід звернути особливу увагу на доцільність суттєвого скорочення загальної кількості дисциплін циклу шляхом їх об'єднання, виключення окремих тем, а також обґрунтований їх розподіл між групами нормативних дисциплін, самостійного вибору ВНЗ і вільного вибору студентів. За потреби з урахуванням потреб галузі та перспектив її розвитку до циклу можуть бути включені нові дисципліни. Нормативні дисципліни повинні в повній мірі враховувати кваліфікаційні вимоги до фахівця певного напряму підготовки, дисципліни самостійного вибору ВНЗ – особливості техніки і технології галузі, її потреб у таких фахівцях, досягнення наукових шкіл університету, дисципліни вільного вибору студентів – задоволення їх потреб і можливостей, бажання в подальшому працювати у певній сфері діяльності галузі (освітня, виробнича, проектно-конструкторська, наукова), здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр».

Для кожної дисципліни даного циклу також уточняється її назва, визначається перелік тем. При цьому, за потреби, знання, уміння і навички, визначені кваліфікаційними вимогами, можуть бути доповнені іншими, необхідними студентам для засвоєння даної дисципліни з урахуванням змісту програм дисциплін діючих навчальних планів. Перелік назв дисциплін циклу та їх тем наводиться за формою у таблиці 7.

Таблиця 7.

Перелік назв тем дисциплін циклу професійної і практичної підготовки фахівця *(професійна діяльність)*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Цикл професійної та практичної підготовки | | Знання, уміння і навички, що забезпечують вивчення дисципліни циклу професійної та практичної підготовки | | | | | |
| Навчальна дисципліна | Тема навчальної дисципліни | Виробнича практика | | Цикл природничо-наукової підготовки | | Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки | |
| Знання | Уміння і навички | Знання | Уміння і навички | Знання | Уміння і навички |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |

Далі для кожної дисципліни циклу формулюються знання, уміння і навички, які повинні бути забезпечені дисциплінами інших циклів та виробничою практикою.

В подальшому для циклу професійної і практичної підготовки встановлюються логічні зв'язки між дисциплінами, їх темами. Ці зв'язки представляються у вигляді структурно-логічної схеми відповідного циклу (рис. 6). Верхній ряд дисциплін та їх тем включає групу нормативних дисциплін, середній – дисциплін самостійного вибору ВНЗ, нижній – вільного вибору студентів.

Рис. 6. Структурно-логічна схема циклу професійної і практичної підготовки

Для кожної дисципліни циклу окремо за визначеною формою (рис. 7) необхідно показати взаємозв'язок її тем з темами дисциплін даного та інших циклів. Для цього праворуч від назв певних тем в окремих прямокутниках вказуються шифри тем дисциплін, які забезпечують вивчення даних тем цієї дисципліни (у верхньому ряді наводяться шифри тем дисциплін циклу професійної і практичної підготовки, у середньому – циклу природничо-наукової підготовки і у нижньому – циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки. На даному етапі заповнюється тільки верхній ряд, в подальшому, після виконання етапів 3.3 і 3.4, – відповідно середній і нижній ряди.

Ліворуч від кожної теми навчальних дисциплін в прямокутниках проставляється шифр тем дисциплін, що забезпечуються, а також інших складових – виробнича практика і кваліфікаційна робота (дипломний проект).

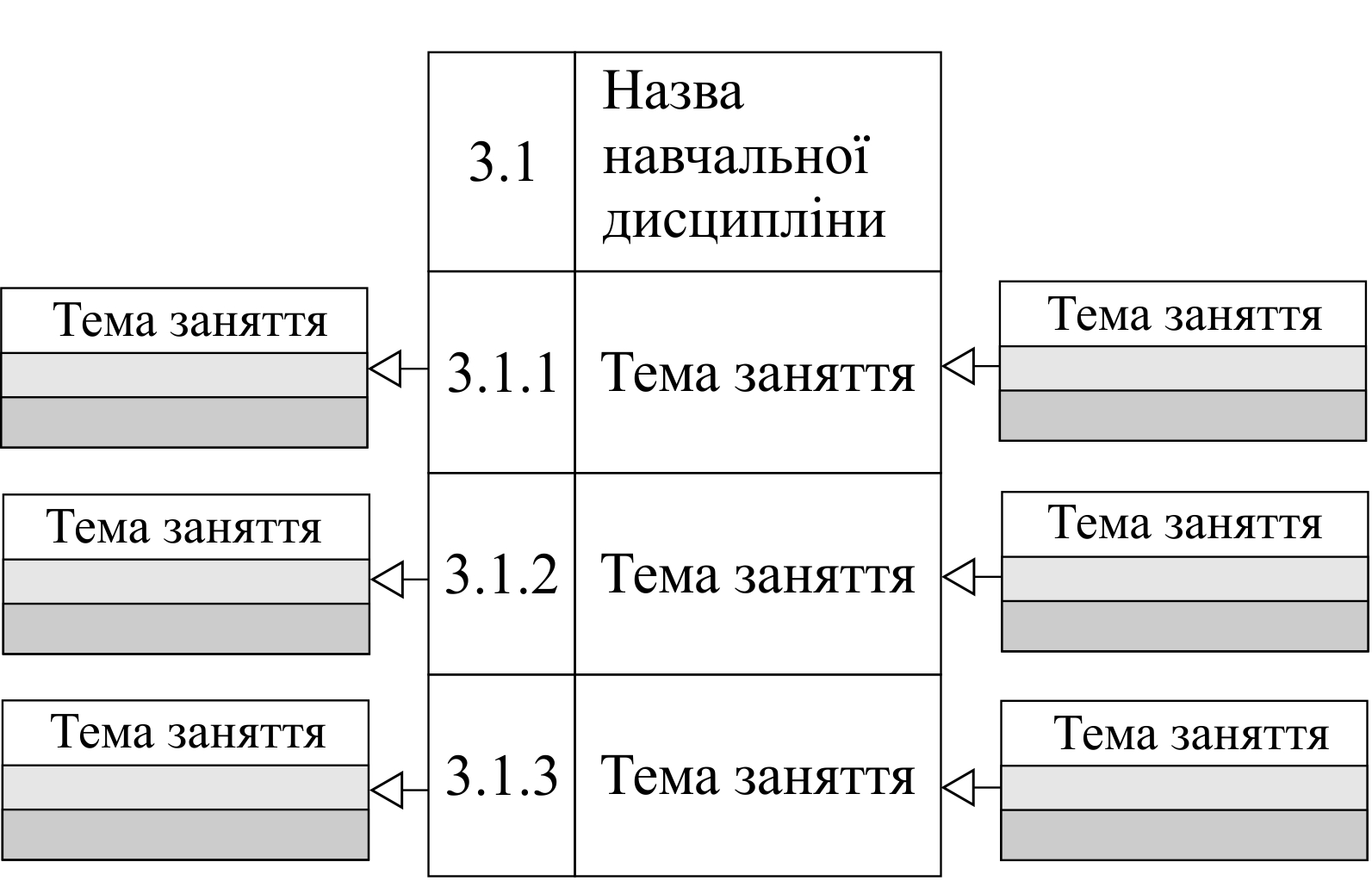


Рис. 7. Схема взаємозв’язку тем дисципліни циклу професійної і практичної підготовки з теми дисциплін даного та інших циклів (природничо-наукової підготовки, гуманітарної та соціально-економічної підготовки)

Після цього з урахуванням встановлених зв’язків між дисциплінами і їх темами подається логічна послідовність їх вивчення за курсами, семестрами і чвертями (таблиця 8).

Таблиця 8.

Послідовність вивчення дисциплін циклу професійної і практичної підготовки за курсами, семестрами і четвертями *(варіант)*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Четвертий курс | | | | Третій курс | | | | |
| Весняний семестр | | Осінній семестр | | Виробнича практика | Весняний семестр | | Осінній семестр | |
| 4  чверть | 3  чверть | 2  чверть | 1  чверть |  | 4 чверть | 3 чверть | 2 чверть | 1 чверть |
| Виконання кваліфіка-ційної роботи (дипломний проект) | Виробни-ча практика | Дисципліна 3.4 | |  | Дисципліна 3.2 | |  | |
| Дисципліна 3.3 | Дисципліна 3.5 |  | Дисципліна 3.8 | | | |
| Дисципліна 3.8 | |  | Дисципліна 3.9 | | Дисципліна 3.6 | |
| Дисципліна 3.10 | |  | Дисципліна 3.7 | |  | |

На цьому етапі для циклу природничо-наукової підготовки (2 -й цикл) з урахуванням знань, умінь і навичок, визначених безпосередньо кваліфікаційними вимогами до фахівця, а також тих, що повинні забезпечувати дисципліни професійної і практичної підготовки (таблиця 7, графи 6 і 7) вони структуруються за дисциплінами і темами (таблиця 9). Попередньо уточняються кількість дисциплін даного циклу, їх назви і теми. Для кожної з тем дисциплін визначається знання, уміння і навички, які повинні забезпечуватись дисциплінами циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки.

Таблиця 9.

Перелік назв та тем дисциплін циклу природничо-наукової підготовки, а також знань, умінь і навичок дисциплін циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, що забезпечують вивчення даних дисциплін.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | цикл природничо-наукової підготовки | | цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки | |
|  | Навчальна дисципліна | Тема навчальної дисципліни | Знання | Уміння і навички |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Після цього для даного циклу підготовки встановлюються логічні зв’язки між дисциплінами та їх темами, які подаються у вигляді структурно-логічної схеми, аналогічної за формою структурно-логічній схемі циклу професійної і практичної підготовки (рис. 6), а також для кожної дисципліни циклу вказується взаємозв’язок її тем з темами дисциплін даного та інших циклів (див. рис. 6). На схемі ліворуч від назв тем дисциплін в прямокутниках вказуються шифри тем дисциплін циклу професійної і практичної підготовки та дисциплін даного циклу, що забезпечуються, а праворуч – шифри тем дисциплін даного циклу і циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки (проставляються після розроблення структурно-логічної схеми останнього циклу). На основі аналізу структурно-логічної системи циклу природничо-наукової підготовки встановлюється послідовність вивчення дисциплін за курсами, семестрами і чвертями, яка оформлюється за встановленим зразком (табл. 10).

Таблиця 10.

Послідовність вивчення дисциплін циклів природничо-наукової, гуманітарної та соціально-економічної підготовки, за курсами та семестрами (*варіант*).

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Третій курс | | Другій курс | | Перший курс | |
| Весняний семестр | Осінній семестр | Весняний семестр | Осінній семестр | Весняний семестр | Осінній семестр |  |  |  |  |  |
| Дисципліна 3.6 | Дисципліна 2.12 | Дисципліна 2.4 | Дисципліна 1.1 | Дисципліна 2.1 | Дисципліна 1.1 |  |  |  |  |
| Дисципліна 3.8 | Дисципліна 3.9 | Дисципліна 1.4 | Дисципліна 1.3 | Дисципліна 1.6 | Дисципліна 1.2 |  |  |  |  |
| Дисципліна 3.10 | Дисципліна 2.10 | Дисципліна 2.6 | Дисципліна 1.2 | Дисципліна 1.7 | Дисципліна 1.8 |  |  |  |  |
| Дисципліна 3.9 | Дисципліна 2.3 | Дисципліна 2.7 | Дисципліна 2.1 | Дисципліна 2.2 | Дисципліна 1.2 |  |  |  |  |
| Дисципліна 2.2 | Дисципліна 2.4 | Дисципліна 2.8 | Дисципліна 2.2 | Дисципліна 1.4 | |  |  |  |  |
| Дисципліна 2.9 | Дисципліна 1.1 | Дисципліна 1.5 | Дисципліна 2.5 | Дисципліна 2.3 | Дисципліна 1.5 |  |  |  |  |
| Дисципліна 2.3 | Дисципліна 2.6 | Дисципліна 2.9 | Дисципліна 1.6 | Дисципліна 2.4 | |  |  |  |  |

На останньому етапі для циклу гуманітарної та соціально-наукової підготовки (1-й цикл) знання, уміння і навички, визначені кваліфікаційними вимогами до бакалавра, а також ті, що повинні забезпечувати дисципліни циклів професійної і практичної підготовки (табл. 7, графи 8 і 9) та природничо-наукової підготовки (табл. 9, графи 4 і 5) структуруються за дисциплінами і темами з попереднім уточненням назв та кількості дисциплін циклу та їх тем.

Після цього на основі даних таблиці 9 розробляється структурно-логічна схема першого циклу, а також наводяться для кожної дисципліни цього циклу схеми взаємозв'язку її тем з темами дисциплін даного та інших циклів (другого і третього).

Далі на основі структурно-логічної схеми циклу гуманітарної та соціально-наукової підготовки встановлюється послідовність вивчення дисциплін за курсами, семестрами і чвертями, яка оформляється за встановленою формою (див. табл. 10).

Таким чином, структурно-логічна схема підготовки фахівців представляє собою алгоритмом реалізації навчального плану та освітньо-професійної програми для формування у випускників знань, умінь та навичок, передбачених освітньо-кваліфікаційною характеристикою фахівця. Вона призначена для визначення та формування цілей і задач навчання студентів у кожному семестрі, на кожному курсі шляхом конкретизації кінцевої мети навчання, розробки логічної послідовності вивчення дисципліни за часом, створення раціональної структури навчального процесу на весь період навчання з урахуванням складності і змісту навчальних дисциплін, оптимізації навантаження професорсько-викладацького складу тощо. Схема забезпечує можливість зробити систему організації навчального процесу більш гнучкішою та об’єктивнішою, вказує шляхи відшукання резервів покращення професійних якостей фахівця.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Що таке структурно-логічна схема підготовки фахівців?*
2. *Для чого призначена структурно-логічна схема підготовки фахівців?*
3. *Які ключові компоненти необхідно враховувати при побудові структурно-логічної схеми підготовки фахівців?*
4. *На основі яких документів будується структурно-логічна схема підготовки фахівців?*
5. *Яким чином відбувається процес формування професійних знань, умінь і навичок у відповідності до курсу навчання?*
6. *Які принципи навчання лежать в основі побудови структурно-логічної схеми підготовки фахівців?*
7. *Розкрийте принципи побудови структурно-логічної схеми підготовки фахівців.*
8. *Які показники необхідно враховувати при побудови структурно-логічної схеми підготовки фахівців?*
9. *Розкрийте сутність взаємозв’язку професійних предметів навчання з дисциплінами циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки.*
10. *Розкрийте сутність взаємозв’язку професійних предметів навчання з дисциплінами циклу* *природничо-наукової підготовки.*
11. *Розкрийте алгоритм дій при побудові структурно-логічної схеми підготовки фахівців.*

***Література.***

***Основна:***

* 1. Драч І.І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади: навч.-метод. посіб. для студ. окр "Магістр" з напрямів підготовки "Управління навчальним закладом" та "Педагогіка вищої школи" / І.І. Драч. – К.: Вид. Дорадо-Друк, 2013. – Ч. 1. – 455 с.
  2. Драч І.І. Управління професійною підготовкою майбутніх фахівців на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. для студ. Окр "Магістр" з напрямів підготовки "Управління навчальним закладом" та "Педагогіка вищої школи" / І.І. Драч. – К.: Вид. ДВНЗ "Ун-т менеджменту освіти", 2013. – Ч. 2. – 71 с.
  3. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». – К. : МОН України, 2005. – 35 с.
  4. Гнезділова К.М. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи : навч. посіб. / К.М. Гнезділова, С.О. Касярум. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. – 124 с.
  5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Вид. друге, доповн. й виправл. / С.У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. –   
     552 с.
  6. Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Г. Кремень; члени ред. кол.   
     І.Д. Бех, Н.М. Бібік, В.Ю. Биков та ін.; АПНУ. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
  7. Краевский В.В. Методология для педагога: теория и практика / В.В. Краевский, В. М. Полонский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 324 с.
  8. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи. – К. : Знання, 2009. – 387 с.
  9. Педагогіка вищої школи: Підручник / За ред. Д.В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.
  10. Полякова Г.А., Борова Т.А. Педагогіка : навч. посібн. Рек. МОНХ. – Х. : Вид. ІНЖЕК, 2011. – 374 с.
  11. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи : Навч. посіб. – К.: "Академвидав", 2006 –164 с.

***Допоміжна:***

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури /   
   С.С. Вітвицька. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред.   
   В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. –   
   М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.
4. Пушкар О.І., Прибиткова Н.І. Педагогіка вищої школи : конспект лекцій. – Х. : Вид. ХНЕУ, 2010. – 146 c.
5. Теорія і практика вищої професійної освіти в Україні: конспект лекцій для магістрантів спец. 8.000005 «Педагогіка вищої школи»/ Укр. інж.-пед. академія; уклад. Н. О. Брюханова. – Х.: [б. в.], 2011. – 92 с.
6. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и методам обучения / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2004. – 541 с.

**Тема 16. Компетентна орієнтація в сучасній освіті.**

План

* 1. Компетентнісно-орієнтована освіта в підготовці сучасного фахівця.
  2. Особистість фахівця та його професійна культура.
  3. Модель компетентної особистості.

1. **Компетентнісно-орієнтована освіта в підготовці сучасного фахівця.**

Сучасні тенденції розвитку суспільства висувають нові вимоги до людини, як фахівця своєї справи, а це в свою чергу висуває нові вимоги до рівня її освіти та формуванні професійно важливих особистісних якостей. Сьогодні школі потрібні творчі вчителі, які вміють працювати з людьми, з колективом, глибоко розуміють і знають свою роль у суспільстві, вміють використовувати набуті знання, вміння та навички на практиці, тобто професійно компетентні. Основною метою вищої освіти є підготовка кваліфікованого педагога відповідного рівня та профілю, конкурентноздатного на ринку праці, компетентного, який вільно володіє професією та орієнтується в суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Одним із шляхів вирішення зазначеної проблеми є оновлення вищої освіти, перенесення уваги з процесу навчання на його результат, орієнтація змісту й організації навчання на компетентнісний підхід і пошук ефективних механізмів його запровадження.

Необхідність формування професійної компетентності майбутніх фахівців зумовлено:

* переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просте накопичення студентами знань та предметних умінь і навичок, а й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини;
* особливою актуалізацією глобалізації усіх сфер життєдіяльності особистості і суспільства в умовах загально цивілізаційних тенденцій сучасного світу, що вимагає від вищої школи надати молодій людині елементарні можливості інтегруватися в різні соціуми, самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможною на світовому ринку праці.

Однією з найважливіших особливостей вищої педагогічної освіти є зростання значення компетентності майбутнього фахівця. Завдання сучасної вищої освіти полягає не тільки в тому, щоб дати професійні знання, а й у тому, щоб підготувати фахівця, який глибоко розуміє і знає свою роль у суспільстві, вміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, вміє працювати з людьми, у колективі, цінує колективний досвід, прислухається до думки колег, критично оцінює досягнуте. У зв’язку з цим підготовка компетентних педагогів є одним із пріоритетних завдань сучасної професійної освіти. Сьогодні важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й, передусім, компетентним. Компетентність допомагає фахівцеві ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються його професійної діяльності.

Компетентний фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він:

* реалізує у своїй роботі професійні знання, уміння та навички;
* завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни;
* вважає свою професію великою цінністю.

Визначальним фактором у реалізації компетентнісного підходу є зорієнтованість на розвиток системного комплексу умінь, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей, досвіду і способів трансформаційної діяльності з отриманням конкретного продукту. Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності.

Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. Це вимагає від викладача змістити акценти у своїй навчально-виховній діяльності з інформаційної до організаційно-управлінської площини. У першому випадку він відігравав роль «ретранслятора знань», а в другому – організатора освітньої діяльності. Змінюється й модель поведінки студента – від пасивного засвоєння знань до дослідницько активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Процес учіння наповнюється розвивальною функцією, яка стає інтегрованою характеристикою навчання. Така характеристика має сформуватись у процесі навчання і включає знання, вміння, навички, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості

Компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість студента, а вміння розв’язувати проблеми, що виникають у пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на це, зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннєво-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій. Водночас у системі компетентнісного підходу до навчання у вищій школі нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання. Доцільно віддати перевагу тим із них, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що вимагають залучення досвіду студентів, наближені до життя, майбутньої педагогічної діяльності, стимулюють їхню активну розумову діяльність.

Однією з основних вимог до вищої освіти є вимога сьогодення, що включає в себе уявлення про те, якою повинна бути сучасна людина, людина-професіонал, яке її призначення, роль у суспільстві, яке замовлення на її освіту, які очікування від освіти у самої людини, суспільства. Освіта все більше орієнтується на «вільний розвиток», високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність майбутніх спеціалістів, що вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього фахівця. Випускнику – педагогу доведеться працювати в навчальних закладах різних форм власності, в різних сегментах соціальної та економічної сфер, у галузі управління та адміністрування. В одних випадках для працедавця буде важливою кваліфікація, а також засвоєні освітні програми, в інших, – працедавець зацікавлений у робітнику, який в оптимальні терміни зможе реалізувати певний проект, спрямований на вирішення проблем розвитку організації, підприємства чи закладу. У першому випадку йдеться про знання, вміння та навички, сформовані у студентів, у другому – про їхню компетенцію та компетентність.

Під компетентністю людини, слід розуміти спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Загальні і фахові компетентності людина використовує в різних сферах діяльності для виконання певних завдань, вони також служать їй при виборі моделі поведінки в різних ситуаціях.

Компетентнісний підхід передбачає цілеспрямовану, осмислену діяльність студента, яка спрямовується на:

* усвідомлення мети навчання;
* мотивацію до ефективної освітньої діяльності;
* формування вмінь організовувати свою освітню діяльність;
* пошуку та відбору потрібних знань;
* організацію роботи за обґрунтованим планом, який веде до поставленої мети;
* здійснення моніторингу і самоконтролю за своєю освітньою діяльністю;
* свідомого прагнення до власного вдосконалення.

Отже, з позицій компетентністного підходу рівень освіти визначається здатністю фахівця вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду.

**2. Особистість фахівця та його професійна культура.**

Високий рівень оволодіння професійною діяльністю характеризує поняття професійна культура.

*Професійна культура**–* це високий рівень професійних знань, професійного мислення, а також відповідальність і рефлексивність. Складниками професійної культури є професійна компетентність, системний світогляд, модельне (професійне) мислення, а також професійна творчість і професійна рефлексія (критич­на об'єктивна самооцінка). Професійна культура орієнтує професійну діяльність на формування і відтворення цілісної сутності людини у професії та через професію. Вона наповнює змістову структуру відповідних навчальних предметів і посилює їх загальнокультурну спрямованість. Професійна культура повинна бути орієнтована на формування фахівця, на майбутнє поле його діяльності, в рамках якого ця культура виявляється.

Культура особистості фахівця вміщує не тільки знання, уміння і навички, а і деякі професійно важливі якості особистості. Отже поняття “культури особистості” взаємопов’язано з поняттям “структура особистості фахівця” (див. таблиця 11).

Таблиця 11.

Професійно обумовлена структура особистості фахівця.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Підструктури особистості | Соціально-психологічні та психофізіологічні компоненти підструктур | Професійно обумовленні компонентів підструктур (ключові кваліфікації) |
| Професійна спрямованість | Нахили, інтереси, відносини, очікування,  установки, мотиви | Соціально-професійні здібності: готовність до взаємодії, спрямованість на досягнення результату, успіх та професійний зріст, корпоративність, надійність, соціальна відповідальність і т.і. |
| Професійна компетент- ність | Професійні знання, уміння, навички, кваліфікація | Педагогічна компетентність, спеціальна і персональна компетентність, аутокомпетентність |
| Професійно важливі психологічні якості | Уважність, спостережливість, креативність,  рішучість, контактність, самоконтроль,  самостійність і т.і. | Професійна спрямованість, соціально-професійний інтелект, здатність до планування технологічних процесів, діагностичні спроможності, професійна мобільність і самоконтроль і т.і. |
| Професійно значимі психофізіологічні властивості | Енергетизм, нейротизм, екстравертированність,  зорова-рухова координація, реактивність і т.і. | Узагальнені професійні здібності: координація дій, швидкість сенсомоторних реакцій,  витривалість, стійкість до стресів і т.і. |

До основних компонентів професійної компетентності відносять:

* соціально-правову компетентність: знання та вміння в сфері взаємодії з суспільними інститутами і людьми, а також володіння прийомами професійного спілкування і поведінки;
* соціальну компетентність: підготовленість до самостійного виконання конкретних видів діяльності, рішення типових професійних задач, спроможність адекватно оцінювати результати своєї праці, здатність самостійно опановувати нові знання і вміння за спеціальністю;
* персональну компетентність: здатність до постійного професійного зростання, та підвищення кваліфікації;
* аутокомпетентність: адекватне уявлення про власні соціально-професійні якості та володіння методами подолання можливих професійних диструкцій;

Під ключовими кваліфікаціями розуміються відносно стійкі інтегративні ансамблі (симптомо-комплекси) професійно важливих якостей особистості.

Наведені у таблиці підструктури особистості можна розділити на дві групи:

а) обумовленні природними задатками;

б) ті що піддаються розвитку в результаті педагогічного впливу.

До першої групи відносяться професійно значимі психо-фізіологічні властивості і частково-психологічно важливі психологічні якості. Ці властивості фахівця є частиною його культури, і в свою чергу складаються із підпорядкованих складових компонентів. Якості, що складають професійну культуру, студенти набувають у процесі вивчення професійно спрямованих дисциплін, виконання курсового і дипломного проектів, завдяки участі в науково-дослідній роботі.

До другої групи відносяться професійно обумовленні компоненти, що характеризують ключові кваліфікації підготовки фахівця. Вони є результатом освітнього процесу та особистих прагнень студента щодо здобуття професійної кваліфікації.

Професійно важливі якості як складова культури фахівця:

1. Зорієнтованість на розв’язання проблем в реальних умовах:

* ступень готовності до вирішення нових (складних) задач;
* рівень обізнаності щодо реальних проблем та способів їх вирішення;
* використання широкого спектру добре відпрацьованих методів та стандартних ситуацій;
* ступень активності в науково-дослідній роботі;
* здатність розробити новий метод під конкретну задачу;
* рівень застосування системного (комплексного) підходу до розгляду ситуації.

1. Прагнення до підвищення власного професійного рівня:

* здатність до самонавчання;
* рівень самокритичної оцінки власних можливостей;
* ступень обізнаності щодо новацій в професійному середовищі;
* широта професійних інтересів, у тому числі в суміжних областях і сферах діяльності;
* рівень творчості в роботі, володіння власним унікальним «почерком».

1. Відповідальність за результати своєї роботи:

* ступень усвідомленості власної відповідальності за наслідки використання розроблених продуктів;
* рівень передбачення можливих наслідків на наперед усунених негативів;
* дисциплінованість і наполегливість в досягненні результатів своєї роботи;
* вміння працювати за планом, управління часом і ресурсами;
* здатність подати і продати свою майстерність;
* спроможність щодо прояву громадської позиції.

1. Комунікативність та вміння працювати в команді на досягнення результату:

* рівень вільного спілкування в професійному середовищі;
* готовність до співпраці та взаємодопомоги с колегами;
* ступінь толерантності та поваги до іншої думки;
* володінні навичками вести професійну дискусію чи науковий диспут;
* спроможність висловлювати власну думку та відстоювати свої позиції;
* вміння працювати в команді на досягнення спільного успіху.

1. Особистісні якості, що характеризують професійні якості фахівця:

* рівень сформованості позитивних мотиві на виконання своєї роботи;
* ступень наполегливості в досягненні успіху;
* впевненість у власних професійних здібностях та в успіху;
* рівень прагнення щодо послідовного професійного зростання та досягнення поставлених цілей.

Форми і засоби формування професійно важливих якостей педагогів у відповідності до встановлених критеріїв та форми і засоби їх оцінювання наведені у таблиці 12.

Таблиця 12.

Формування професійно важливих якостей педагогів.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Критерії та показники сформованості | Форми і засоби формування | Форми і засоби оцінювання |
| 1. | Зорієнтованість на розв’язання проблем в різних умовах:   * Ступінь готовності до вирішення нових(складних) задач * Рівень обізнаності щодо реальних проблем та способів їх вирішення * Використання широкого спектру добре відпрацьованих методів та шаблонів * Ступінь активності в науково-дослідній роботі * Здатність розробити новий метод під конкретну задачу * Рівень застосування системного (комплексного) підходу до розгляду ситуації | * виконання реальних   курсових та дипломних проектів;   * проведення різного   рівня змагань, конкурсів,  олімпіад серед студентських робіт;   * проходження практики   в реальних установах  (організаціях) | * експертні оцінки викладачів за підсумками   виконання і захисту курсових та дипломних проектів, проходження практик;   * тестування студентів; * самоаналіз (анкетування); * результати участі в   олімпіадах, науково-практичних конференціях |
| 2. | Прагнення до підвищення власного професійного рівня:  - здатність до самонавчання;  - рівень самокритичної оцінки власних можливостей;  - ступінь обізнаності щодо новацій в професійному середовищі;  - широта професійних інтересів, у тому числі в  суміжних областях і сферах діяльності;   * рівень творчості в роботі, володіння власним унікальним «почерком» | * виконання домашніх   завдань, доручень;  - участь у науково  - дослідній роботі;  - участь у факультативних заняттях, науково-творчих гуртках; | - результати участі в  олімпіадах, науково   * практичних конференціях;   - тестування студентів;  - самоаналіз (анкетування);  - оцінки за домашні завдання; |
| 3. | Відповідальність за результати своєї роботи:   * ступінь усвідомлювання власної відповідальності за наслідки використання та експлуатації розроблених продуктів; * рівень передбачення можливих наслідків та наперед усунених негативів; * дисциплінованість і наполегливість в досягненні результату своєї роботи; * вміння працювати за планом, управління часом і ресурсами; * здатність подати і продати свою майстерність; * спроможність щодо прояву громадської позиції. | * розробка обґрунтування доцільності виконання завдання з курсового та дипломних проектів;   - виконання курсового та дипломних проектів;  - факультативні заняття. | * експертні оцінки викладачів за підсумками виконання і захисту курсового та дипломних проектів; * оцінки курсового та дипломних проектів, з урахуванням своєчасності виконання робіт, за   встановленим графіком;   * тестування студентів; * самоаналіз (анкетування). |
| 4. | Комунікативність та вміння працювати в команді на досягнення результату:   * рівень вільного спілкування в професійному середовищі; * готовність до співпраці та взаємодопомоги з колегами; * ступінь толерантності і поваги до іншої думки; * володіння навиками вести професійну дискусію чи науковий диспут; * спроможність висловлювати власну думку та відстоювати свої позиції; * вміння працювати в команді на досягнення спільного успіху | * участь у науково-дослідних гуртках; * виступи на наукових семінарах, конференціях. | * експертні оцінки викладачів за підсумками   виконання і захисту курсового та дипломних проектів;   * - оцінки за виконання і захисту курсового та дипломних проектів з урахуванням презентабельності проектів та рівня грамотності, чіткості доповідей і відповідей на запитання; * тестування студентів; * самоаналіз (анкетування); |
| 5. | Особистісні якості, що характеризують ПВК:   * рівень сформованості позитивних мотивів на виконання своєї роботи;   - ступінь наполегливості в досягненні успіху;  - впевненість у власних професійних здібностях та в успіху;  - рівень прагнення щодо послідовного зростання і складності поставлених цілей. | - виконання домашніх завдань, лабораторних та практичних робіт з ускладненим варіантом;   * виконання курсових проектів, дипломних проектів | * оцінки (динаміка їх зростання) за виконання навчальних завдань; * оцінки за виконання і захисту курсового та дипломних проектів і дослідних завдань, з урахуванням особистісного ставлення студента   до виконаної роботи  - тестування студентів;  - самоаналіз (анкетування). |

Важливим складовим елементом формування професійної культури фахівця є оволодіння професій­ною етикою. Вона визначає особистісну відповідальність педагога за наслідки своєї роботи. Професійна етика вимагає мати необхідний моральний стрижень осо­бистості фахівця, який дає змогу йому брати відповідальність на себе, зберігаючи свою професійну честь і совість. Моральний стрижень – це сформоване ціннісно-смислове ядро особистості, яке яскраво проявляється у педагогічній діяльності. Педагогіч­на етика вимагає від викладача надавати пріоритет інтересам вихованця, не допускати антигуманних наслідків своєї педагогічної діяльності, не принижувати людську гідність, не пригнічувати особистість учня.

1. **Модель компетентної особистості.**

Головне завдання сучасної системи освіти – створення умов для якісної освіти. Впровадження компетентнісного підходу – це найваж­ливіша умова, що працює на підвищення якості освіти. Результатом та­кого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характерис­тикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості.

Необхідність конструювання особистості компетентного випускника виклика­на, з одного боку замов­ленням суспільствана «продукт педагогічної діяльності», а з іншого боку, тим, що кожна освітня установа функціонує в специфічному середовищі, і риси особистості випускника можна прогнозувати, враховуючи специфіку цього се­редовища. Сьогодні все виразніше спостерігається невідповідність між зростаючою складністю оточуючого середовища і здатністю випускника орієнтуватися в ньому. Це висуває перед закладами освіти задачу підготовки фахівця, здатного адекватно реагувати на зміни навколишнього світу, озброєного практико-орієнтованими знаннями, які дозволять йому реалізувати свої потенційні можливості: орієнтуватися в інформаційному просторі, управляти технологічними процесами, володіти комунікативними навиками, знаходити нестандартні рішення в складних ситуаціях і нести за них відповідальність.

*Модель компетентного випускника педагогічного закладу освіти:*

* є складовою моделі освіт­нього простору;
* має самостійну цілісність та значущість;
* має нормативно-правову базу : Закон України «Про загальну середню освіту», Закон України «Про вищу освіту»; Національна доктрина розвитку освіти, Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи, Державні освітні стандарти; регіональні програми «Впровадження компетентісно орієнтованого підходу в навчально-виховний процес»;
* являє собою ідеал – орі­єнтир, на який спря­мована освіта навчального закладу;
* це риси особистості випускника, здатного до самовизна­чення й самореалізації;
* виконана в компетентісно орієнтованому підході;
* висвітлює динаміку розвитку життєво-професійної компетентності студента протягом його навчання в ВНЗ.

Модель компетентного випускника ВНЗ являючи собою орі­єнтир, на який спря­мована освіта навчального закладу, складовою моделі освіт­нього простору має самостійну цілісність та значущість.

Сучасна освіта покликана забезпечити досягнення таких результатів , які б відповідали цілям розвитку особистості й сучасним вимогам суспільства до професійної діяльності фахівця. Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно-орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості людини й може бути реалізованим і перевіреним тільки в процесі виконання конкретного комплексу професійних дій. Створення умов для на­буття необхідних компетентностей протягом усього життя сприятиме продуктивності та конкурентності людини на ринку праці; розвитку вміння адаптуватися у мінливому світі. Компетентнісний підхід має виражену практичну спря­мованість, враховує життєві пот­реби особистості, покликаний подолати прірву між освітою й життям.

Освіта відіграває провідну роль у формуванні життєвої компетентності особис­тості. Навчальні заклади повинні допомогти молоді в оволодінні технологіями життєтворчості, створити умови для розкриття потенціалу для самопізнання, самооцінки, самопрограмування, самоактуалізації, саморегуляції, самореалізації, самоконтролю, інтеграції в соціокультурний простір. Підготовка компетентного випускника – є го­ловний результат та критерій ефектив­ності освітньої діяльності навчальних закладів, їх впливу на професійне становлення особистості та рівень соціального життя.

Проектування моделі компетентного випускника починається з окреслення цільових, змістових, тех­нологічних компонентів в формуванні фахівця в навчальному за­кладі. Модель компетентного випускника ВНЗ являючи собою орі­єнтир, на який спря­мована освіта навчального закладу, складовою моделі освіт­нього простору має самостійну цілісність та значущість.

Модель компетентного випускника ґрунтується на уявленнях про компетентність як загальну здатність особистості, над-предметне утворення, як інтегрований результат навчання, пов'яза­ний з уміннями використовувати знання та власний досвід у конкрет­них професійних та життєвих ситуаціях. Комплекс життєвих умінь є центральним у системі компетентнісного підходу та виступає кінцевим результатом навчання.

Модель представлена у вигляді якостей особистості випускника, який володіє наступними групами необхідних компетентностей.

*А) Пізнавальна компетентність:*

* навчальні досягнення;
* інтелектуальні знання, уміння навчатися та оперувати знаннями.

*Б) Особистісна компетентність:*

* розвиток індивідуальних здібностей і талантів;
* обізнаність у власних сильних та слабких сторонах;
* здатність до рефлексії;
* динамічні знання.

*В) Професійна компетентність:*

* професійні знання, уміння, навички;
* професійна кваліфікація;
* рівень володіння професійними технологіями;
* вмінням співпрацювати з колегами;
* вмінням аргументувати способи вирішення проблем;
* вмінням діяти в нестандартних ситуаціях.

*Г) Самоосвітня компетентність:*

* здатність до самонавчання та самоосвіти;
* відповідальність за рівень власної самоосвітньої діяльності;
* гнучкість застосування знань, умінь, навичок в умовах швидких змін;
* самоаналіз, самоконтроль за власною діяльністю.

*Д) Соціальна компетентність:*

* співпраця , робота в команді, комунікативні навички ;
* здатність приймати свої рішення і прагнути до розуміння власних потреб;
* уміння визначити особисті ролі в суспільстві ;
* ціннісні орієнтації ;
* розвиток особистісних якостей, саморегуляція
* культура міжособистісних стосунків.

*Е) Компетентне ставлення до власного здоров’я:*

* соматичне здоров’я;
* клінічне здоров’я;
* фізичне здоров’я;
* психічне здоров’я;
* валеологічні знання.

Структуризація моделі відображає динаміку розвитку життєвої компетентності особистості протягом навчання його в загальноосвітньому та вищому навчальних закладах.

*Модель визначає суб'єкти діяльності* в системі компетентнісно орієнтованого підходу:

* особистість, що розвивається;
* сім’я;
* навчальний заклад;
* оточуюче середовище;
* державні структури, які і прямо, і опосередковано через державну освітню політику впливають на становлення та розвиток особистості.

Формування компетентностей майбутнього фахівця відбувається в процесі обо­в'язкової взаємодії всіх суб'єктів.

*Державні структури* створюють систему освіти сучасного фахівця, розвивають матеріально-технічну базу навчального закладу, здійснюють моніторинг потреб суспільства та економіки в кваліфікованих працівниках.

*Сім’я*створює необхідні умови для виховання, і розвитку молоді, закладаючи основи моральності, поведінки, веденню здорового способу життя.

*Заклади освіти*забезпечують необхідні умови для розвитку особистості у формуванні життєвих та професійних компетентностей.

*Викладачі*забезпечують дидактичну підтримку, ґрунтуючись на змісті освіти (Державний та галузевих стандартах), використовуючи активні методи, групові форми організації навчання, особистісний підхід у навчанні та вихованні.

*Адміністрація та інші управлінські струк­тури* здійснюють моніторинг якості освіти з метою вироблення оптималь­них управлінських рішень на всіх рівнях, координують спільну навчаль­но-виховну діяльність родини, навчального закладу та інших установ, у тому числі через реалізацію певної системи виховних заходів.

*Оточуюче середовище* ***–*** потужний і дієвий чинник у формуванні компетентної особистості. Особливе місце в ньому посідають установи, які впливають на виховання і розвиток підростаючого покоління за інтересами:

* професійні навчальні заклади;
* позашкільні установи (гуртки, художня самодіяльність);
* медичні установи;
* фізкультурно-спортивні установи;
* громадські організації та об’єднання;
* засоби масової інформації.

Психолого-педагогічний супровід роз­витку особистості починається змалечку, з дитсадка, має вихід на загальноосвітні навчальні заклади, професійні заклади та ВНЗ і в подальшому здійснюється протягом всього життя. Позашкільні виховні заклади роблять внесок у формування компетентностей учнів через розвиток їх творчих здібностей. Професійне самовизначення молоді здійснюється через профільне навчання у закладах професійної освіти та ВНЗ. Громадські та культурні організації спрямовують свою діяльність на здійснення культурного розвитку молоді, проведенні бла­годійних акцій та розвиток волонтерства. Основне завдання засобів масової інформації – сприяти формуванню у молоді інформаційної культури особистості.

Таким чином, модель компетентного випускника педагогічного закладу освіти представляє собою логічне поєднання різноманітних складових, що впливають на формування особистості фахівця: політичних, економічних, соціальних відносин у державі; рівня освіти; власного цілепокладання; врахування зовнішніх та внутрішніх факторів впливу оточуючого середовища тощо.

***Питання для самоконтролю.***

1. *Чим зумовлена необхідність формування професійної компетентності майбутніх фахівців?*
2. *Чим відрізняється компетентний фахівець від кваліфікованого*?
3. *Які визначальні фактори реалізації компетентнісного підходу в підготовці сучасного фахівця?*
4. *Що таке компетентнісно-орієнтована освіта?*
5. *Що розуміють під компетентністю людини?*
6. *Дайте визначення поняття «професійна культура».*
7. *Розкрийте зміст професійно обумовленої структури особистості фахівця.*
8. *Які основні компоненти професійної компетентності фахівця?*
9. *Які професійно важливі якості визначають культуру фахівця?*
10. *Що складає основу професійної етики фахівця?*
11. *Які складові має модель компетентного випускника педагогічного закладу освіти?*
12. *Розкрийте механізм проектування моделі компетентного випускника.*
13. *Які якості особистості випускника впливають на формування життєвих і професійних компетенцій?*
14. *Які суб'єкти діяльності* *здійснюють вплив на систему компетентнісно орієнтованого підходу?*

***Література.***

***Основна:***

* 1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: Модульне навчання. – К., 1993. – 220 с.
  2. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І.Д. Бех // Виховання і культура. – 2009. – № 1-2 (17-18). – С. 5–7.
  3. Бархаев Б.П. Введение в профессию : учеб. пособие / Б.П. Бархаев, И.В. Сыромятников. – М. :  ВУ, 2003. – 192 с.
  4. Болотов В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. Болотов, В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8–14.
  5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [текст] // Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
  6. Нагорна Н.В*.* Формування у студентів понять компетентності й компетенції [текст] / Н.В. Нагорна //Виховання і культура. – 2007. – № 1-2   
     (11-12). – С. 266–268.
  7. Локшина О.І. Становлення «компетентнісної» ідеї в європейській освіті / О.І. Локшина // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 19–33.
  8. Степко М. Компетентнісний підхід: його сутність. Що є прийнятним, а що проблемним для вищої освіти України / М. Степко // Вища освіта України: теор. та науково-метод. часопис. – К., 2009. – С. 43–52.
  9. Химинець В*.* Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [текст] / В. Химинець // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. – [Електронний ресурс] . – Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.
  10. Швалб Ю.М. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю.М. Швалб // Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару /   
      Ю.М. Швалб. – К.: Педагогічна думка, 2009. – С. 105–113.
  11. Ярошинська О. Формування фахової компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах освітнього середовища професійної підготовки / О. Ярошинська // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 7. – С. 32-36.

***Допоміжна:***

1. Білик Л., Супрун Т.Формування соціально-психологічної культури студентської молоді у вищому навчальному закладі // Вища освіта в Україні. – 2004. – № 3. – С. 105–109. .
2. Волошенко Л.Б. Модель формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації / Л.Б. Волошенко // Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. статей. – Ялта: РВВКГУ, 2005. – Вип. 8. –   
   Ч. 1. – С. 36. – (Серія «Педагогіка і психологія»).
3. Дідора М.І., Яцула В.В.Розвиток впевненості у студентів // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 11. – С. 30-35.
4. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании / Д. Иванов. – М. : Чистые пруды, 2007. – 32 с.
5. Клепко С.Ф. «Компетенізація освіти»: обмеження і перспективи / С.Ф. Клепко // Постметодика. – 2005. – №1 (59). – С. 9–18.
6. Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму : навч.-метод. посібник / за заг. ред. Лозовецької В.Т. – К.,   
   2010. – 382 с.