

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

Опачко М.В.

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ДІЯЛЬНОСТІ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ ПОСІБНИК

Ужгород – 2016

УДК 371.134(076)
ББК Ч489.518я73
О-60

Опачко М.В. Моделювання професійної підготовки та діяльності. Навчально-методичний посібник / Магдалина Василівна Опачко. – Ужгород: УжНУ, 2016 – 86 с

Методичний посібник створений для реалізації цілей і завдань дисципліни «Моделювання професійної підготовки та діяльності» для магістрів за напрямом підготовки 011 – Науки про освіту («Педагогіка вищої школи»). Посібник містить робочу програму дисципліни, СЛОК (структурно-логічні опорні конспекти) для лекційних занять, методичні рекомендації до проведення практичних і лабораторних занять, список рекомендованої літератури, додатки.

Посібник може використовуватися як магістрантами, так і аспірантами, молодими викладачами.

Рецензенти:

Якимович Т.Д., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Львівський науково-практичний центр Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, м. Львів

Попадич О.О., кандидат пед.наук, доцент кафедри педагогіки та психології ДВНЗ «УжНУ», м.Ужгород

Затверджено
на засіданні кафедри педагогіки та психології ДВНЗ “УжНУ”
Протокол №14 від 01.06.16 червня 2016 р.

ЗМІСТ

Передмова	4
Робоча програма	6
СЛОК лекційних занять	18
Методичні рекомендації для проведення практичних занять	52
Лабораторні роботи з дисципліни	56
Рекомендована література	68
Додатки	70

Передмова

Моделювання є універсальним методом, що широко застосовується в різних галузях науки. Модель характеризується (за В.А. Штофом) чотирма ознаками:

- модель – мислено представлена або матеріально реалізована система;
- модель відтворює об'єкт дослідження;
- модель спроможна замінити об'єкт;
- вивчення моделі дозволяє отримати нову інформацію про об'єкт.

Під моделюванням розуміють процес побудови та дослідження моделі. Моделювання в навчанні охоплює два аспекти:

- моделювання, як зміст, який студент повинен засвоїти;
- моделювання, як навчальна діяльність, засіб, без якого неможливе повноцінне навчання.

Моделювання професійної підготовки та діяльності в навчальному процесі передбачає застосування системного підходу: з одного боку – це побудова нормативної моделі майбутньої професійної діяльності фахівця (модель фахівців), з іншого – це побудова моделі підготовки, в якості якої постає зміст освіти. Надзвичайна складність досліджуваних об'єктів дозволяє адекватно описати лише найбільш суттєві характеристики діяльності та підготовки.

Концептуальною засадою моделювання професійної підготовки та діяльності є співставлення моделі фахівця (моделі діяльності) та моделі підготовки (зміст навчання), що реалізується на основі створення системи квазіпрофесійних завдань. Розв'язок таких завдань дозволяє певним чином моделювати майбутню професійну діяльність, а відтак – розробляти моделі підготовки.

Під моделюванням професійної діяльності в навчальному процесі розуміють створення умов, за яких студенти в процесі навчання розв'язують комплексні «квазіпрофесійні» завдання, спрямовані на формування інтелектуальних і практичних умінь, необхідних для успішної професійної діяльності.

Розробка моделі підготовки фахівців, описаної системою квазіпрофесійних завдань повинна враховувати наступні вимоги.

1. *Довершеність створеної моделі.* Система розроблених квазіпрофесійних завдань повинна повністю охоплювати зміст майбутньої професійної діяльності, тобто адекватно відображати всю множину професійних завдань, відтворюючи всі суттєві моменти професійної діяльності фахівця (модель повинна бути ізоморфна об'єкту).
2. *Узагальненість квазіпрофесійних завдань.* Квазіпрофесійні завдання повинні мати, по можливості, узагальнений характер, що дозволить формувати загальні підходи до розв'язку професійних завдань (формування «професійного мислення»).
3. *Підпорядкованість теоретичного навчального матеріалу змісту типових професійних завдань.* Зміст «теоретичної частини» квазіпрофесійного завдання повинен забезпечити орієнтовну функцію, тобто без неї неможливо реалізувати практичну діяльність. Тільки за таких умов можливе глибоке поєднання теоретичного й практичного в навчанні.
4. *Типізація квазіпрофесійних завдань із врахуванням особливостей переносу (проекції) умінь, знань та навичок.* При створенні системи квазіпрофесійних завдань доцільним є їх типізація за стадіями гносеологічних циклів наукових

досліджень, за критерієм спільності одного із структурних моментів діяльності (продукту, процедури, засобів чи предмета діяльності), за умов представлення діяльності людини як системи перетворень (у поняттях теорії технічних систем) та таке інше, що дозволяє врахувати особливості проєкції умінь та навичок з однієї сфери діяльності в іншу.

5. *Вибір адекватних форм, методів та прийомів навчальної діяльності.* До кожного з типових професійних завдань необхідно створити відповідну імітаційну систему квазіпрофесійних завдань, враховуючи форми, методи та прийоми навчальної діяльності. Вирішальним є ступінь відповідності формованого уміння, умінню необхідному в професійній діяльності, а також затрати часу та ступінь свідомого оволодіння уміннями.
6. *Забезпечення формування самостійності студентів в організації навчальної діяльності, як діяльності продуктивної.* Вихідним теоретичним положенням є те, що пізнавальна активність повинна формуватись в системі діяльності, яку вона обслуговує як її орієнтовний компонент. Спрямованість, зміст, форми, засоби реалізації інтелектуальної активності студента повинні відповідати завданням діяльності. Для забезпечення само-стійності та плановірності її організації, студенту необхідно охопити всю систему діяльності. Діяльність повинна стати предметом спеціального аналізу, оволодіння яким дозволяє застосовувати його як метод організації пізнавальної діяльності.
7. *Врахування типових помилок у професійній діяльності фахівця.* Помилки в професійній діяльності фахівця є наслідком об'єктивного протиріччя між необхідністю успішного розв'язку професійного завдання та недостатнім рівнем оволодіння уміннями, знаннями та навичками. Система квазіпрофесійних завдань повинна охоплювати питання (навіть часткові випадки), що за статистикою викликають ускладнення в професійній діяльності, готуючи майбутнього фахівця до їх подолання (формування умінь «подолання» проблем).

Методичний посібник створений для реалізації цілей і завдань дисципліни «Моделювання професійної підготовки та діяльності» для магістрів за напрямом підготовки 011 – Науки про освіту (Педагогіка вищої школи). Головне завдання дисципліни вбачаємо у засвоєнні студентами сутності поняття «квазіпрофесійні завдання», визначенні їх типовості та шляхів їх вирішення. Пропонований методичний посібник створений на допомогу студентам у вирішенні цього завдання. Посібник містить робочу програму дисципліни, СЛОК (структурно-логічні опорні конспекти) для лекційних занять, методичні рекомендації до проведення практичних занять, самостійної роботи студентів, вказівки до підготовки реферативно-пошукових робіт, завдання для тестового контролю, питання для залікового контролю, список рекомендованої літератури, додатки.

Посібник може використовуватися як магістрантами, так і аспірантами, молодими викладачами.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
Кафедра педагогіки та психології

РОБОЧА ПРОГРАМА

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ДІЯЛЬНОСТІ
(шифр і назва навчальної дисципліни)

напрямок підготовки _____
(шифр і назва напрямку підготовки)

спеціальність (011) Науки про освіту _____
(шифр і назва спеціальності)

спеціалізація Педагогіка вищої школи _____
(назва спеціалізації)

Кафедра педагогіки та психології _____
(назва факультету)

Ужгород – 2016 рік

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3,5	Галузь знань (шифр і назва) <u>1801 – специфічні категорії</u>	Нормативна (за вибором)	
	Спеціальність (професійне спрямування) (шифр і назва спеціальності): 011 Науки про освіту		
Модулів – 1	Спеціалізація (шифр і назва спеціальності) 8.011 Педагогіка вищої школи	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 2		1-й	1-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання: <i>розробка навчального проекту “Моделювання професійної підготовки та діяльності викладача вищої школи”</i>		Семестр	
Загальна кількість годин -		1-й	1-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 4	Освітньо-кваліфікаційний рівень: <u>Магістр</u>	Лекції	
		20 год.	8 год.
		Практичні, семінарські	
		8 год.	4 год.
		Лабораторні	
		8 год.	год.
		Самостійна робота	
		69 год.	93 год.
Індивідуальні завдання: год.			
Вид контролю: залік			

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою дисципліни "Моделювання професійної підготовки та діяльності" – є засвоєння знань системного аналізу професійної підготовки і діяльності фахівця, досвіду моделювання професійної підготовки та діяльності з метою розширення професійного світогляду та формування компетентності моделювання, підвищення загальної педагогічної культури, творчого використання здобутків вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки у сучасних умовах.

Основними завданнями дисципліни є:

1. Засвоєння понятійного апарату дисципліни: діяльність, професія, професійна діяльність, модель, моделювання, моделі професійної підготовки, моделювання діяльності, методи, форми, засоби, технології.
2. Засвоєння знань про теорію моделювання, сутність моделювання професійної підготовки і діяльності.
3. Засвоєння знань про загальні підходи до моделювання професійної підготовки і діяльності, розуміння принципів моделювання, призначення і використання моделі фахівця та його професійної діяльності, моделі діяльності та підготовки майбутнього фахівця.
4. Засвоєння знань про нормативно-правову основу моделювання, технологію моделювання професійної підготовки та діяльності, залежність між діяльністю і підготовкою фахівців, логічну структуру і зміст підготовки і діяльності майбутнього викладача.
5. Засвоєння знань про принципи побудови моделі освітньої та професійної підготовки фахівця, розвиток вмінь аналізувати зміст і цілі освітньої та професійної підготовки фахівця, моделювати структурно-логічну схему підготовки фахівця за освітніми рівнями (бакалавр-спеціаліст, магістр)

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

знати:

- сутність та призначення моделей в освіті;
- сутність моделювання в педагогічних системах;
- принципи побудови моделі освітньої та професійної підготовки фахівця;
- складові моделювання змісту підготовки та діяльності
- теорії формування і дидактичні моделі змісту освіти;
- сутність освітньої та професійної підготовки майбутніх фахівців;
- особливості освітньо-професійної програми і освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця;
- сутність моделювання змісту циклів підготовки майбутніх фахівців;
- інформаційну базу освітньої та професійної підготовки майбутніх фахівців;
- зміст і структуру навчальних планів (їх інваріантну і варіативну складові);

уміти:

- визначати структурно-логічні зв'язки розділів навчальних дисциплін;
- визначати цілі навчання за навчальною дисципліною;
- визначати рівень сформованості предметних умінь, критерії оцінювання досягнень;
- визначати зміст навчання за навчальною дисципліною;
- визначати форми і види занять за навчальною дисципліною;
- характеризувати тематичний план дисципліни;
- визначати форми і види контролю ступеню досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною;
- визначати специфіку інформаційно-методичного забезпечення;
- аналізувати ОПП, ОКХ, навчальні плани, навчальні програми;
- пояснювати, який існує взаємозв'язок між ОПП та стандартами ВНЗ;
- визначати доцільність вибору дисциплін навчальним закладом;
- визначати доцільність відбору дисциплін для самостійного вибору студентів;
- аналізувати робочі і навчальні програми дисципліни щодо наявності в них обов'язкових складових.

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Загальне поняття феномену діяльності (професійної) та її моделювання

Тема 1. Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти

Філософський аспект діяльності. Психолого-педагогічний аспекти діяльності. Професійна діяльність фахівця. Структура діяльності фахівця. Поняття “підготовка” та “готовність”. Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності у логіці підсистеми “бакалавр–спеціаліст–магістр” у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. Особливості професійної діяльності викладача вищої школи. Сутнісна характеристика терміна “професія”. Поняття професіоналізму, педагогічної майстерності.

Тема 2. Взаємозв'язок між підготовкою і діяльністю

Поняття про освітньо-професійну програму підготовки (ОПП), освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ), професіограму. Поняття про Національну систему кваліфікацій (НСК). Національна рамка кваліфікацій (НРК). Поняття про «Класифікатор професій». Поняття кваліфікації, освітньо-кваліфікаційних та кваліфікаційних рівнів. Використання результатів навчання як основи для опису кваліфікацій. Моделювання підготовки фахівців на основі врахування нормативних документів та сучасних вимог, що визначають зміст підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня: перелік професій (посад) фахівців відповідного рівня та кваліфікаційні вимоги до них; діючі галузеві стандарти вищої освіти (освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника університету 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 у галузі (або галузях) промисловості та галузях знань; необхідність підвищення якості фундаментальної, інформаційної та мовної підготовки фахівців.

Тема 3. Поняття моделювання та його особливості у соціально-гуманітарних науках

Моделювання як метод наукового пізнання. Моделювання як метод наукового пізнання, методологічний засіб наукового дослідження. Поняття про основні способи моделювання: 1) предметне моделювання; 2) знакове (інформаційне) моделювання. Моделювання у психолого-педагогічних дослідженнях. Моделювання в педагогіці вищої школи. Поняття про суперечності, що сформуливалися в теорії і методиці професійної педагогічної освіти. Сучасні моделі соціально-педагогічної діяльності. Модель професійної діяльності. Загальна схема розробки моделі фахівця та його професійної діяльності.

Тема 4. Аналіз професійної діяльності фахівця

Характеристика професійної діяльності фахівця. Характеристика професійної діяльності викладача вищої школи. Особливості професійної діяльності фахівця та його освітньої підготовки. Підвищення якості професійної підготовки фахівця. Характеристика складових елементів загальної структури професійної діяльності фахівця. Рівні сформованості професійно орієнтованих знань, умінь та навичок студентів. Зміст професійної підготовки фахівця. Зміст професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. Взаємозв'язок між професійною діяльністю та професійною підготовкою фахівця. Феномен викладача як менеджера навчально-виховного процесу. Проблеми і перспективи професійної підготовки фахівців.

Тема 5. Сутність і призначення моделі фахівця

Роль і призначення моделі фахівця та моделі його професійної діяльності. Взаємозв'язок між моделлю фахівця та моделлю його професійної діяльності. Моделювання професійної діяльності фахівця-викладача вищої школи. Моделювання соціальної діяльності фахівця-викладача вищої школи. Методики аналізу документів як джерел для формування моделі фахівця та його професійної діяльності. Нормативна база моделювання діяльності фахівця. Технологія моделювання діяльності фахівця.

Змістовий модуль 2. *Моделювання професійної підготовки та діяльності фахівця*

Тема 6. Моделювання освітньо-професійної підготовки магістрів.

Зв'язок між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця. Структурно-логічна схема підготовки. Поняття про науково-методичне структурування процесу реалізації освітньо-професійної програми (послідовність вивчення навчальних дисциплін, форми і періодичність виконання індивідуальних завдань та проведення контролю тощо). Моделювання змісту навчання на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки магістрів зі спеціальності «Педагогіка вищої школи».

Тема 7. Моделювання навчального процесу у вищій школі в умовах кредитно-модульної системи

Теоретичні засади кредитно-модульної системи організації навчання у вищій школі. Функції викладача у організації навчального процесу. Модель організації навчання у ВНЗ. Компоненти моделі, їх зміст. Взаємозв'язок елементів моделі організації навчального процесу у ВНЗ. Етапи розробки структурно-логічної моделі підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «спеціаліст», «магістр» відповідного напрямку. Поняття про цикли підготовки. Нормативні і варіативні навчальні дисципліни.

Тема 8. Зміст підготовки фахівця

Поняття змісту освіти. Чинники, що впливають на формування змісту освіти. Теорії організації змісту освіти. Оновлення змісту освіти у контексті концептуальних підходів філософії сучасної освіти. Поняття педагогічного процесу. Його компоненти. Змістове оновлення складових педагогічного процесу. Поняття про педагогічну інноватику. Інноваційний підхід у організації процесу підготовки фахівців у сучасному ВНЗ.

Тема 9. Моделювання педагогічної діяльності у вищій школі

Моделювання лекційних курсів. Вибір видів та форм занять у процесі моделювання педагогічної діяльності. Моделювання семінарських і практичних занять. Моделювання самостійної роботи студентів. Моделювання різних видів контролю

Тема 10. Моделювання управлінської діяльності

Поняття управлінських моделей та їх види. Алгоритм створення педагогічної моделі. Групи управлінських ситуацій і вибір засобів моделювання педагогічної діяльності. Схеми моделей педагогічної діяльності. Схема моделі формування професійно-особистіних якостей педагога. Схема педагогічної моделі організації навчання в умовах загальноосвітньої школи. Схема педагогічної моделі формування методичної майстерності вчителя. Схема моделі процесу підготовки уроку учителем.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						Заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	П	Лаб	Інд	с.р.		л	П	Лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Модуль 1												
Змістовий модуль 1. Загальне поняття феномену діяльності (професійної) та її моделювання												
Тема 1. Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти	4	2	2			5	1	1				8
Тема 2. Взаємозв'язок між підготовкою і діяльністю	2	2				8	2	2				10
Тема 3. Поняття моделювання та його особливості у соціально-гуманітарних науках	2	2				8	1	1				10
Тема 4. Аналіз професійної діяльності фахівця	4	2	2			5	1	1				8
Тема 5. Сутність і призначення моделі фахівця	2	2				8	1	1				10
Змістовий модуль 2. Моделювання професійної підготовки та діяльності фахівця												
Тема 6. Моделювання освітньо-професійної підготовки магістрів	6	2		4		5	1	1				8
Тема 7. Моделювання навчального процесу у вищій школі в умовах кредитно-модульної системи	4	2	2			5	1	1				9
Тема 8. Зміст підготовки фахівця	2	2				10	2	2				10
Тема 9. Моделювання педагогічної діяльності у вищій школі	6	2		4		5	1	1				10
Тема 10. Моделювання управлінської діяльності	4	2	2			10	1	1				10
Усього годин	36	20	8	8		69	12	8	4			93

5. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Тема 1. Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти 1. Філософський, психолого-педагогічний аспекти діяльності. 2. Професійна діяльність фахівця. Структура діяльності фахівця. Поняття “підготовка” та “готовність”. 3. Особливості професійної діяльності викладача вищої школи. Сутнісна характеристика терміна “професія”. 4. Поняття професіоналізму, педагогічної майстерності.	2
2.	Тема 2. Аналіз педагогічної діяльності викладача вузу 1. Соціальна та педагогічна компетентність викладача у загальній системі його професіоналізму. 2. Зміст і особливості професійної діяльності викладача вищої школи. 3. Особливості професійної діяльності фахівця та його освітньої підготовки. 4. Соціальні позиції та ролі працівників освітніх організацій.	2
3	Тема 3. Особливості професійної підготовки фахівця 1. Поняття про державні освітні стандарти. 2. Навчальні плани та програми. 3. Поняття освітнього процесу. 4. Зміст і процес підготовки фахівців. Формування професійної компетентності. 5. Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності у логіці підсистеми “бакалавр–спеціаліст–магістр” у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.	2
4	Тема 4. Технологія розробки моделі професійної і соціальної компетентності фахівця 1. Нормативно-правова основа моделювання. 2. Технологія моделювання професійної та соціальної діяльності фахівця. 3. Структура професіоналізму майбутнього фахівця. 4. Особливості розробки моделі освітньої та професійної підготовки майбутнього фахівця.	2

Теми лабораторних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Тема 1. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівців 1. Специфіка педагогічної діяльності та її моделювання. 2. Метод моделювання в педагогічних системах. 3. Основи моделювання педагогічної діяльності у вищій школі. 4. Поняття про Національну систему кваліфікацій і Національну рамку кваліфікацій. 5. Моделювання різних видів педагогічної діяльності.	4
2.	Тема 2. Моделювання змісту підготовки в умовах кредитно-модульної системи організації навчання 1. Поняття навчальної та робочої програм. Структура навчальних програм, робочих навчальних програм (на прикладі навчальних та робочих програм зі спеціальностей «Педагогіка вищої школи»). 2. Види та форми контролю ступеню досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною. 3. Зміст навчальної дисципліни, яка пропонується до самостійного опанування. 4. Форми та методи контролю самостійної роботи студентів.	4

6. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми (завдання)	Кількість Годин
1.	Тема 1. Поняття “підготовка” та “готовність”. Сутність професійної підготовки	10
2.	Тема 2. Поняття “професії” і “професіоналізму”. Професійна діяльність.	4
3.	Тема 3. Поняття про моделювання. Сучасні моделі соціально-педагогічної діяльності.	10
4.	Тема 4. Нормативно-законодавча база моделювання.	10
5.	Тема 5. Компетентнісний підхід у освіті. Його роль і місце у моделювання професійної підготовки і діяльності	10
6.	Тема 6. Взаємозв'язок між моделлю фахівця та моделлю його професійної діяльності	10
7.	Тема 7. Моделювання професійної діяльності фахівця-викладача вищої школи	10
8	Тема 8. Моделювання соціальної діяльності фахівця-викладача вищої школи	5
	Разом:	69

Самостійна робота над навчальною дисципліною також включає: опрацювання теоретичних основ прослуханого лекційного матеріалу; вивчення окремих тем питань, що передбачені для самостійного опрацювання; поглиблене вивчення літератури на задану тему та пошук додаткової інформації; підготовка до семінарських (практичних) занять; систематизацію вивченого матеріалу перед заліком (іспитом); опрацювання та підготовку огляду опублікованих у фахових та інших виданнях статей; переклад іноземних джерел встановленої тематики; розроблення схем, таблиць, діаграм, мультимедійних презентацій тощо.

1. Індивідуальні завдання

До індивідуальної роботи у процесі вивчення навчальної дисципліни відносяться творчі й індивідуальні навчально-дослідні завдання, зокрема: дослідження практичних ситуацій; підготовка реферативних матеріалів на актуальні теми з елементами наукового дослідження та його презентація; презентація власних досліджень, підготовка до олімпіад, конференцій; написання есе; виконання вправ різного рівня складності, складання і розв'язування задач, тестових завдань; розробка моделей, явищ і процесів; анотація опрацьованої додаткової літератури (відеофільмів, переглянутих у відеолабораторіях); розробка моделей професійної діяльності фахівця-викладача вищої школи; анотація прочитаної літератури з елементами науково-дослідної роботи; пошук в комп'ютерних мережах додаткового навчального матеріалу до запропонованих викладачем тем; анотації до статей, методичних посібників, монографій, авторефератів дисертаційних досліджень; аналіз підручників; збір інформації та ознайомлення із зарубіжним досвідом, що стосується певної навчальної проблеми тощо.

Орієнтовна тематика рефератів з «Моделювання професійної підготовки та діяльності»

1. Філософський аспект діяльності
2. Психолого-педагогічний аспекти діяльності
3. Професійна діяльність фахівця
4. Особливості професійної діяльності викладача вищої школи
5. Моделювання як метод наукового пізнання
6. Загальна схема розробки моделі фахівця та його професійної діяльності
7. Моделювання у психолого-педагогічних дослідженнях
8. Моделювання в педагогіці вищої школи
9. Характеристика професійної діяльності фахівця

10. Характеристика професійної діяльності викладача вищої школи
11. Особливості професійної діяльності фахівця та його освітньої підготовки
12. Підвищення якості професійної підготовки фахівця
13. Соціальна компетентність фахівця
14. Соціальна діяльність фахівця
15. Соціальна складова професійної діяльності фахівця
16. Призначення соціальної складової професійної діяльності фахівця
17. Характеристика складових елементів загальної структури професійної діяльності фахівця
18. Рівні сформованості професійно орієнтованих знань, умінь та навичок студентів
19. Зміст професійної підготовки фахівця
20. Зміст професійної діяльності викладача вищого навчального закладу
21. Соціальна компетентність фахівця
22. Соціальні позиції та ролі працівників освітніх організацій
23. Взаємозв'язок між професійною діяльністю та професійною підготовкою фахівця
24. Феномен викладача як менеджера навчально-виховного процесу
25. Проблеми і перспективи професійної підготовки фахівців
26. Роль і призначення моделі фахівця та моделі його професійної діяльності
27. Взаємозв'язок між моделлю фахівця та моделлю його професійної діяльності
28. Моделювання професійної діяльності фахівця-викладача вищої школи
29. Моделювання соціальної діяльності фахівця-викладача вищої школи
30. Методики аналізу документів як джерел для формування моделі фахівця та його професійної діяльності
31. Нормативна база моделювання діяльності фахівця
32. Технологія моделювання діяльності фахівця

7. Методи навчання

У процесі вивчення навчальної дисципліни використовуються різноманітні методи навчання:

- за джерелом інформації (словесні: розповідь, бесіда, лекція; наочні: ілюстрація, демонстрація; практичні: вправи, анкетування тощо);
- за логікою передачі і сприймання навчальної інформації (індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні);
- за ступенем самостійності мислення студентів при засвоєнні знань (репродуктивні, пошукові, дослідницькі) та ін.

8. Методи контролю

Протягом семестру студенти вивчають один модуль з дисципліни. Модуль складається з двох змістових модулів. Після виконання кожного змістового модуля здійснюється поточний контроль у вигляді написання модульної контрольної роботи. Студенти, які не відвідували лекції або не в повному обсязі виконали програму семінарських занять, до поточного модульного контролю не допускаються.

Оцінювання навчальних досягнень та практичних навичок студентів здійснюється за 100-бальною системою. Загальна кількість балів за семестр з навчальної дисципліни складається із середнього арифметичного балу за модулі та балів за поточний контроль.

Студент, який в результаті поточного оцінювання, або підсумкового контролю за модулем отримав більше 60 балів, має право не складати залік з дисципліни. У такому випадку в заліково-екзаменаційну відомість заноситься загальна підсумкова оцінка. При умові, що студент (ка) хоче покращити підсумкову оцінку за модуль із дисципліни, він (вона) має складати залік.

Студент, який в результаті підсумкового оцінювання за 2 змістові модулі отримав середнє арифметичне менше 60 балів зобов'язаний складати залік з дисципліни. У разі, коли

відповіді студента під час заліку оцінені менш ніж 60 балів, він (вона) отримує незадовільну підсумкову оцінку.

Поточне оцінювання здійснюється за трьома складовими:

- контроль за виконання модульних завдань (тестові завдання закритої і відкритої форми);
- контроль систематичності та активності роботи студента протягом семестру;
- контроль індивідуальної та самостійної роботи.

Якщо студент відвідав менше 50 відсотків занять, то систематичність та активність його роботи оцінюється в 0 балів.

Оцінювання модульних завдань. Після виконання програми змістового модулю у визначений деканатом термін здійснюється поточний модульний контроль у вигляді комп'ютерного тесту, який оцінюється у межах від 1 до 70 балів. Якщо з об'єктивних причин студент не пройшов модульний контроль у визначений термін, то він має право за дозволом деканату пройти його протягом двох тижнів після виникнення заборгованості.

Оцінювання активності під час аудиторних занять, індивідуальної та самостійної роботи здійснюється у межах 30 балів:

- **мак 10 балів** - опрацьовано увесь семінарський матеріал та отримано оцінки "добре", "відмінно";
- **мак 5 балів** – підготовка реферату відповідно до тем, передбачених програмою та його захист;
- **мак 5 балів** – конспектування лекцій, першоджерел, нормативні документи, монографії тощо - ;
- **мак 10 балів** – виконання творчих завдань, практичних, самостійних робіт тощо - .

Самостійна та індивідуальна робота виконуються студентами письмово.

9.Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота										Підсумк. контроль ь (залік)	Сума
Змістовий модуль №1					Змістовий модуль №2						
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	Сам.	
7	5	5	7	5	10	8	5	10	8	30	100

Змістовий модуль 1. Загальне поняття феномену діяльності (професійної) та її моделювання

Тема 1. Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти.

Тема 2. Взаємозв'язок між підготовкою і діяльністю

Тема 3. Поняття моделювання та його особливості у соціально-гуманітарних науках.

Тема 4. Аналіз професійної діяльності фахівця.

Тема 5. Сутність і призначення моделі фахівця

Змістовий модуль 2. Моделювання професійної підготовки та діяльності фахівця

Тема 6. Моделювання освітньо-професійної підготовки магістрів.

Тема 7. Моделювання навчального процесу у вищій школі в умовах кредитно-модульної системи.

Тема 8. Зміст підготовки фахівця.

Тема 9. Моделювання педагогічної діяльності у вищій школі.

Тема 10. Моделювання управлінської діяльності.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	Зараховано
82-89	B	добре	
74-81	C		
64-73	D	задовільно	
60-63	E		
35-59	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

З даної навчальної дисципліни проводиться лише один модульний контроль, його результат і є одночасно підсумковою (семестровою) оцінкою. Інформація про підсумкову успішність студентів з навчальної дисципліни за семестр подається викладачем в деканат.

10. Методичне забезпечення

1. Навчальна програма дисципліни.
2. Підручники, навчальні та методичні посібники, довідкова література.
3. Методичні рекомендації (вказіви),
4. Конспекти лекцій.
5. Наукова та нормативно-законодавча література, періодика та Інтернет-ресурс.
6. Додаткові завдання до практичних занять.
7. Індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни.

11. Рекомендована література

Базова

Підручники

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. – С. 11 - 48.
2. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів / Є.О.Лодатко. – Слов'янськ: СДПУ, 2010. – 148 с.
3. Педагогіка вищої школи: підручник / В.П.Андрущенко, І.Д.Бех, І.С.Волощук, О.В.Глузман, Н.В.Гузій, Н.М. Дем'яненко, Н.О. Дівінська, М.Б.Євтух, С.А.Калашнікова, О.А.Комар; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К.: Пед. думка, 2009. – 256 с.
4. Педагогічна майстерність: Підручник./ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За аг ред.. І. Зязюна – 2-ге вид., доп. Переобл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
5. Пономарьов О.С. Моделювання діяльності фахівця: підручник /О. С. Пономарьов, О.М. Касьянова – Х: НТУ «ХПІ», Вид-во ФОП Тагаєв П.О., 2011. – 236 с.

Нормативно-правові документи

1. Закон України „Про освіту”: Закон від 01.07.2014 № 1556-VII. – [Ел.ресурс]. – Режим доступу: <<http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>>. – Загол. з екр. – Мова укр.
2. Закон України «Про вищу освіту». - К.: Генеза, 1996. - 36 с.
3. Державна стратегія регіонального розвитку на період до 2020. Проект – [Ел.ресурс]. – Режим доступу: <[http:// www.csi.org.ua/www/wp.../nsrdu_2020_1.pdf](http://www.csi.org.ua/www/wp.../nsrdu_2020_1.pdf)>. – Загол. з екр. – Мова укр.
4. Концептуальні засади демократизації та реформування освіти в Україні. – К., 1997. – С. 5 - 22, 78 - 89.
5. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020. Проект //Стратегічні пріоритети №3 (12), 2009. – [Ел.ресурс]. – Режим доступу: <<http://dniprorada.gov.ua/files/gumanitar-2020.pdf>>. – Загол. з екр. – Мова укр.

6. Стратегія розвитку державної молодіжної політики на період до 2020 року. (Затверджено указом Президента України від 27 вересня 2013 року). – [Ел.ресурс]. – Режим доступу: <<http://zakon.rada.gov.ua/go/532/2013>>. – Загол. з екр. – Мова укр.
7. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. – [Ел.ресурс]. – Режим доступу: <http://shosvita.ucoz.net/Golovna_3/Foto_5/konceptija_gromadjanskogo_vikhovannja.doc>. – Загол. з екр. – Мова укр.
8. Перелік документів які унормовують виховний процес у навчальних закладах різних типів. – [Ел.ресурс]. – Режим доступу: <libcenter.com/...perelik...dokumentiv/48-pereli>. – Загол. з екр. – Мова укр.

Допоміжна

Навчальні посібники та монографії

1. Гунда Г.В. Інновації у підготовці фахівця в умовах класичного університету/Г.В.Гунда, В.В.Сагарда – Ужгород: УжДУ, 2000. – 183 с.
2. Кудіна В.В. Педагогіка вищої школи./ В.В.Кудіна, М.І.Соловей, Є.С.Спіцин – 2 ге вид. допов. і переробл. – К.: Ленвіт, 2007. – С. 18 - 32.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб./А.І.Кузьмінський – К.: Знання, 2005. – С. 13 - 29.
4. Модернізація освіти України у контексті євроінтеграційних процесів: історико-педагогічний аспект: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, Н.Г. Сидорчук, Н.В. Якса та ін. / За заг. ред. Н.Г. Сидорчук - Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 2008. – 300 с.
5. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл./В.Л.Ортинський – К.: Центр учбової літератури. 2009. – С. 9 - 93.
6. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів: Навч.посібник. – К.: Україна, 1998. – 342 с.
7. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмельюк, А.В. Семенова та ін.; за заг. ред. З.Н. Курлянд. – К.: Знання, 2007. – 495 - С. 11 - 16.
8. Педагогічний словник. У 2-х т. – М., 1960.
9. Педагогічна енциклопедія. У 4-х томах. – К., 1985.
10. Педагогіка (за ред. Ярмаченко М.Д.) – К., 1986.
11. Педагогіка. Хрестоматія. – К.: Знання-прес, 2003.
12. Сержожнікова Р.К. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник /Р.К. Сержожнікова, Н.Д.Пархоменко, Л.С. Яковицька – К.: Центр навчальної літератури, 2003
13. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. –Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с
14. Ужгородський національний університет на порозі III тисячоліття. – Ужгород: “Карпати”, 2005. – 52 с.
15. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. пос./М.М.Фіцула . – К.: «Академвидав», 2006. – 352с.

Періодичні видання

- Астахова К. Університетський викладач в умовах переходу суспільства до інноваційної економіки: вектори змін //Вища школа, 2010. – № 2. – С.41-48.
- Буряк В. Викладач університету: вимоги до особистісних і професійних рис //Вища школа, 2010. – № 3-4. – С.11-16.
- Зварич І. Сутність проблеми педагогічної компетентності викладачів у вищих навчальних закладах США //Вища освіта України. – 2011. – № 3. – С.112-118.
- Красовицький М. Про модель принципів виховання. // Шлях освіти. – 2002. – № 3 – С.7-11.
- Сухомлинська О. Виховання як соціальний процес. // Шк. Освіт. – 2004. – № 4. – С. 1-3.
- Пономаренко В. Проблеми підготовки наукових кадрів. //Вища школа, 2012. – № 2. – С.7-19.
-

1». Інформаційні ресурси

1. www.osvita.org.ua/referat/psychology/3933/
2. www.ebk.net.ua/Book/psychology/vinoslavska_psihologiya/part1/1303.htm
3. pidruchniki.ws/19240701/psihologiya/matematichni_metodi_psihologiyi_produktyvnist_zastosuvannya
4. window.edu.ru/library/pdf2txt/026/41026/18331
5. <http://psystat.at.ua/http://psystat.at.ua/>
6. http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2012_16/13-23.pdf
7. http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2012_15/780-792.pdf

СЛОК лекційних занять

Змістовий модуль 1. Загальне поняття феномену діяльності (професійної) та її моделювання

ТЕМА 1. ПОНЯТТЯ ДІЯЛЬНОСТІ, ЇЇ ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ І ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТИ

Програмно-цільовий блок

1. Філософський та психолого-педагогічний аспекти діяльності. Професійна діяльність фахівця.
2. Структура діяльності фахівця. Поняття “підготовка” та “готовність”. Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності у логіці підсистеми “бакалавр-спеціаліст-магістр” у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.
3. Особливості професійної діяльності викладача вищої школи.
4. Сутнісна характеристика терміна “професія”. Поняття професіоналізму, педагогічної майстерності.

Інформаційно-понятійний блок

Діяльність тлумачать як форму активності людини, що характеризує її здатність змінювати навколишній світ, створювати матеріальні та духовні цінності. Діяльність розглядають у найширшому значенні цього слова як динамічну взаємодію людини із зовнішнім середовищем, його освоєння та самоактуалізацію; у вузькому сенсі – це специфічна (навчальна, наукова, виробнича, професійна тощо) її форма активності, спрямована на задоволення певних потреб та реалізації поставлених цілей. Отож у процесі діяльності людина виступає як активна творчо-перетворювальна особистість, як суб’єкт діяльності, що має метою з допомогою взаємопов’язаних дій змінити об’єкт.

Професійна підготовка – це процес оволодіння систематизованими знаннями, уміннями і навичками, збагачення трудового досвіду та розвиток професійно важливих якостей заради результативної праці за певною професією.

Професійна діяльність – це динамічна взаємодія фахівця і професійного середовища (предмет, засоби, умови праці, люди, інформаційне середовище), результатом якого є створення певного продукту (матеріального, духовного, інформаційного тощо) праці.

У цьому контексті слід розрізняти поняття “підготовка” та “готовність”. У контексті вивчення проблеми “готовність до діяльності” вагомий внесок належить українському психологові В. Моляко, котрий, започаткувавши новий напрям – психологію творчості, визначив пріоритет у конкретизації змісту досліджуваного поняття в руслі педагогічної психології. Зазвичай, учені сутність терміну “підготовка” трактують як процес, а “готовність” – як результат даного процесу.

Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності у логіці підсистеми “бакалавр-спеціаліст-магістр” у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу передбачає виокремлення етапів (ступенів) підготовки.

Провідна ідея концепції готовності до професійної діяльності полягає в тому, що зміст освіти майбутніх фахівців має бути орієнтованим на професійну і соціальну мобільність, на попит ринку праці й освітніх послуг, на структуру й характер сучасної професійної діяльності. Основою змісту готовності майбутніх фахівців є державний стандарт вищої освіти, який включає формування готовності студентів до професійної діяльності на основі ідеї особистісно-орієнтованої підготовки. Отже, готовність виступає одним із критеріїв результативності професійної підготовки і є зв’язуючим компонентом між процесом

вузівської підготовки і майбутньою працею фахівця, де готовність виступає як позитивна установка на майбутню діяльність.

Готовність особистості до діяльності виявляється перш за все в її здатності до організації, виконання і регулювання своєї діяльності. Крім того, готовність до діяльності зумовлюється багатьма факторами, найважливішим з яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, безпосереднє включення особистості в діяльність, у процесі якої найбільш активно формуються потреби, інтереси і мотиви здобуття суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань і вмінь.

У сучасній науковій літературі готовність пов'язується з діяльністю взагалі і професійною діяльністю зокрема. Готовність до професійної діяльності розглядається науковцями як активний стан особистості, що спонукає до дії; як наслідок діяльності; як настанова на виконання професійних задач, як передумова до цілеспрямованої діяльності, її регуляції, ефективності; як форма діяльності суб'єкта, яка входить в загальний потік його умов. Деякі дослідники розглядають готовність до професійної діяльності в межах акмеологічного підходу, згідно якого поняття готовності до діяльності тлумачиться, виходячи із самосприйняття людиною діяльності та свого місця в ній. У різних визначеннях це поняття трактується як рефлексія, що може мати різний ступінь - включно до найвищого рівня надрефлексії, коли необхідною умовою формування готовності до професійної діяльності, вважається, усвідомлення необхідності цілеспрямованого самоформування усвідомлення особистісної та суспільної значущості здійснюваної діяльності".

В. Сластьонін визначає готовність до педагогічної діяльності як особливий психічний стан, що характеризується наявністю в суб'єкта образу структури певної дії та постійною спрямованістю свідомості її виконання. Дослідник розрізняє поняття готовність і професійну готовність до педагогічної діяльності. Професійна готовність до педагогічної діяльності розглядається ним як структурована модель, яка включає психологічну, психофізіологічну і фізичну готовність, а також науково-теоретичну і практичну підготовку, як основу професіоналізму.

Готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності включає такі складові:

- психологічна готовність (мотиваційний компонент, компонент комунікабельності, рефлексивний та вольовий компоненти);
 - теоретична готовність (інтелектуальний, когнітивний та інформаційний компоненти);
 - практична готовність (діяльнісний, організаційно-виконавчий та діловий компоненти);
- готовність до подальшого вдосконалення себе як фахівця (креативний та евристичний компоненти).

Стосовно визначення сутності та структури готовності до професійної діяльності, зазначимо, що всі вони взаємодоповнюють одне одного, розкривають багатогранність та складність феномену готовності, розширюють і поглиблюють наші уявлення про нього. Крім того, розглядаючи суть та структуру готовності до професійної діяльності необхідно враховувати універсальні компоненти готовності до будь-якої діяльності та специфіку конкретної діяльності, а також завдання які стоять перед фахівцями в умовах даної діяльності.

Готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності – це інтегративна якість особистості, яка виражається сукупністю особистісних та професійних якостей, що відображає цілісну взаємодію мотиваційного, когнітивного та інформаційного компонентів.

Особливості професійної діяльності викладача вищої школи. Викладачі ВНЗ належать до основних соціально-професійних груп, на які суспільство поклало надзвичайно важливі завдання: збереження і примноження культурних надбань суспільства й цивілізації в цілому; соціалізацію особистості на важливому етапі її формування, пов'язаному з професійною підготовкою.

Нагадаємо, що процес підготовки фахівців з вищою освітою становить високорозвинену багатоаспектну систему, основними функціями якої є:

1. продукування знань – наукові дослідження, упровадження їх у практику, експертиза; розробка нових навчальних дисциплін, освітніх програм, науково-методичного супроводу;
2. передання знань – навчальний процес у розмаїтті форм, методів, засобів і освітніх технологій;
3. поширення знань – видання навчальних посібників, наукових монографій, статей; виступи перед громадськістю, участь у наукових, навчально-методичних і культурно-просвітницьких заходах регіонального, всеукраїнського і міжнародного рівнів;
4. формування в того, хто навчається, уміння й усвідомлення необхідності навчатися упродовж усього життя.

Цими функціями визначаються головні складові викладацької діяльності: науково-предметна, психолого-педагогічна, культурно-просвітницька.

Викладач вищої школи має задовольняти такі вимоги:

- *висока професійна компетентність* – глибокі знання й широка ерудиція в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, креативність, володіння інноваційною тактикою і стратегією, методами вирішення творчих завдань;
- *педагогічна компетентність* – ґрунтовні знання педагогіки і психології, зокрема андрагогіки, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності, володіння сучасними формами, методами, засобами й технологіями навчання;
- *соціально-економічна компетентність* – знання глобальних процесів розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки, менеджменту і права;
- *комунікативна компетентність* – культура усної та писемної форм літературної мови, володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами і прийомами міжособистісного спілкування;
- *високий рівень загальної культури* – сформований науковий світогляд, стійка система національних і загальнолюдських духовно-моральних цінностей.

До безпосередніх функціональних обов'язків викладача вищої школи належать такі:

1. Підготовка навчальних курсів, їх методологічне і методичне забезпечення, вибір засобів інформаційної (аудіо, відео, комп'ютерної, телекомунікаційної та ін.) підтримки.
2. Створення навчальних, тренінгових і контролюючих програм, у тому числі комп'ютерних.
3. Авторська участь у підготовці навчальної літератури й навчально-методичних посібників.
4. Читання лекцій, проведення лабораторних, семінарських та інших практичних занять, конференцій, рольових, ситуаційних і ділових ігор тощо.
5. Організаційно-методичне забезпечення практики студентів і участь у її проведенні.
6. Пошук і розробка нових педагогічних методів і освітніх технологій підвищеної ефективності.
7. Консультаційна та інша індивідуальна робота зі студентами.
8. Пошук джерел фінансування наукових досліджень і споживачів наукових розробок.
9. Планування, організація й виконання наукових досліджень і конкретних практичних розробок.
10. Підготовка наукових, науково-популярних та інших матеріалів.
11. Підготовка розробок, які патентуються.
12. Реалізація виховних функцій у процесі групової та індивідуальної роботи зі студентами, під час неформального спілкування з ними.
13. Неперервний особистісний і професійний розвиток, підвищення наукової та педагогічної компетентності й кваліфікації.
14. Володіння різними професійно необхідними практичними навичками.

У системі відкритої та гнучкої освіти особлива увага приділяється підготовленості викладача:

- до організації навчання на базі практики через дії та аналіз цих дій;
- формування дослідницьких і творчих умінь;
- формування у студентів віри у власні можливості й у реальність професійних досягнень;
- вибору залежно від ситуації відповідної ролі, наприклад, експерта, консультанта, організатора, проєктанта, радника;
- організації студентів у робочі групи, а також до розподілу обсягів навчального матеріалу й формування правил співпраці;
- підтримки соціальної інтеграції студентського колективу;
- застосування ефективних методик попередження й розв'язання міжособистісних і групових конфліктів;
- організації індивідуалізованого навчання (робота на "рівнях", у групах, вирівнювальні заняття, комунікація зі зворотним зв'язком);
- організації самонавчання студентів, зокрема підготовки їх до самостійного користування текстовими й позатекстовими джерелами інформації;
- вироблення вміння індивідуального й групового прийняття рішень, а також розв'язування різних проблем перед прийняттям рішень;
- формування вмінь самостійного планування й адаптації до змінних умов праці; розумового конструювання через операції порівняння, аналізу, висновків і верифікації, а також предметно-маніпуляційного конструювання згідно з аналітичними, операційними і синтетичними стадіями поведінки при розв'язуванні проблем; практичного застосування концепції різнобічного навчання й концепції індивідуалізованого навчання з урахуванням потреб студентів.

Для успішного виконання своїх функцій викладач має бути організатором, оратором, аналітиком, психологом, висококомпетентним фахівцем у своїй галузі, ерудитом в інших галузях знань. Також викладач повинен мати талант, природні здібності. Від нього вимагаються великі розумові, фізичні, часові й емоційно-вольові затрати. Викладач ВНЗ має бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість.

У сучасному філософському трактуванні *“професія* – соціальний феномен, що існує у вигляді специфічних, як правило, інституціолізованих форм – свідомості, діяльності, відносин, а також норм, цінностей та організацій, що пов'язані із систематичним виконанням індивідами суспільно корисних дій”.

У соціологічному дискурсі професія – це “сталий і порівняно широкий різновид трудової діяльності людини, що передбачає певну сукупність теоретичних знань і практичних навичок, набутих внаслідок навчання, досвіду роботи”. Подібні визначення знаходимо і в педагогічних енциклопедичних виданнях: професія – це “історично та культурно обумовлене суспільне явище, яке об'єктивно визначається досягненим рівнем розподілу праці”, “набутий в процесі навчання та виховання орієнтований на суспільний поділ праці комплекс систематичних знань, умінь і навичок, здібностей та переконань людини, які є передумовою для виконання кваліфікаційної праці в матеріальному та нематеріальному виробництві”. В Енциклопедії освіти сутність поняття “професія” окреслено як “стійкий та відносно широкий вид трудової діяльності (занять) людини, визначений розподілом праці та її функціональним змістом”.

Сутнісна характеристика терміна “професія” виявляється в наявності необхідної системи теоретичних знань, практичних умінь і навичок, професійно важливих якостей, спеціальної підготовки для опанування людиною певного фаху і результативності трудової діяльності, що забезпечує її засобами матеріального існування. Провідною думкою наведених визначень є те, що це заняття об'єднує працездатних членів суспільства заради спільної професійної діяльності, спрямованої на створення матеріальних та духовних цінностей. Професія повинна слугувати, передусім, джерелом духовного задоволення, зростання та самовдосконалення людини як професіонала.

Поняття **професіоналізму** відображено в наукових працях таких учених, як: І. Багаєва, Б. Ломов, О. Осипова, Л. Орбан-Лембрик, де йдеться про взаємозв'язок “професіонального” й “професіоналізації”.

Професія (фах) – відокремлений («окреслений») у рамках суспільного поділу праці комплекс дій та відповідних знань, що вимагає відповідної освіти. У професійному виборі майбутній фахівець керується вже наявними в нього переконаннями, установками і особистісними цінностями. Головним фактором вибору професії і становлення особистості професіонала, на думку Л.В. Баєвої, є його особистісні цінності, які можна віднести до абсолютних.

Професіоналізм – висока майстерність, ґрунтовне оволодіння професією, якісне, професійне виконання, засвоєнні у процесі теоретичної і практичної діяльності. Професіоналізм робітника проявляється у поєднанні в одній професії комплексу спеціальних знань і трудових функцій, а також у розширенні видів діяльності. Головне в цьому процесі не об'єм засвоєваної інформації, а вміння творчо користуватися нею, знаходити її, засвоювати і застосовувати в практичній діяльності.

Блок самоконтролю

1. Розкрити філософський аспекти діяльності.
2. Розкрити психолого-педагогічний аспект діяльності.
3. Які види діяльності виокремлюють?
4. Що розуміють під засобами діяльності?
5. Що розуміють під професійною діяльністю?
6. Розвести поняття “підготовка” та “готовність”.

Пояснити сутність підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності у логіці підсистеми “бакалавр-спеціаліст-магістр”.

7. Що таке професія?
8. Що розуміють під професіоналізмом?
9. Що таке педагогічна майстерність? Які складові майстерності виокремлюють?

Проблемно-дослідницький блок

1. Викладач ВНЗ має бути творчою особистістю, оскільки підготувати майбутнього творчого фахівця може лише творча особистість. Сформулюйте інші умови формування творчої особистості майбутніх фахівців.
2. Професія повинна слугувати, передусім, джерелом духовного задоволення, зростання та самовдосконалення людини як професіонала. Чому на практиці такі випадки зустрічаються не часто?

Рекомендована література

1. Кулько В.А. Сутність і структура готовності майбутніх аграріїв до професійної діяльності / В. А. Кулько // Вісник Запорізького національного університету. - 2011. -№2(15). – С. 193-197.
2. Різник В. В. Формування готовності майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної діяльності у процесі вивчення спеціальних дисциплін: автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.04 / В. В. Різник. - Київ, 2010 - 20 с.
3. Рибніков С. Р. Формування готовності майбутніх екологів до професійно-орієнтованої управлінської діяльності: автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.04 / С. Р. Рибніков.- Луганськ, 2011 - 20с.
4. Сластенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе / В. А. Сластенин //Советская педагогика. – 1981. - №4. – С.76-84.

5. Тарасова С. М. Формування у майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю готовності до управлінської діяльності: автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.04 / С. М. Тарасова. - Кіровоград., 2006 – 20 с.

ТЕМА 2. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МІЖ ПІДГОТОВКОЮ І ДІЯЛЬНІСТЮ

Програмно-цільовий блок

1. Поняття про освітньо-професійну програму підготовки (ОПП), освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ).
2. Поняття про Національну систему кваліфікацій (НСК). Національна рамка кваліфікацій (НРК). Поняття про «Класифікатор професій». Поняття кваліфікації, освітньо-кваліфікаційних та кваліфікаційних рівнів.
3. Моделювання підготовки фахівців на основі врахування нормативних документів та сучасних вимог, що визначають зміст підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня.

Інформаційно-понятійний блок

Освітньо-професійна програма (далі ОПП) є державним документом, у якому визначається нормативний зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки (у нашому випадку магістра). ОПП є складовою компоненти стандартів вищої освіти та використовується при: розробленні та коригуванні відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін; розробленні засобів діагностики рівня якості освітньо- професійної підготовки магістра; визначенні змісту навчання як бази для оволодіння новою спеціальністю, кваліфікацією; визначенні змісту навчання у системі перепідготовки та підвищення кваліфікації. ОПП поширюється на систему вищої освіти: органи, які здійснюють управління у галузі вищої освіти; вищі навчальні заклади незалежно від підпорядкування та форми власності, де готують фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів. ОПП встановлює: а) нормативну частину змісту навчання у навчальних об'єктах, засвоєння яких забезпечує формування системи умінь відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики; б) рекомендований перелік навчальних дисциплін і практик; в) нормативний термін навчання за очною формою навчання; г) нормативні форми державної атестації.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика – офіційний документ, разом із освітнім стандартом та навчальним планом, який діє впродовж досить тривалого часу. Кваліфікаційні характеристики створюються для опису цілей навчання професії і використовуються для оцінки майстерності фахівця.

Основними складовими моделі ОКХ визначені такі положення:

- діяльнісне призначення фахівця із вказівкою його кваліфікації. Також потрібно зазначити його спеціалізацію (дослідницька, проектно-конструкторська, проективно-технологічна, сервісно-профілактична, організаційно-комерційна, культурнопросвітницька, педагогічна, тощо);
- вимоги до знань і умінь, яким повинен відповідати випускник ВНЗ. У розділі «Вимоги до знань» виокремлюють загальнопрофесійні вимоги (для групи спеціальностей) і спеціальні (характерні для певного фаху) знання, а в розділі «Вимоги до умінь» – перелік умінь, якими має володіти майбутній фахівець (магістр) загалом, а також кваліфікаційні вміння молодшого спеціаліста, бакалавра чи спеціаліста;
- вимоги до підготовки фахівців виявляють особливості спеціальності і встановлюють необхідний обсяг професій, соціальних і громадських функцій і завдань, які випускники ВНЗ повинні вміти розв'язувати в практичній діяльності.

Положення, зазначені в ОКХ, зазвичай, відображають соціологічний і виробничий аспекти. Тому науково-педагогічним працівникам необхідно трансформувати ці завдання до педагогічного рівня.

Удосконалюючи ОКХ, потрібно: враховувати динаміку розвитку техніки, зміни вимог нормативних керівних документів, що регламентують виробничо-економічний процес; використовувати відомості анкет-характеристик випускників ВНЗ; вивчати виробничу ситуацію і функціональні обов'язки; узагальнювати думки провідних фахівців і слухачів факультетів підвищення кваліфікації.

Національна система кваліфікацій (НСК) – це визнана на національному і міжнародному рівнях цілісна система, призначена для забезпечення прозорості, порівняння та визнання кваліфікації, отриманих у процесі формального, неформального й інформального навчання, дипломів і свідоцтв про освіту з метою розвитку мобільності громадян європейському і світовому ринках праці. НСК є засобом узгодження пропозицій кваліфікацій працівників від системи освіти і навчання та попиту роботодавців(ринку праці), а також перспективних вимог ринку праці, сформульованих у термінах знань, умінь і компетенцій. Це узгодження здійснюється на основі механізмів правового й інституційного регулювання взаємодії системи освіти і ринку праці. Нині в країні формується «ринок кваліфікацій», на якому «цінність» працівника визначається його реальною кваліфікацією. «Ринок кваліфікацій» почав витісняти панівний донедавна «ринок дипломів», на якому цінність працівника визначалася дипломом про здобуту освіту в певному навчальному закладі.

Створення Національної системи кваліфікацій потребує: змін у законодавстві про освіту і працю; формування нових інституціональних механізмів; радикальних змін у класифікації видів професій: діяльності і освітніх програмах; створення ефективних механізмів прогнозування ситуації на ринку праці.

Структурно НСК має охоплювати такі взаємозв'язані і взаємозумовлені елементи:

- 1) перелік галузей професійної діяльності (видів економічної діяльності) з відповідними професіями/спеціальностями (Національний класифікатор кваліфікацій);
- 2) професійні стандарти, що базуються на видах економічної/галузях професійної діяльності, які дають змогу уточнити і систематизувати як класифікатори, задіяні на ринку праці, так і напрями підготовки в системі освіти і навчання; необхідний рівень освіти і навчання (професійні компетенції) у формі каталогу програм навчання;
- 3) процедуру визнання професійних стандартів (правила і механізми; реєстрація);
- 4) освітні стандарти;
- 5) Національну рамку кваліфікацій (НРК): каталог кваліфікацій, ранжованих за рівнями, за кожною галуззю професійної діяльності із зазначенням рівня необхідної освіти і результатів навчання (компетенцій) у формі каталогу програм навчання. Каталог кваліфікацій містить опис кваліфікацій за рівнями і галузями професійної діяльності та модулі, необхідні для здобуття кваліфікацій. Він є основою для оцінювання компетенцій і сертифікації кваліфікацій;
- 6) систему забезпечення якості кваліфікацій та підтримки НРК (процедури оцінювання і підтвердження, тобто сертифікації/валідації результатів формальної, неформальної та інформальної освіти і трудового досвіду; інформаційна інфраструктура, консультаційні служби; служби з профорієнтації;
- 7) інституціональні механізми НСК (координація, організація, фінансування, контроль якості).

Головним елементом Національної системи кваліфікацій є Національна рамка кваліфікацій. Кваліфікація у європейському контексті – це офіційне визнання цінності індивіда на ринку праці та в подальшій освіті й підготовці; підтверджена уповноваженим органом наявність у людини знань, умінь і широких компетенцій відповідно до прийнятих стандартів. Кваліфікація, відповідно до Міжнародної стандартної класифікації занять (МСКЗ-88), визначається як здатність працівника виконувати конкретні завдання й обов'язки

в межах певного виду діяльності, що характеризується такими двома параметрами: рівнем кваліфікації, зумовленим складністю й обсягом виконуваних завдань і обов'язків; кваліфікаційною спеціалізацією, яка визначається конкретним масивом необхідних знань.

Національна рамка кваліфікацій – це системний і структурований за рівнями опис визнаних на загальнонаціональному рівні кваліфікацій; інструмент взаємозв'язку сфери праці і сфери освіти; узагальнений опис кваліфікаційних рівнів та основних засобів і шляхів їх досягнення; засіб не тільки для визначення, порівняння і класифікації національних кваліфікацій відповідно до потреб ринку праці і напрямів професійної підготовки в освітній галузі України, а й зіставлення їх із відповідною системою Європейського Союзу на основі пріоритету результатів навчання.

Національна рамка кваліфікацій є ключовим нормотворчим документом для впорядкування організаційної й дидактичної діяльності на всіх рівнях системи освіти України, працевлаштування випускників навчальних закладів на національному та європейському ринках праці.

Класифікацію та визначення кваліфікацій у НРК подано у формі переліків дескрипторів – узагальнених описів результатів навчання, що містять чітко сформульовані критерії («точки відліку») відповідно до певної кваліфікації. Отже, Національна рамка кваліфікацій об'єднує кваліфікації різних рівнів і типів на основі загальних і узгоджених дескрипторів/описів кваліфікацій та критеріїв рівнів і типів кваліфікацій. Усі кваліфікації повинні бути систематично описаними, зрозумілими на міжнародному рівні, цілісно взаємозв'язаними.

9-рівнева НРК цілком співвідноситься з 8-рівневою Європейська рамка кваліфікацій (ЄРК), при цьому збережено особливості вітчизняної системи освіти. В ній представлений такий зміст рівнів:

- 1-3-й рівні – загальна середня освіта, при цьому 3-й рівень відповідає вимогам до абітурієнтів і, за необхідністю, може підтверджуватися на початкових етапах навчання у вищому навчальному закладі у межах блоку функціональної грамотності (у структурі підготовчого відділення);
- 4-й рівень – середня професійна освіта;
- 5-й рівень – скорочений цикл вищої освіти (у межах першого циклу/ступеня/рівня) – неповна вища освіта; освітньо-кваліфікаційний рівень – молодший спеціаліст);
- 6-й рівень – базова вища освіта (перший цикл; освітньо-кваліфікаційний рівень - бакалавр);
- 7-й рівень – повна вища освіта (другий цикл; освітньо-кваліфікаційний рівень – магістр);
- 8-й рівень – третій цикл вищої освіти (8 А – рівень доктора Phd (філософії), 8 Б - рівень доктора наук).

Головною проблемою у розробленні Національної рамки кваліфікацій є забезпечення сумісності Європейської кваліфікаційної рамки і Загальної кваліфікаційної рамки для загальноєвропейського простору вищої освіти.

Блок самоконтролю

1. Охарактеризувати освітньо-професійну програму підготовки (ОПП).
2. Щхарактеризувати зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ).
3. Розкрити сутність поняття Національної системи кваліфікацій (НСК).
4. Охарактеризувати структуру Національної рамки кваліфікацій (НРК).
5. Що таке «Класифікатор професій»?
6. Що таке кваліфікація?
7. Які освітньо-кваліфікаційні рівні виокремлюють?
8. Які кваліфікаційні рівні виокремлюють?
9. Врахування яких нормативних документів необхідне у моделюванні підготовки фахівців?

10. Які сучасні вимоги, що визначають зміст підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня враховують у моделюванні підготовки фахівців?

Проблемно-дослідницький блок

1. Національна рамка кваліфікацій є ключовим нормотворчим документом для впорядкування організаційної й дидактичної діяльності на всіх рівнях системи освіти України. Яким чином цей документ пов'язаний із вищою освітою?
2. Виокремити провідні напрями використання НРК у проектуванні і моделюванні професійної підготовки та діяльності фахівців.

Рекомендована література

1. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». – К.: МОН України, 2005. – 35 с.
2. 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.
3. Закон про вищу освіту // Освіта. – 2002. – № 17.
4. Національна доктрина розвитку освіти. – К.: Знання, 2007. – 364 с.
5. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: документи і матеріали (травень-грудень 2004 р.). – Ч. 2 / М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, В. Д. Шинкарук та ін.; під ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2004. – 202 с.

ТЕМА 3. ПОНЯТТЯ МОДЕЛЮВАННЯ ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ У СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ НАУКАХ

Програмно-цільовий блок

1. Моделювання як метод наукового пізнання, методологічний засіб наукового дослідження.
2. Поняття про основні способи моделювання: 1) предметне моделювання; 2) знакове (інформаційне) моделювання.
3. Моделювання у психолого-педагогічних дослідженнях. Моделювання в педагогіці вищої школи.
4. Сучасні моделі соціально-педагогічної діяльності. Модель професійної діяльності.
5. Загальна схема розробки моделі фахівця та його професійної діяльності.

Інформаційно-понятійний блок

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.

Модель є уявленням об'єкта, системи або ідеї, в деякій формі, яка відрізняється від самої цілісності. Модель може слугувати для досягнення однієї із двох основних цілей: або описової, якщо модель служить для пояснення, і (або) кращого розуміння об'єкта, або

приписової, коли модель, дозволяє передбачити і (або) відтворити характеристики об'єкта, які визначають його поведінку. Основною характеристикою моделі є спрощення реальної життєвої ситуації, до якої вона застосовується. Усі несуттєві фактори, при моделюванні відходять на другий план. Тому модель допомагає вирішити будь-які проблеми.

Модель – штучно створений об'єкт у вигляді схем, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, що будучи подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає і відтворює в більш простому й грубому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта.

Основною вимогою до моделей є – можливість використання для вивчення реального світу або для перетворення реального світу. Ознаками моделі є об'єктивна аналогія та максимально наближене відтворення оригіналу.

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).

Між названими типами моделей немає жорстких кордонів. Педагогічні моделі в основному входять у другу і третю групу перерахованих видів.

Процес побудови моделі в наукових джерелах має назву – **моделювання**.

Моделювання є вихідним методом пізнання наукового дослідження та його центральним методологічним засобом, суть якого полягає в заміщенні об'єкта спеціальною моделлю, що відтворює головні особливості оригіналу, та проведенні за її допомогою необхідних досліджень. У теорії моделювання виокремлюють різні способи моделювання.

Створення **моделей професійної діяльності фахівців** пов'язане із низкою суперечностей.

Суперечності, що сформувалися в теорії і методиці професійної педагогічної освіти, зокрема, між:

- ✓ потребами сучасного українського суспільства в активних, конкурентоспроможних, самодостатніх і самореалізованих особистостях, які налаштовані на успішне вирішення проблем, та часто репродуктивним характером професійної підготовки, що несприє задоволенню означених потреб;
- ✓ основними стереотипами про вимоги до сформованості найважливіших особистісно-професійних якостей і обмеженими можливостями управління розвитком цих якостей за допомогою традиційних методів навчання;
- ✓ потребою в оперативності й адресності професійно-педагогічної підготовки, що сприяє саморозвитку як студентів, так і викладачів, та підходами до формулювання педагогічних завдань без варіативної складової;
- ✓ необхідністю опанування обсягами інформації з предметних галузей, що невпинно збільшуються, і обмеженими можливостями їх засвоєння в певні терміни за допомогою використання традиційних дидактичних засобів подання їх змісту;
- ✓ системою освіти, що збудована відповідно до ідеалів і норм класичної науки, і відкритою моделлю освіти, зміст якої повинен бути різноманітним і варіативним;
- ✓ змістом і цілями сучасної освіти та необхідністю врахування інновацій, що в практиці часто випереджають зміни в програмах базової професійно-педагогічної освіти.

Означені проблеми і суперечності в розвитку освітніх систем і процесів підготовки педагогічних кадрів визначили потребу в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів відповідно до потреб сьогодення на ґрунті постнекласичної методології шляхом розробки та реалізації концепції парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів в освітньому просторі педагогічного навчального закладу, який є відкритою системою, що самоорганізується.

Блок самоконтролю

1. Що розуміють під моделлю?
2. Які види моделей розрізняють?
3. Що розуміють під моделюванням?
4. Які способи моделювання виокремлюють?
5. Які особливості моделювання професійної діяльності і підготовки виокремлюють?
6. Які вимоги висуваються до сформованості найважливіших особистісно-професійних якостей фахівців?
7. Що розуміють під обмеженими можливостями управління розвитком особистісно-професійних якостей фахівців?
8. Що розуміють під необхідністю опанування обсягами інформації з предметних галузей?
9. Що розуміють під обмеженими можливостями засвоєння знань з предметної галузі?
10. В чому полягає обмеженість використання традиційних дидактичних засобів у сучасних умовах підготовки фахівців?
11. Чому інновації не отримують характеру масового явища?

Проблемно-дослідницький блок

1. Серед суперечностей що сформувалися в теорії і методиці професійної педагогічної освіти виокремлюють суперечність між системою освіти, що збудована відповідно до ідеалів і норм класичної науки, і відкритою моделлю освіти, зміст якої повинен бути різноманітним і варіативним. Проаналізувати досвід вирішення цієї суперечності, який відображено у концепції гармонійної цілісності та релятивістсько-плюралістичній концепції. Запропонувати варіанти вирішення суперечності на засадах синтетичної концепції.

Рекомендована література

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.

ТЕМА 4. АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ

Програмно-цільовий блок

1. Характеристика професійної діяльності фахівця. Характеристика професійної діяльності викладача вищої школи.
2. Особливості професійної діяльності фахівця та його освітньої підготовки. Підвищення якості професійної підготовки фахівця.

3. Характеристика складових елементів загальної структури професійної діяльності фахівця. Рівні сформованості професійно орієнтованих знань, умінь та навичок студентів.
4. Зміст професійної підготовки фахівця. Зміст професійної діяльності викладача вищого навчального закладу.
5. Взаємозв'язок між професійною діяльністю та професійною підготовкою фахівця.

Інформаційно-понятійний блок

Характеристика професійної діяльності фахівця відображена у професіограмі.

Професіограма – це науково обгрунтовані норми і вимоги професії до видів професійної діяльності та якостей особистості фахівця, які дозволяють йому ефективно виконувати вимоги професії, отримувати необхідний для суспільства продукт і водночас створюють умови для розвитку.

Професіограма – це узагальнена еталонна модель фахівця в даній області. З професіограми людина отримує відомості про зміст праці, про психологічні якості людини, необхідні для виконання професійної діяльності; це не жорстка стандартна схема, а гнучка орієнтована основа розвитку фахівця.

Професіограма складається з “трудограми” та “психограми”.

Трудограма містить відомості про об’єкт і предмет праці; професійні знання, уміння і навички; засоби праці; умови праці; продукт праці; можливі рівні професіоналізму та розряди в професії, категорії, їх оплата; права та обов’язки представника даної професії; позитивний вплив даної професії на людину (можливість особистісної самореалізації, вектори і можлива динаміка внутрішнього зростання; можливість розвитку індивідуальності і особистості засобами цієї професії, приналежність до певної професійної спільності, соціального кола); негативні сторони професії (зони та типи труднощів і помилок, можливі матеріальні та моральні втрати, наявність екстремальних і стресових ситуацій, різка зміна ситуацій або паузи, монотонія, обмеження часу, дефіцит інформації або інформаційне перевантаження; можливість аварійних ситуацій, професійної деформації особистості та інші психологічні шкідливості; відсутність професійного зростання; види нарікань (“штрафів”) за низьку ефективність, за порушення етичних норм).

Психограма (опис людини праці в професії). Психологічні якості, бажані для ефективного виконання професійної діяльності, спілкування, для професійного зростання, подолання екстремальних ситуацій у праці. Сюди відносяться:

- характеристики мотиваційної, вольової, емоційної сфери фахівця:
- ✓ Мотиви, цілі, завдання, потреби, інтереси, відносини, ціннісні орієнтації людини, психологічні позиції.
- ✓ Професійні домагання, професійна самооцінка, самоусвідомлення себе як професіонала.
- ✓ Емоції, психічні стани, емоційний вигляд.
- ✓ Задоволеність людини працею, його процесом і результатом.
- характеристики операціональної сфери фахівця:
- ✓ Психологічні знання про працю, про професію.
- ✓ Психологічні дії, способи, прийоми, вміння, техніки, психотехнології (в їхньому впливі на себе і на інших людей).
- ✓ Професійні здібності, професійна здатність до навчання, відкритість до професійного зростання.
- ✓ Професійне мислення, в тому числі творчеськість, можливість збагатити досвід професії.
- ✓ Професійне саморозвиток, вміння проектувати і реалізувати плани свого професійного зростання.
- ✓ Психологічні протипоказання (тобто психічні якості, абсолютно чи відносно несумісні з професією), а також якості, відсутність яких може бути компенсовано. Бажано визначення протипоказань у мотиваційній і операціонально сфері.

- ✓ Лінії професійного зростання та лінії розпаду професійної діяльності та особистості фахівця, шляхи їх реабілітації.

У висновку до професіограми доцільно вказати можливі шляхи професійного навчання та перенавчання, тренуємості і упражняємості окремих психологічних якостей, шляхи переробки, компенсації та реабілітації, шляхи підвищення кваліфікації та перекваліфікації, переорієнтації в рамках даної професії (з урахуванням індивідуальних особливостей людини) і перепідготовки на іншу професію або спеціальність.

У літературі зазначається необхідність розробки стандарту фахівців для вирішення ряду практичних завдань (атестація, відбір до вузів, професійне навчання). Стандарт фахівця - це не жорстка схема кваліфікаційної характеристики або професіограми, а жива модель особистості, яка може бути використаною як еталон у професійному навчанні, при діагностиці та ін. Оскільки в професіограмі закладені вимоги суспільства до фахівця (до його завданням, засобам, результатами його праці), то професіограму можна використовувати як основу стандарту фахівця, прийнятого в даному суспільстві в даний історичний час. Для різних професій в різній мірі необхідний і можливий стандарт фахівця. Саме по собі побудова професіограми легше здійснюється там, де жорстко заданий результат і склад професійних дій (наприклад, в інженерних професіях), а в професіях з "плаваючим результатом", наприклад, у професії вченого, де ясно тільки, що треба шукати і знаходити щось нове в своїй області, це зробити важче.

У літературі правомірно наголошується, що професіограми можуть мати різні утримання залежно від тих цілей, для яких вони складаються. Наведемо фрагменти розробок з розрізнення професіограмм залежно від цілей їх побудови. Ми згодні з основною думкою автора, хоча його конкретні положення, можливо, можуть уточнюватися. Так, зазначається, що професіограми, складені з метою профорієнтації та профконсультації, вимагають знання: про значущість і місце професії у народному господарстві і в даному районі; про трудові діях робочого даної професії, а також про технології і техніці, з якими вона пов'язана, про умови праці, про те, які спеціальні знання, вміння, навички повинні бути у робочого даної професії; вимоги до психологічних, фізіологічних даними. Професіограма, складена з метою профвідбору, вказує той же автор, орієнтується на виявлення найбільш стабільних, стійких, професійно важливих якостей, що диференціюють людей за ефективністю праці. У ній дається найбільш повний перелік вимог до властивостей людини і протипоказань, вимоги до необхідних і некомпенсированое властивостям середнього працівника даної професії та бажані якості особистості, що дають можливість досягнень високого рівня майстерності; в цій професіограмі треба назвати групи професій з наявністю стрес-факторів і протипоказання; групи масових професій, не пов'язаних з ризиком для життя, назвати якості для компенсації та подолання негативних факторів. За думки того ж автора, професіограма в цілях виробничого навчання має свою специфіку: вона повинна відображати результати аналізу професійної діяльності передових робітників і динаміки формування молодого фахівця в процесі його професійного навчання, можливість суміщення професій. Автор вказує також специфіку професіограми з метою раціоналізації режиму праці й відпочинку. Тут пропонується робити акцент на облік часу виконання і стомливості окремих операцій, розподіл мікропауз і коливання працездатності, що фіксуються на тлі фотографій робочого дня, вказувати мінливість психічних функцій під впливом стомлення і психічні функції, які менш стійкі по відношенню до стомлення.

Складання та аналіз професіограми вимагає тісної співпраці представників кожної сфери праці з професійним психологом.

Блок самоконтролю

1. Охарактеризувати сутність професійної діяльності фахівця.
2. Охарактеризувати зміст професійної діяльності викладача вищої школи.

3. Пояснити особливості професійної діяльності фахівця та його освітньої підготовки.
4. Які умови можна визначити головними у підвищенні якості професійної підготовки фахівця?
5. Яка загальна структура професійної діяльності фахівця?
6. Охарактеризувати зміст складових елементів загальної структури професійної діяльності фахівця.
7. Які рівні сформованості професійно орієнтованих знань, умінь та навичок студентів виокремлюють?
8. Розкрити зміст професійної підготовки фахівця.
9. Розкрити зміст професійної діяльності викладача вищого навчального закладу.
10. Який взаємозв'язок існує між професійною діяльністю та професійною підготовкою фахівця?

Проблемно-дослідницький блок

1. На основі аналізу професіограми вчителя розробити психограму і трудограму.
2. Від чого залежить внесення змін у професіограму. Які зміни і доповнення варто включити у професіограму вчителя.

Рекомендована література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Вид. друге, доповн. й виправл. / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
2. 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. – 1040с.
3. Краевский В. В. Методология для педагога: теория и практика / В.В.Краевский, В. М. Полонский. – Волгоград: Перемена, 2001. – 324 с.
4. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи/ З.Н.Курлянд. – К.: Знання, 2009. – 387с.
5. Педагогіка вищої школи: Підручник / За ред. Д.В.Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.

ТЕМА 5. СУТНІСТЬ І ПРИЗНАЧЕННЯ МОДЕЛІ ФАХІВЦЯ

Програмно-цільовий блок

1. Роль і призначення моделі фахівця та моделі його професійної діяльності. Взаємозв'язок між моделлю фахівця та моделлю його професійної діяльності.
2. Моделювання професійної діяльності фахівця-викладача вищої школи. Моделювання соціальної діяльності фахівця-викладача вищої школи.
3. Методики аналізу документів як джерел для формування моделі фахівця та його професійної діяльності. Нормативна база моделювання діяльності фахівця.
4. Технологія моделювання діяльності фахівця.

Інформаційно-понятійний блок

Модель професійної діяльності – це сукупність теоретичних і технологічних положень, які виступають орієнтиром для фахівця в його практичній діяльності. Моделі створюються на основі понять (конкретних і абстрактно-теоретичних).

Біхевіористська модель (А. Бандура, Д. Локк, Б. Скіннер, В. Уолтерс та ін.).

Психодинамічна модель (ґрунтується на психоаналітичній теорії З.Фрейда і доповнена К. Юнгом, А. Адлером Е. Фроммом).

Екзистенціальна модель (М. Бердяєв, М. Босс, А. Камю, Ж.-П. Сартр, В.-Е. Франкл, М. Хайдеггер) сформувалась в рамках гуманістичної філософії і психології.

Особистісно орієнтована модель виникла на засадах гуманістичного підходу в освіті (Ш. Амонашвілі, І.Бех, М.Боришевський, А.Маслоу, К.Роджерс, О.Пехота, В.Сухомлинський, К. Ушинський, М. Якиманська).

Когнітивна (пізнавальна) модель (Ж. Піаже, В. Гінецинський, В. Онищенко).

Соціально-комунікативна модель (М. Кагана, О. Леонтєва, О. Савченко).

Адаптивно-соціалізаційна модель (М. Лукашевич).

Соціально-педагогічна модель (О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська, С. Пальчевський, С. Савченко, Н. Сейко та ін.). У контексті цієї моделі виокремлюємо модель **соціальної компетентності** (І. Зверєва, Н. Лавриченко).

Етнопедагогічна модель (Г. Ващенко, О. Духновича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, І. Франка), а також сучасних учених (С. Возняка, Г. Волкова, В. Кононенка, П. Кононенка, Р. Скульського, В. Струманського, М. Стельмаховича, М. Хайруддінова, Я. Яреми та ін.)

Акцентуаційна модель (К. Леонгард).

Інноваційні моделі (А. Хуторський, М. Поташник, І. Дичківська, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Комар, О. Мариновська).

Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців не завжди відповідає особливостям сучасних форм організації праці, де головними якостями є здатність самостійно вирішувати нестандартні проблеми, в тому числі і проблеми безпеки життєдіяльності у галузі та його професійна універсальність.

У навчальному процесі у ВНЗ модель майбутнього фахівця реалізується при вивченні сукупності навчальних дисциплін різних циклів, насамперед циклу дисциплін професійної та практичної підготовки.

Процес удосконалення змісту освіти, зокрема професійної, потребує чималих зусиль. Тут треба враховувати перспективу, тому що випускники вищих навчальних закладів працюватимуть у різних галузях народного господарства тривалий час після здобуття професійної освіти. Справа ускладнюється ще й тим, що обсяг нових знань (інформації) з усіх наук у середньому подвоюється через 3 - 6 років. Ось чому так важливо при формуванні змісту освіти для підготовки фахівців певної спеціальності вибрати з великого масиву ту інформацію, яка є результатом найновіших наукових досягнень і стане базовою для становлення фахівця з погляду перспективи його професійної діяльності.

Професіоналізація навчальної діяльності майбутніх фахівців і моделювання змісту навчання з урахуванням професійної спрямованості, в свою чергу, у ВНЗ забезпечуються інтеграцією фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін у процесі їх підготовки. Розробка системи вимог, що висувуються стосовно конкретної професії. На практиці якість підготовки фахівців часто визначається шляхом суб'єктивних оцінок, найчастіше надто приблизно. Уніфікованих об'єктивних критеріїв, які враховують всебічні вимоги до фахівця, практично не існує. Цей серйозний недолік варто усувати передусім засобом опори на професіограми конкретного виду діяльності.

В основу формування професійної мобільності майбутніх фахівців покладені ключові кваліфікації, які мають широкий радіус дії, виходять за межі однієї професії, психологічно і професійно готують майбутнього фахівця до ймовірності швидких змін у суспільстві і освоєння нових технологій, забезпечують готовність до інновацій у професійній діяльності. Однак слід зазначити, що такі якості стихійно не формуються, їм треба ретельно навчати протягом всього періоду підготовки фахівця в педагогічному навчальному закладі. Тому саме професіограма може допомогти моделювати передбачуваний результат як система вимог до фахівця, дати можливість передбачити конкретні шляхи, засоби, операції, критерії професійної підготовки студентів, а також удосконалювати програму формування особистості майбутнього фахівця.

Саме професіограма дозволяє конкретизувати завдання навчальних закладів, організувати на науковій основі оцінку якості підготовки фахівців, точніше визначити перелік навчальних дисциплін, які необхідно вивчати, забезпечити раціональну побудову навчальних планів і програм, створення необхідного навчально-методичного комплексу. Отже, створення цілісної, внутрішньо структурованої моделі професіограми вчителя має певне практичне значення для формування професійної мобільності майбутніх фахівців.

Блок самоконтролю

1. Яка роль і призначення моделі фахівця?
2. Яка роль і призначення моделі його професійної діяльності?
3. Який взаємозв'язок існує між моделлю фахівця та моделлю його професійної діяльності?
4. Розкрити сутність біхевіористської моделі професійної діяльності.
5. Розкрити сутність психодинамічної моделі професійної діяльності.
6. Розкрити сутність екзистенціональної моделі професійної діяльності.
7. Розкрити сутність особистісно орієнтованої моделі.
8. Розкрити сутність когнітивної (пізнавальної) моделі.
9. Розкрити сутність соціально-комунікативної моделі.
10. Розкрити сутність адаптивно-соціалізаційної моделі.
11. Розкрити сутність соціально-педагогічної моделі.
12. Розкрити сутність етнопедагогічної моделі.
13. Розкрити сутність акцентуаційної моделі.
14. Розкрити сутність інноваційних моделей.

Проблемно-дослідницький блок

1. На основі аналізу моделей, що розробляються в рамках різних підходів, визначити межі застосовності кожної з них (обмеження) і переваги використання.
2. Запропонувати синтетичну модель професійної діяльності фахівця.

Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Підручник для студентів, аспірантів та викладачів вищих навчальних закладів/ А.М. Алексюк.. - К. : Либідь, 1998. - 560 с.
2. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». – К.: МОН України, 2005. – 35 с.
3. 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.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Вид. друге, доповн. й виправл. / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.
5. 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.
6. Наказ Міністерство освіти України № 161 від 2.06.93 р «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах».
7. Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства України з питань надзвичайних ситуацій у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи та Державного комітету України з промислової безпеки, охорони праці та гірничого нагляду від 21.10.2010 р. № 969/922/216 «Про організацію та вдосконалення навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у вищих навчальних закладах України».

Змістовий модуль 2. *Моделювання професійної підготовки та діяльності фахівця*

ТЕМА 6. МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ.

Програмно-цільовий блок

1. Зв'язок між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця.
2. Структурно-логічна схема підготовки.
3. Науково-методичне структурування процесу реалізації освітньо-професійної програми (послідовність вивчення навчальних дисциплін, форми і періодичність виконання індивідуальних завдань та проведення контролю тощо).
4. Моделювання змісту навчання на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки магістрів зі спеціальності «Педагогіка вищої школи».

Інформаційно-понятійний блок

Зв'язок між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця відображено у структурно-логічній схемі підготовки фахівців конкретного освітньо-кваліфікаційного рівня за відповідним напрямом, яка моделюється з урахуванням взаємозв'язку між циклами дисциплін, виробничою практикою і підсумковою атестацією поетапно.

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. Окремо 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 вказується складова (чи складові) програми підготовки бакалавра (спеціаліста, магістра), (цикл дисциплін, практика, кваліфікаційна робота або дипломний проект), яка повинна забезпечувати отримання відповідних знань, умінь і навичок. Для циклу професійної і практичної підготовки (3-й цикл) на основі даних уточнюється 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 необхідності з урахуванням потреб галузі та перспектив її розвитку в цикли можуть включатися відповідні курси. Для кожної дисципліни даного циклу також уточнюється її назва, визначається перелік тем. При цьому, знання, уміння і навички, визначені кваліфікаційними вимогами, можуть бути доповнені іншими, необхідними студентам для засвоєння цього предмету з урахуванням змісту програм дисциплін навчального плану.

При розробці моделі структурно-логічної схеми у підготовці майбутнього фахівця повинні бути враховані нормативні документи, а також сучасні вимоги, що визначають зміст підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня:

- перелік професій (посад) фахівців відповідного рівня та кваліфікаційні вимоги до них;
- діючі галузеві стандарти вищої освіти (освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника університету 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 у галузі (або галузях) промисловості та галузях знань;
- необхідність підвищення якості фундаментальної, інформаційної та мовної підготовки фахівців.

Структурно-логічна схема професійної підготовки повинна розроблятися з урахуванням таких показників: тривалості навчання, сумарного обсягу навчальних годин; обсягу годин за циклами дисциплін навчального плану; тижневого навчального навантаження на студента (по курсах); співвідношення між аудиторними годинами і самостійною роботою студентів (за курсами); видів і тривалості виробничої практики студентів; форм державної атестації фахівця і тривалості підготовки до неї; кількості нормативних дисциплін за циклами підготовки бакалаврів (спеціалістів, магістрів); кількості дисциплін за вибором університету; за вибором студентів; мінімального обсягу навчальної дисципліни.

При розробці структурно-логічної схеми навчання за фахом 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 дублюватися;
- 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 бакалаври (спеціалісти, магістри) на первинних посадах, необхідно врахувати при визначенні змісту навчальних дисциплін циклів, а також інших складових програми підготовки - виробничої практики і кваліфікаційної роботи (дипломного проекту);
- вивчення кожної дисципліни повинно закінчуватись певною формою підсумкового контролю;
- загальна тривалість навчання, године навантаження на студента й загальна кількість навчальних дисциплін, які вивчаються протягом навчального року, не повинні перевищувати визначені норми.

В моделюванні навчального процесу у вищій школі слід враховувати особливі риси, які полягають в тому, що: а) кожна наукова дисципліна вивчається студентами в її динаміці. Викладачеві слід надавати інформацію про виникнення, становлення і розвиток певної науки, перспективи вирішення її актуальних проблем; б) обов'язковою умовою навчального процесу в сучасній вищій школі є його зв'язок з найновішими науковими дослідженнями. Викладач має поєднувати викладання з активною дослідною роботою в галузі науки, яку він викладає, та власним прикладом стимулювати студентів до здійснення наукових досліджень; в) має місце значний обсяг самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, спрямованої на опрацювання різних наукових джерел при підготовці до лекцій, семінарсько-практичних занять, написання рефератів, курсових і дипломних робіт; г) важливою особливістю навчального процесу в сучасному ВНЗ є його спрямованість на ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців. Ідея професійної спрямованості викладання всіх навчальних дисциплін повинна бути провідною. У зв'язку з цим викладачі повинні знати специфіку майбутньої діяльності студентів, її провідні професійні функції, концентрувати на них увагу у процесі навчання.

Блок самоконтролю

1. Який зв'язок існує між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця?
2. Що таке структурно-логічна схема підготовки?

3. Які аспекти підготовки фахівця відображає структурно-логічна схема підготовки?
4. Що таке науково-методичне структурування процесу реалізації освітньо-професійної програми?
5. Які особливості враховують у моделюванні навчального процесу у вищій школі?
6. Яких принципів дотримуються у розробці структурно-логічної схеми навчання за фахом?
7. Розкрити особливості моделювання змісту навчання на основі освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми підготовки магістрів зі спеціальності «Педагогіка вищої школи».
8. Що передбачає вивчення наукової дисципліни в її динаміці?
9. Як дотримуються у навчальному процесі в сучасній вищій школі вимоги зв'язку з найновішими науковими дослідженнями?
10. Як визначається обсяг самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів?
11. Як забезпечується у навчального процесі сучасного ВНЗ спрямованість на ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців?

Проблемно-дослідницький блок

1. Ідея професійної спрямованості викладання всіх навчальних дисциплін повинна бути провідною. Як оптимально забезпечити її реалізацію? Сформулюйте умови ефективності реалізації професійної спрямованості навчання.
2. Запропонуйте систему квазіпрофесійних завдань, вирішення яких може здійснюватись у рамках вивчення конкретної дисципліни.

Рекомендована література

1. Бойченко М. А. Моделі і технології виховання в зарубіжних країнах: [навч. посіб.] / М. А. Бойченко; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми : Мрія, 2012. – 141с.
2. монографія / О. В. Вознюк, О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2009. – 684 с.
3. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : [моногр.] / С.О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 328с.
4. Пономарев А. С. Модель спеціаліста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования: Текст лекций. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2005. – 58 с.
5. Романовский А. Г., Пономарев А. С., Фомина М. В. Содержание образования как педагогическая категория. Учеб. пособие. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2005. – 68 с.
6. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. – К.: Наукова думка, 2000. – 210 с.

ТЕМА 7. МОДЕЛЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ

Програмно-цільовий блок

1. Теоретичні засади кредитно-модульної системи організації навчання у вищій школі.
2. Функції викладача у організації навчального процесу.
3. Модель організації навчання у ВНЗ. Компоненти моделі, їх зміст.
4. Взаємозв'язок елементів моделі організації навчального процесу у ВНЗ.

Інформаційно-понятійний блок

Кредитно-модульна система організації навчального процесу (КМСОНП) – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів). Для реалізації моделі КМСОНП необхідно дотримуватися загальнодидактичних вимог (послідовності та систематичності навчання; свідомості, самостійності й активності у навчанні; індивідуалізації і диференціації; професійної спрямованості; науковості; оптимізації; емоційності; зв'язку теорії з практикою) і специфічних принципів підготовки (модульності; системності; технологічності та інноваційності; діагностичності; пріоритетності змістової та організаційної самостійності; суб'єктності освітнього процесу; особистісного цілепокладання; емоційно-ціннісної орієнтації навчально-виховного процесу; адекватності форм взаємодії суб'єктів навчання рівням засвоєння предметного змісту діяльності і рівням саморегуляції її функціональних компонентів; смислової наступності в організації діяльності).

Кредит – інформаційний обсяг навчального матеріалу, який з урахуванням терміну засвоєння студентами окремих навчальних елементів (відповідно до психофізіологічних норм засвоєння при використанні оптимальних форм, методів і засобів навчання та контролю) може бути засвоєний за фіксовану кількість години навчального часу (сума годин аудиторної і самостійної роботи студента за тиждень).

Навчальна дисципліна (у вищому навчальному закладі) – педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони, теорії, методи будь-якої галузі діяльності (або сукупності різних галузей діяльності) із визначенням потрібного рівня сформованості у тих, хто навчається, певної сукупності умінь і навичок.

Навчальний елемент (дидактична одиниця) – мінімальна доза навчальної інформації, що зберігає властивості навчального об'єкта.

Навчальний об'єкт – навчальна інформація певного обсягу, що має самостійну логічну структуру та зміст та дає змогу оперувати цією інформацією у процесі діяльності і мислення.

Навчальний план – складова стандартів вищої освіти вищих навчальних закладів, яка складається на основі освітньої-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки і визначає графік навчального процесу, перелік та обсяг навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, форми та засоби проведення підсумкового контролю.

Нормативний термін навчання – термін навчання за денною (очною) формою, необхідний для засвоєння особою нормативної та вибіркової частин змісту навчання і встановлений стандартом вищої освіти.

Освітня діяльність – діяльність, пов'язана з наданням послуг для здобуття вищої освіти, із видачею особам, які навчалися, документа про вищу освіту державного зразка.

Цикл підготовки – сукупність складових змісту освітньої або професійної підготовки (змістових модулів, блоків змістових модулів), що поєднанні за ознаками приналежності їх змісту до спільного освітнього або професійного напрямку.

В умовах кредитно-модульної технології навчання змінюється **функція викладача** в організації навчальної діяльності. Його основне завдання полягає в управлінні самостійною роботою студентів, формуванні спонукальних мотивів учіння, визначенні цілей і завдань навчальної діяльності, її організації, контролю за результатами процесу навчання. Ця технологія ставить перед викладачем нову вимогу – поєднувати функції консультанта і менеджера, використовувати інформаційно-освітнє середовище, уміти викладати навчальний матеріал так, щоб забезпечити ефективну самостійну роботу студентів; активно послуговуватись комунікативними можливостями комп'ютерних програм і мереж для організації ефективної навчально-пізнавальної діяльності; здійснювати постійний контроль результатів навчання. Навчання магістрів, згідно Болонської угоди, передбачає модульну організацію вивчення кожної навчальної дисципліни, що вимагає не тільки перенесення розділів програми до навчальних модулів, а й структурування (моделювання) її як системи з

різними видами зв'язків. Важливою умовою реалізації модульного принципу організації змісту навчальної дисципліни є можливість виокремити генеральні наскрізні ідеї курсу і професійної діяльності, на розкриття і засвоєння яких спрямований кожний модуль. Наприклад, курс педагогіки сформований із таких категорій та ідей: розвиток, соціалізація і виховання особистості; структура педагогічного процесу; виховання як особливий вид діяльності; цілі і зміст виховання; структура процесу навчання; пізнавальний інтерес, умови його розвитку у навчанні; проблема вибору методів і засобів навчання; теорія змісту освіти і структура навчального матеріалу; проблема організаційних форм навчання; технологія процесу навчання та ін.

Для правильної організації навчання необхідно визначити логічну послідовність розташування модулів у програмі навчальної дисципліни. Існує декілька логічних схем конструювання програмового змісту: від загального уявлення про певну цілісність педагогічного явища до його конкретизації і проникнення в сутність; від конкретних елементів, їх систематизації до застосування знань у практичній діяльності. Реалізація того чи того підходу залежить від співвідношення теоретичних, емпіричних і практичних компонентів змісту дисципліни. Наприклад, вивчення педагогіки розпочинається з її загальних основ, які розкривають структуру педагогічних процесів і явищ, методи і логіку педагогічних досліджень, цілепокладання педагогічного процесу, розвиток і формування особистості. Організаційний компонент кредитно-модульної технології засвоєння змісту навчальних модулів становить сукупність різних форм і методів моделювання навчального процесу: лекційних, семінарських, практичних, лабораторних занять, індивідуальної і самостійної роботи. На групових заняттях використовують різні методи організування навчальної діяльності студентів: рольові ігри, дискусії, захисти проектів, фрагменти уроку чи його цілісну структуру, створення логіко-структурних схем окремих тем чи цілих розділів, розроблення конспектів тем, винесених на самостійне опрацювання, аналіз педагогічних ситуацій і педагогічного досвіду.

Організаційний компонент включає модель дидактичного комплексу. Її структура має бути гнучкою і залежати від змісту предметної галузі. Наприклад, дидактичний комплекс інформаційного забезпечення дисциплін психолого-педагогічного циклу містить: робочу програму дисципліни (гіпертекстовий варіант); електронний варіант лекцій; опорні поняття теми; літературу; контрольні питання; тестові завдання першого і другого рівнів; відповіді на тестові завдання; творчі завдання; фонд повнотекстових електронних варіантів актуальної психолого-педагогічної літератури; відеоматеріали, що висвітлюють проблеми практичної підготовки фахівця. Основне завдання у реалізації КМСОНП полягає в запровадженні системи академічних кредитів, аналогічної до Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS). У забезпеченні високої якості освіти важлива роль належить також контролюючому компоненту. Методи і засоби контролю успішності в умовах кредитно-трансферної системи навчання визначає вищий навчальний заклад. Академічні успіхи студента фіксують за допомогою системи оцінювання, що використовується і реєструється у вищому навчальному закладі з обов'язковим переведенням оцінок у національну шкалу та шкалу ЕСТВ. Навчальні досягнення студента з усіх видів виконуваних робіт (теоретична підготовка, практичні роботи, індивідуальні навчально-дослідні завдання (ІНДЗ), наукова робота тощо) оцінюють кількісно (визначають рейтинг), а підсумкові оцінки формуються з усіх навчальних дисциплін як за традиційною шкалою, так і за шкалою ECTS.

Блок самоконтролю

1. Розкрити сутність кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП).
2. Що таке кредит?
3. Дайте визначення модуля, змістового модуля.
4. Що таке навчальна дисципліна?

5. Що таке навчальний елемент (дидактична одиниця)?
6. На основі яких нормативних документів розробляється навчальний план?
7. Що розуміють під нормативним терміном навчання?
8. Що розуміють під циклом підготовки?
9. Як змінюються функції викладача в умовах кредитно-модульної системи навчання?
10. В чому полягають особливості моделювання підготовки фахівців в умовах КМСОНП?
11. Охарактеризувати структуру моделі дидактичного комплексу.

Проблемно-дослідницький блок

1. Проаналізувати комплексно (філософський, соціологічний, педагогічний аспекти) сутність поняття «якість освіти». Запропонувати комплексні критерії оцінки якості підготовки фахівців.

Рекомендована література

1. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості: монографія / Н. Б. Гонтаровська; НАПН України, Ін-т пробл. виховання. – Д.: Дніпро – VAL, 2010. – 622 с.
2. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу: документи і матеріали (травень-грудень 2004 р.). – Ч. 2 / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. ; під ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2004. – 202 с.
3. Педагогіка вищої школи: Підручник / За ред. Д. В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.

ТЕМА 8. ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ

Програмно-цільовий блок

1. Поняття змісту освіти. Чинники, що впливають на формування змісту освіти. Теорії організації змісту освіти.
2. Оновлення змісту освіти у контексті концептуальних підходів філософії сучасної освіти.
3. Поняття педагогічного процесу. Його компоненти. Змістове оновлення складових педагогічного процесу.
4. Поняття про педагогічну інноватику. Інноваційний підхід у організації процесу підготовки фахівців у сучасному ВНЗ.

Інформаційно-понятійний блок

Зміст освіти, покладений в основу професійної підготовки – орієнтований на формування професійної і загальної культури фахівців, які працюватимуть в галузі освіти після завершення навчання у вищому навчальному закладі. Проблема змісту освіти, змістового наповнення того чи іншого навчального курсу – важливе питання як дидактики вищої школи так і методик викладання окремих предметів.

Принципи формування змісту освіти:

1. Принцип відповідності змісту освіти вимогам розвитку суспільства, науки, культури, особистості передбачає включення в зміст освіти як традиційно необхідних знань, умінь і навичок, так і тих, які відображають сучасний рівень розвитку соціуму, наукового знання, культурного життя і можливості особистісного зростання.

2. Принцип єдиності змістовної і процесуальної сторони навчання передбачає врахування педагогічної реальності, пов'язаний із здійсненням конкретного навчального процесу, поза яким не може існувати зміст освіти.
3. Принцип структурної єдності змісту освіти передбачає узгодженість таких складових як теоретичне уявлення, навчальний предмет, навчальний матеріал, педагогічна діяльність, особистість студента.
4. Принцип гуманітаризації змісту освіти пов'язаний зі створенням умов для активного творчого та практичного освоєння школярами загальнолюдської культури. Зміст освіти має бути спрямований на формування гуманітарної культури особистості, що характеризує її внутрішнє багатство, рівень розвитку духовних потреб і здібностей, рівень інтенсивності їх прояву в творчій практичній діяльності.
5. Принцип фундаменталізації змісту освіти передбачає інтеграцію гуманітарного та природничо-наукового знання, встановлення наступності і міждисциплінарних зв'язків. Навчання постає не тільки способом отримання знань, формування умінь і навичок, але і засобом озброєння особистості методами добування нових знань, самостійного набуття умінь і навичок.

Отже, в основі моделювання змісту навчального матеріалу і професіоналізації змісту навчання лежать принципи: взаємодії навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної діяльності студентів; єдності процесуально-змістовних і мотиваційно-ціннісних сторін загальнопедагогічної підготовки; єдності розчленованості й інтегрованості змісту навчання; поетапної конкретизації фундаментальних професійно-педагогічних проблем.

Для відтворення і подальшого розвитку суспільства зміст освіти у вищій школі мають складати всі вище зазначені елементи, тобто:

1. Інформація, яка підлягає засвоєнню: знання, накопичені у процесі еволюції людства (факти, поняття, закони, ідеї, теорії, концепції) та знання про шляхи, методи і способи пізнання оточуючого світу, про способи розумових і практичних дій.
2. Система загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які є основою різних видів діяльності.
3. Досвід творчої діяльності.
4. Досвід емоційно-вольового ставлення до оточуючого світу, який разом із знаннями та вміннями складає підґрунтя для формування особистої системи цінностей (моральних, естетичних, екологічних та інших).

На відбір навчального матеріалу впливають також конкретно- методичні принципи, які відображають специфіку навчального предмету, його особливості, пов'язані з тим, до якої гносеологічної версії належить навчальна дисципліна.

Нові завдання, поставлені суспільством перед українською вищою школою Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI століття» та Законом України «Про вищу освіту» визначають модель і основні напрями оновлення змісту освіти у сучасній вищій школі, зокрема забезпечення: деїдеологізації (утвердження загальнолюдських цінностей, професійна спрямованість змісту освіти); етнізація (врахування національних досягнень, використання досвіду народної педагогіки, розширення курсів навчальних дисциплін, пов'язаних з національною історією і культурою народів України); використання міжпредметних зв'язків з метою посилення світоглядного змісту навчального процесу; індивідуалізації та диференціації (використання можливостей багатоваріантності програм, упровадження нормативної та вибіркової частин змісту освіти, елективних курсів); практичної та професійної спрямованості; орієнтації змісту освіти на забезпечення можливостей активності, самостійності, саморозвитку та самовдосконалення особистості студента, підвищення його відповідальності за результати навчально-пізнавальної діяльності.

За своєю структурою модель організації навчального процесу у вищій школі у найбільш загальному вигляді включає такі взаємопов'язані компоненти:

- цільовий – окреслює мету і завдання навчання у вищому навчальному закладі, завдання вивчення конкретної навчальної дисципліни і навчально-пізнавальної діяльності студентів на навчальних заняттях;
- стимулювально-мотиваційний – передбачає заохочення студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності, свідомого засвоєння знань, формування у них позитивної мотивації до навчання;
- змістовий – має за мету оптимальний добір дисциплін до навчального плану, змістовність навчальних програм і навчальних посібників, оптимальний добір змісту, методів і засобів проведення кожного заняття;
- операційно-діяльнісний – орієнтує на оптимальний вибір форм, методів, прийомів і засобів навчання;
- контрольно-регулювальний – орієнтований на забезпечення дієвого контролю та самоконтролю за рівнем академічних досягнень студентів (рівнем їх знань, умінь і навичок) і добір оптимальних методів їх підвищення;
- оцінювально-результативний компонент полягає в якісній діагностиці та самодіагностиці рівня знань, умінь і навичок студентів і виявленні шляхів їх поліпшення.

Усі компоненти слід розглядати у взаємозв'язку, як етапи, ланки навчального процесу, до яких треба підходити творчо, без використання шаблонів.

Блок самоконтролю

1. Дати визначення змісту освіти.
2. Які чинники впливають на формування змісту освіти?
3. Які теорії організації змісту освіти найбільш відомі у педагогічній науці?
4. Охарактеризувати джерела оновлення змісту освіти у контексті концептуальних підходів філософії сучасної освіти.
5. Дати визначення педагогічного процесу.
6. Охарактеризувати компоненти педагогічного процесу.
7. В чому полягає і проявляється змістове оновлення складових педагогічного процесу?
8. Які принципи покладено в основу моделювання змісту навчального матеріалу і професіоналізації змісту навчання?
9. Яка структура моделі організації навчального процесу у вищій школі?

Проблемно-дослідницький блок

1. Принцип фундаменталізації змісту освіти передбачає інтеграцію гуманітарного та природничо-наукового знання, встановлення наступності і міждисциплінарних зв'язків. На основі аналізу навчальної програми (для будь-якої дисципліни навчального плану) проілюструвати реалізацію принципу фундаменталізації змісту освіти.

Рекомендована література

1. Гура О. Педагогіка вищої школи: Вступ до спеціальності: навчальний посібник. /О.Гура – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
2. Енциклопедія освіти/голов.ред. В.Г.Кремень;члениредкол. І.Д.Бех, Н.М.Бібік, В.Ю.Биков та ін.; АПНУ.– К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Каташев В. Г. Педагогика высшей школы : Учеб. Пособие / В. Г. Каташев, Л. И.Соломко, Г. У. Матушанский, О. В. Захарова, Л. И. Тарарина: под общ. Ред. В. Г. Каташева.– Изд. 2-е, без изменений. – Казань : Изд-во Казан. Гос. Тех Университета, 2005. – 395 с.

4. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект / Ю. М. Козловський [Монографія]. – Львів: Сполом, 2012. – 484 с.

ТЕМА 9. МОДЕЛЮВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Програмно-цільовий блок

1. Моделювання педагогічної діяльності у вищій школі.
2. Моделювання лекційних курсів.
3. Вибір видів та форм занять у процесі моделювання педагогічної діяльності.
4. Моделювання семінарських і практичних занять.
5. Моделювання самостійної роботи студентів.
6. Моделювання різних видів контролю.

Інформаційно-понятійний блок

Моделювання навчального процесу у вищій школі має здійснюватися з урахуванням таких показників:

- тривалості навчання бакалавра (спеціаліста, магістра);
- сумарного обсягу навчальних годин;
- обсягу годин за циклами дисциплін навчального плану;
- тижневого навчального навантаження на студента (за курсами);
- 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 бакалаврів (спеціалістів, магістрів);
- кількості дисциплін за вибором університету;
- кількості дисциплін за вибором студентів;
- мінімального обсягу навчальної дисципліни.

Однією із основних форм навчального процесу є лекція. Лекційним методом студентам передається значна частина навчальної інформації. Як правило, лекція є елементом курсу, який охоплює основний теоретичний матеріал окремої або кількох тем навчальної дисципліни. У ній послідовно і концептуально викладається певна проблема, яка є відповідним елементом навчального курсу конкретного предмета. Метою лекції є розкриття основних положень теми, досягнень науки з питань, що розглядаються, з'ясування невирішених і дискусійних проблем, узагальнення досвіду роботи, подання рекомендацій щодо використання основних висновків з тем на практичних заняттях, основних форм навчальних занять, передбачених для засвоєння теоретичного матеріалу. На сучасному етапі кількість лекційних годин згідно з планами зменшують за рахунок самостійної навчальної діяльності студентів, але їх невміння працювати самостійно спонукає викладачів намагатися більшість матеріалу подати на заняттях і зорієнтувати на інші джерела пошуку.

У процесі моделювання слід мати на увазі, вузівська лекція має структуру заняття набуття нових знань і містить такі обов'язкові елементи:

- вступ, де міститься мотивація навчання, активізація опорних знань, чітке формулювання теми лекції та постановка завдання;
- викладення в логічній послідовності, розподіл і взаємозв'язок окремих частин лекції;
- висновки та підведення підсумків, що дають можливість осмислити лекцію в цілому, виділити основну ідею (для цього, наприклад, використовують опорні конспекти або сигнали у вигляді схем, малюнків, таблиць тощо);

- конкретне завдання на самостійну роботу;
- відповіді на запитання студентів.

Тематика курсу лекцій визначається робочою навчальною програмою, але лекцію на кожне заняття готує викладач. При цьому лектор зобов'язаний враховувати, що зміст лекції повинен: а) відповідати навчальній та робочій програмам; б) бути спрямованим на досягнення мети навчання та виховання; в) мати науковий рівень, наукову переконливість, наукову доведеність; г) містити стандартні термінологію і позначення; д) бути пов'язаним з текстом підручника або навчальним посібником з курсу.

Лектор, якому доручено читати курс лекцій, зобов'язаний перед початком відповідного семестру подати на кафедру відповідні документи, передбачені НМКД для даної навчальної дисципліни: робочу програму курсу, опорні конспекти лекцій, пакет візуального супроводження курсу, плани семінарських та завдання до практичних занять, навчальні та контрольні тести і таблиць забезпеченості студентів даного потоку навчальною та методичною літературою на певний семестр. Інші документи НМКД, якщо вони не поновлені або відсутні, готуються, розглядаються і затверджуються відповідно до планів методичної роботи викладачів і кафедри в цілому.

У моделюванні лекційних занять викладач зобов'язаний дотримуватися робочої навчальної програми щодо вибору тем, але не обмежуватися у трактуванні навчального матеріалу, у формах і засобах доведення його до студентів. Основними вимогами, які ставляться до лекції, є: високий теоретичний рівень інформації, посилення на законодавчі та нормативні акти, на нові досягнення науки; розкриття наукових засад і принципів курсу; органічний зв'язок теорії з практикою, зосередження уваги студентів на питаннях, які вирішуються або будуть вирішуватися у світлі сучасних вимог; рекомендації до поглибленого самостійного вивчення тих чи інших тем, необхідних для практичної роботи. Основним методичним завданням лектора є максимальна активізація навчального процесу шляхом використання активних методів навчання, зокрема: робота з опорними конспектами; «мозкова атака»; самостійна робота студентів з довідковою літературою; реферативні повідомлення, використання наочних посібників і технічних засобів навчання. Лекція повинна сприяти формуванню у студента поглядів на вирішення тих чи інших проблем науки і практики, основних ідей цих проблем, поглибленню знань, окресленню шляхів і засобів використання матеріалів у практичній роботі.

Під час моделювання слід враховувати, що лекції бувають різними за змістом та принципом викладання.

Розрізняють наступні види лекційних занять:

- вступна лекція;
- лекція-інформація;
- оглядова лекція;
- проблемна лекція;
- лекція-візуалізація;
- лекція-прес-конференція;
- лекція з наперед запланованими помилками;
- лекція-діалог;
- бінарна лекція.

При моделюванні лекції необхідно використовувати як обов'язковий програмовий матеріал, так і факти, цікаві для студентів. Завчасно готуються технічні засоби навчання і матеріали для них (схеми, слайди, таблиці, діаграми). Суттєво полегшують сприйняття лекції студентами, економлять їх час оперативні роздруківки роздаткового матеріалу з найважливішими принциповими положеннями, статистичними даними, таблицями, схемами, діаграмами. Розробка такого матеріалу дозволить лектору обмежитися короткими коментарями, а студентам – зробити на ньому необхідні записи і помітки.

У лекції можуть наводитися і типові недоліки в сфері вирішення конкретних проблем, які у зв'язку з цим потребують особливої уваги з боку тієї чи іншої категорії працівників.

Викладач може також запропонувати шляхи практичного втілення в життя основних ідей, які розглядаються в лекції. Вкрай важливо передбачити діалог викладача зі студентами. При цьому зусилля лектора потрібно спрямувати на активізацію інтелектуальної діяльності студентів, оперативно реагувати на їх репліки, настрої, враховуючи рівень сприйняття матеріалу. Викладач повинен дати студентам рекомендації щодо додаткового вивчення окремих питань. Висновки з теми коротко подаються після викладу всього матеріалу. При цьому звертається увага на засоби і шляхи використання на практиці розглянутих у лекції основних положень. Певна частина лекції повинна відводитися для відповідей на запитання. Вони мають бути короткими і чіткими. Викладач обов'язково повинен висловити власне ставлення до запитань. Важливо звертати увагу студентів на точність і правильність поставлених запитань, пов'язувати відповіді на них з положеннями лекції. Можуть ставитися запитання, на які викладач у деяких випадках дати відповіді не може (відсутня єдина позиція в науці, бракує необхідної інформації, відповідне рішення знаходиться в стадії опрацювання). На окремі запитання, що мають приватний характер, студенти можуть отримати відповіді після лекції в індивідуальному порядку.

Аналіз доцільності **вибору видів та форм занять** у процесі моделювання педагогічної діяльності ми розпочнемо з визначення основних понять. Здійснення навчання вимагає знання і умілого використання педагогом різноманітних форм організації учбового процесу, їх постійного вдосконалення. В науці поняття «форма» розглядається як з позиції чисто лінгвістичної, так і з філософської. В енциклопедичному словнику поняття «форма» трактується як «зовнішній контур, зовнішній вигляд, контур предмета». Форма будь-якого предмета, явища або процесу обумовлена його змістом і у свою чергу чинить на нього зворотний вплив. У філософському словнику поняття «форма» визначається як внутрішня організація змісту.

Саме форма відображає систему стійких зв'язків предмета. Форми організації навчання – це способи побудови учбової роботи в певному порядку об'єднання студентів і слухачів (потоково-масові, колективні, групові й індивідуальні) і тимчасовому режимі виконання (учбові заняття, самостійна підготовка).

Основними видами навчальних занять виступають: лекції; семінари; практичні, лабораторні заняття та інші. Метою цих занять є легке, правильне та доступне викладання предмету. На лекціях студент знайомиться з теоретичним матеріалом, на семінарах більш обширно розглядає та готує цікавий, на його думку, матеріал з цього предмету. За допомогою практичних та лабораторних занять студент застосовує вивчений матеріал на практиці, чим закріплює отримані знання з предмету. Колоквіум – це заключний етап навчання перед екзаменом. Колоквіуми перевіряють не тільки засвоєння матеріалу студентом з предмету, але й використання його на практиці.

Колоквіуми відіграють важливу роль в оцінюванні знань студента. Основною формою навчального процесу є лекція. Як правило, вона є елементом курсу лекцій, який охоплює основний теоретичний матеріал окремої або кількох тем навчальної дисципліни. У ній послідовно і концептуально викладається певна проблема, яка є відповідним елементом навчального курсу конкретного предмета. Її метою є розкриття основних положень теми, досягнень науки з питань, що розглядаються, з'ясування невирішених і дискусійних проблем, узагальнення досвіду роботи, подання рекомендацій щодо використання основних висновків з тем на практичних заняттях, що є основними формами навчальних занять, передбачених для засвоєння теоретичного матеріалу.

Семінарське заняття – це форма навчального заняття, на якій викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів). Воно проводиться в аудиторії або в навчальному кабінеті з однією академічною групою. Семінарське заняття – одна з найважливіших і конструктивних форм навчального процесу. На семінарі студенти перевіряють, поглиблюють та закріплюють знання з курсу, аналізують практику, оволодівають основами процесів. Моделювання такого заняття передбачає три основних

етапи: підготовка до семінару; проведення семінару; робота зі студентами після семінарського заняття. Існують декілька видів семінарських занять, які відрізняються за змістом, технікою проведенням та структурою. Семінарські заняття з теоретичних дисциплін: семінар; колоквіум – залік з окремих тем або розділів; практично-семінарські заняття; практикум. Семінарське заняття з теоретичної дисципліни виконує такі функції: а) поглиблення та деталізація матеріалу, який вивчався на лекції чи самостійно; б) контроль викладача за знаннями групи та з'ясування рівня навчальної діяльності студента (особливий вид семінару – колоквіум, тобто семінар-залік з окремих тем чи розділів). Особливостями семінарського заняття можуть бути: 1) студентів попередньо пропонуються запитання з теми, перелік самостійних завдань (мікрореферати, проблемні ситуації, методичні розробки або їх фрагменти, конспектування літератури); 2) студенти, як правило, відповідають за бажанням, а в разі невідповідності всієї групи – дається змога попрацювати 10–15 хв. з конспектом або літературою. Модель цього семінару може бути представлена такими етапами: 1. Вступ: мотивація навчання, активізація опорних знань. 2. Оголошення теми і мети, порядку проведення. 3. Поступовий розгляд намічених питань у вигляді виступів, обговорення, рецензій, відповідей, доповнень до них. 4. Підведення викладачем або сильним студентом загального підсумку заняття. 5. Видача завдання, мотивація навчальної діяльності на майбутні заняття.

Практикум – практичний різновид семінару (лабораторної роботи), де формуються навички розумового і практичного характеру; вміння проводити досліди, робити точні розрахунки, обчислення та креслення до них; проведення спостережень. В основному практикуми доцільні з предметів фізико-математичного та природничо-біологічного циклів, але останнім часом дедалі більшої популярності набувають лабораторні заняття з гуманітарних дисциплін (педагогіки, психології).

Моделювання семінарського заняття починається з визначення кафедрою тем занять на весь курс. Вони координуються з темами лекцій, співбесід та темами, що повинні самостійно опрацьовуватися студентами, і входять до робочої програми курсу. На семінарських заняттях робиться акцент на основних проблемах навчального курсу. При розробці проблематики та планів проведення кожного наступного семінарського заняття, як правило, дотримується дидактична вимога поетапного зростання складності проблем, що вивчаються. Плани семінарів передбачають обговорення 1-2 рефератів і кількох вузлових проблем, що передбачені програмою. До плану для обговорення на семінарі, як правило, рекомендується включати також 1-2 фіксованих виступи студентів з окремих розділів монографії, статей, рецензій на монографії, що стосуються проблеми, яка розглядається.

Практичне заняття – це форма навчального заняття, де викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно до сформульованих завдань. Головна мета практичного заняття це набуття практичних умінь і навичок. Основними завданнями виступають: підготовка до самостійного виконання практичних завдань; підготовка студентів до контрольних робіт; набуття вмінь застосування теоретичних знань на практиці; підготовка студентів до майбутньої практичної діяльності. Моделі практичних занять досить різноманітні: формування умінь та навичок; формування самостійної діяльності; застосування знань; проблемне заняття). Вони можуть проводитися в аудиторії і в навчальних лабораторіях, оснащених необхідними технічними засобами навчання та обчислювальною технікою. Практичне заняття, у разі необхідності, може проводитися з половиною академічної групи. Такий поділ повинен бути обумовлений у робочих навчальних планах.

Моделювання практичних занять охоплює три основні етапи: підготовка до заняття, його проведення і робота зі студентами після занять. Підготовка до занять передбачає визначення їх тематики, розробку планів, визначення мінімуму обов'язкової для вивчення літератури, методичних рекомендацій. Проведення ПЗ базується на попередньо підготовленому методичному матеріалі – тести для виявлення рівня оволодіння студентами

необхідними теоретичними положеннями; комплекти завдань різної складності для роботи з ними на занятті. Цей матеріал готує викладач (асистент), якому доручено проведення ПЗ, за узгодженням з лектором даної навчальної дисципліни.

Відповідно до Положення «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», **самостійна робота студента** є основним засобом засвоєння навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Розширення функцій та зростання ролі самостійної роботи студентів не тільки веде до збільшення її обсягу, а й обумовлює зміну у взаємовідносинах між викладачем і студентом як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності, привчатимуть його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність, як особисту рису характеру. Цілеспрямована сукупність дій студента під керівництвом викладача на основі використання засобів супроводу навчального процесу передбачає самостійність – можливість здійснювати самостійну роботу на основі формування якостей рефлексивного керування. Самостійна робота є одним з найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних, позааудиторних занять, без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. У контексті сучасної системи навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів після практичної підготовки (може становити від 15 до 55% навчального програмового матеріалу) та дозволяє розглядати накопичувані знання об'єктом власної діяльності студента.

Модель контролю за самостійною роботою студентів включає: перевірку конспектів, рефератів, розв'язаних задач, розрахунків, виконаних графічних вправ, індивідуальних завдань; відповіді на контрольні або тестові питання. Окрім самостійного засвоєння знань студенти мають опанувати методи аналізу, синтезу, узагальнення інформації. Важливим для професійної освіти є навчання студента опановувати професійну термінологію, оперувати спеціальною термінологією, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, опонувати та вміти вести дискусію. В зв'язку з цим великого значення набуває самостійна робота з додатковими джерелами (глосаріями, енциклопедіями, словниками, базами даних), що забезпечує можливість зіставлення матеріалу, узагальнення, порівняння, аналізу, класифікації. Інша важлива проблема для студентів – відбір необхідної, змістовно цінної інформації в рамках будь-якої навчальної програми.

Моделювання **поточного, періодичного, підсумкового видів контролю** відіграє важливу роль в організації навчального процесу у вищій школі.

Найбільш поширеними формами контролю є: контрольні роботи, заліки та іспити.

Контрольні роботи застосовуються для перевірки засвоєння поточного навчального матеріалу. Вони проводяться, як правило, з найбільш складних тем навчальної програми, а також за матеріалом, який давався для самостійного вивчення. Для контрольних робіт в більшості випадків розробляються індивідуальні завдання.

Заліки, в основному, використовуються для перевірки виконання студентами практичних робіт, набуття практичних і командних навичок, засвоєння навчального матеріалу групових та семінарських занять, а також дисциплін, за якими не проводяться іспити. Заліки зазвичай проводяться шляхом індивідуального опитування з попередньою підготовкою студентів або без неї. Опитування може проводитися в присутності всієї навчальної групи на навчальному місці. У цьому випадку можна застосовувати колективне обговорення поставлених питань. Спосіб проведення заліку вибирається з урахуванням специфіки навчальної дисципліни, характеру навчального матеріалу, ступеня підготовленості студентів. На заліку обов'язково повинні враховуватися активність студентів на всіх видах попередніх занять, а також при виконанні індивідуальних завдань, самопідготовки. Заліки можуть проводитися з білетами і без них, що не обмежує викладача у виборі контрольних питань.

Іспит є основною формою підсумкового контролю. Головна його мета полягає в тому, щоб перевірити ступінь і глибину засвоєння теоретичного матеріалу, навички та вміння застосовувати ці знання при вирішенні конкретних практичних завдань, а також уміння самостійно працювати зі спеціальною літературою. Іспити проводяться письмово (тести), усно (білети). Перевага такої моделі полягає в тому, що питання чітко сформульовані. Виключені випадки їх дублювання, а всі екзаменовані знаходяться в рівному становищі при виборі білета. Навчальна функція іспитів проявляється в глибокому усвідомленні студентами предмета і методів вивчення науки, зв'язку між різними її аспектами і місце серед інших наукових дисциплін. Складним завданням для екзаменатора є точне визначення глибини знань студентів. Існує спрощена, але важлива формула, якої дотримуються добре досвідчені педагоги: студент повинен відповісти на три основні питання, – «що», «як» і «чому». Це означає, що він не тільки характеризує, наприклад, який-небудь процес і пояснює, як він здійснюється, а й розкриває причини супутніх йому явищ, показує характер причинно-наслідкових зв'язків, підходить до розкриття поставленого перед ним питання діалектично.

Блок самоконтролю

1. Розкрити сутність моделювання педагогічної діяльності у вищій школі.
2. В чому полягають особливості моделювання лекційного курсу навчальної дисципліни?
3. Які види лекційних занять виокремлюють?
4. В чому полягають особливості моделювання семінарських і практичних занять з навчальної дисципліни?
5. Як здійснюється вибір видів та форм занять у процесі моделювання педагогічної діяльності?
6. В чому полягають особливості моделювання самостійної роботи студентів?
7. Які види самостійних робіт виокремлюють?
8. Як визначають критерії оцінювання результатів виконання студентами завдань для самостійної роботи?
9. Розкрити сутність моделювання різних видів контролю.

Проблемно-дослідницький блок

1. Представити моделювання педагогічної діяльності у вищій школі у вигляді блок-схеми.
2. Виокремити сутнісні зв'язки між моделюванням змісту навчання і ОПП та ОКХ магістрів за спеціальністю «Педагогіка вищої школи».

Рекомендована література

1. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб./ за ред. І.А.Зязюна, О.М.Пехоти.–К.: А.С.К., 2003.– 240 с.
2. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – К. : Видавничий дім «Слово», 2004. – 616 с.
3. Плахотнік О. В. Модернізація університетської освіти засобами інноваційних технологій / О. В. Плахотнік // Збірник наук. Праць КНУ ім. Т. Г. Шевченка. – Вип. 4. – 2006. – С. 199-205.
4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід/О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Академвидав, 2002. – 135 с.

5. Приходько В. М. Словник основних термінів і понять з моніторингу якості освіти та превентивного виховання / В. М. Приходько. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 128с.– (Бібл. журналу «Управління школою»; Вип. 02 (98))

ТЕМА 10. МОДЕЛЮВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Програмно-цільовий блок

1. Поняття управлінських моделей та їх види.
2. Алгоритм створення педагогічної моделі.
3. Групи управлінських ситуацій і вибір засобів моделювання педагогічної діяльності.
4. Схеми моделей педагогічної діяльності.

Інформаційно-понятійний блок

У підготовці майбутнього педагога важливими є знання з моделювання управлінської діяльності. Дослідження підтверджують, що в практиці роботи керівників шкіл, які навчалися моделюванню і застосуванню моделей в управлінській діяльності відсутні випадки поверхневого аналізу стану справ у школі, прийняття малоєфективних управлінських рішень.

Для навчання (самонавчання) моделюванню керівників розроблена методика, яка передбачає такий алгоритм:

- на першому етапі потрібно виявити вхідні знання, вміння керівників з теорії і практики управління школою за допомогою бесід, анкетування, комп'ютерної перевірки;
- на другому етапі необхідно актуалізувати і удосконалити знання з тих проблем, які виявлені під час проведення діагностичного зрізу;
- завдання третього етапу: здійснити цілеспрямоване навчання керівників методу моделювання в управлінні школою, переведення інформаційного опису кожної управлінської функції, ситуації на мову моделей. Доцільно ввести спеціальні теми з моделювання, перебудувати курс лекційно-семінарських занять з педагогіки вищої школи, теорії та практики управління;
- на заключному, четвертому етапі відбувається навчання застосовувати моделі на практиці. Для цього проводяться відповідні лабораторно-практичні і практичні заняття.

Цінність застосування методу моделювання полягає в тому, що за допомогою моделей легко засвоюються знання, формуються вміння і навички оперативного, оптимального і результативного управління педагогічним процесом.

Модель управління – це штучно створена система, яка відображає процес управління і взаємодію своїх елементів, дозволяє вивчити, прогнозувати, планувати, організувати, контролювати і регулювати діяльність навчального закладу.

Моделюванням можна назвати діяльність керівника, спрямовану на конструювання моделей для вказаних цілей.

Моделі діляться на два великих класи: матеріальні та ідеальні. В управлінні використовуються ідеальні моделі, які можна поділити на такі види за способом реалізації або формою подання:

1. Образні моделі: таблиці, графіки, схеми, графи, малюнки, які в образній формі передають структуру та інші особливості об'єкта;
2. Знакові моделі: математичні, поопераційні формули, в яких за допомогою спеціальних знаків певної штучної мови (метамови) відтворюються особливості, закономірності об'єкта;
3. Уявні моделі: уявлення про явища, предмети, процеси та їх властивості. Такі моделі реалізуються в словесно-описовій формі.

За характером відтворення об'єкта моделі можуть бути стаціонарними (статистичними) та динамічними. Для розв'язання стаціонарних ситуацій, що повторюються в управлінській діяльності і складаються з понятійних елементів, логічних зв'язків між ними, більш ефективні статистичні моделі.

При виборі конструкції моделі, потрібно дотримуватися таких *принципів*:

1. Чітко визначити мету моделювання, кінцевий результат, який необхідно отримати, формулювати конкретні завдання. Існує золоте правило, якщо проблема незрозуміла, то краще і не братися за її моделювання.
2. Виділити основні фактори, параметри, характеристики об'єкта, що моделюється. Його опис повинен бути достовірним, повним, завершеним. Для цього слід забезпечити збір та аналіз необхідної інформації про об'єкт. Модель будується дуже спрощена і без зайвих ускладнень. Це принцип «прямої і вузької доріжки», обмеженої з одного боку від надмірної кількості параметрів об'єкта, а з іншого – від спрощеності, які можуть привести до непридатності моделі.
3. Принцип альтернативності моделювання означає, що саму модель можна побудувати різними способами, а також те, що модель включає в себе необхідність вибору з декількох можливих варіантів найбільш доцільний розв'язок проблеми.
4. Принцип економічності моделювання означає, що на конструювання чи вибір моделі слід витратити мінімальні матеріальні та інші ресурси. Крім того, модель стає засобом контролю за діяльністю.
5. Принцип масовості. Він означає, що одну і ту ж саму модель можна застосовувати по відношенню до різних об'єктів, чим економиться час та витрати на моделювання, своєчасно розв'язуються проблеми.

Алгоритм створення педагогічної моделі. Дотримуючись основних принципів, для створення моделі необхідно виконати послідовно певну сукупність операцій, дій, тобто дотримуватися певного алгоритму. Побудова комплексу взаємопов'язаних в певному порядку операцій, спрямованих на досягнення фіксованої мети називається технологією моделювання.

Дослідження моделі. 1. Визначення можливих результатів, що дають побудовані чи вибрані моделі. 2. Вибір оптимальної моделі для розв'язку даної проблеми. 3. Перенесення знань з моделі, створення на її основі цільової програми розвитку навчально-виховного процесу. 4. Використання моделі для оцінки якості розв'язання проблеми чи завдання. Для майбутнього педагога важливо знати, що об'єктами моделювання в педагогічній діяльності, управлінні навчальним закладом можуть бути розв'язки ситуацій.

Управлінська ситуація – це характеристика визначеного стану навчально-виховного процесу, який з погляду керівника може бути задовільним або незадовільним. В останньому випадку управлінська ситуація називається проблемою. Проблема – це управлінська ситуація, яка характеризується такою відмінністю між необхідним і існуючим станом педагогічного процесу, що перешкоджає нормальному функціонуванню та розвитку навчального закладу. Виходячи з проблеми, керівник формулює мету у вигляді опису бажаного результату, до якого прагне педагогічний колектив, розв'язуючи дану проблему. Фактично управління школою і є розв'язок управлінських ситуацій. Можна умовно виділити чотири групи управлінських ситуацій або проблем.

Виділяють такі групи управлінських ситуацій або проблем:

1. *Управлінські ситуації організаційно-персонального рівня.* Їх ознакою є те, що для розв'язку проблеми необхідно 1-2 виконавці, для яких конкретизується завдання, проводиться інструктаж з виконання роботи, перевіряється її хід та якість виконання. До ситуацій цієї групи можна віднести, наприклад, такі завдання:
 - забезпечення і оснащення кабінетів підручниками, навчальними посібниками, роздатковим матеріалом, комплектами інструментів;
 - придбання і монтування програмованих приладів контролю знань учнів, технічних засобів навчання, комп'ютерів, лінгафонних кабінетів;

2. *Управлінські ситуації організаційно-колегіального рівня.* Вони характеризуються участю колективних органів, більшості учителів в їх розв'язку, наявністю постійного контролю за ходом виконання завдань. Головними проблемами цієї групи є:

- розподіл доручень, обов'язків;
- визначення режиму роботи школи;
- складання розкладу уроків, різних графіків;
- обладнання кімнати відпочинку, залів, музеїв, методичного кабінету тощо.

3. *Управлінські ситуації оперативного організаційно-методичного рівня.* Розв'язок цих проблем вимагає спеціальної теоретичної і практичної підготовки вчителів. До них відносяться:

- керівництво роботою педагогів з підготовки всієї документації з планування;
- вивчення стану формування в учнів рівня знань, умінь та навичок з основ наук;
- забезпечення виконання навчальних планів, програм;
- організація позаурочної роботи з предметів, гурткової роботи;
- організація узагальнюючого повторення;
- підготовка і проведення екзаменів;
- організація роботи педагогічного колективу з формування загальних навчальних умінь і навичок у школярів;
- організація роботи з невстигаючими, профілактика неуспішності;
- здійснення профільної та рівневої диференціації навчання;
- забезпечення наступності в роботі вчителів;
- організація спільної роботи школи, базовим підприємством, професійними ліцеями;
- організація роботи з батьками по забезпеченню дотримання єдиних вимог до учнів тощо.

4. *Управлінські ситуації перспективного організаційно-методичного рівня.* Ці проблеми потребують довгострокового терміну виконання глибокої теоретичної і методичної підготовки вчителів, мобілізації всіх органів, служб і педагогічного колективу школи на їх виконання. До них належать:

- організація роботи педагогічного колективу над єдиною методичною темою (проблемою);
- оптимізація та диференціація навчально-виховного процесу;
- створення системи методичної роботи в школі на діагностичній основі;
- формування національної самосвідомості школярів;
- удосконалення уроку та інших форм навчальних занять;
- розвиток співробітництва та удосконалення системи самоуправління в школі;
- організація системи виховної роботи;
- створення системи контролю кінцевих результатів роботи вчителів та інші.

Після постановки завдання обираються засоби моделювання. Такими засобами виступає вид моделі та відповідна мова моделювання.

Для образних моделей зручно використовувати спеціальні знаки, які відображають початок підготовки, складання плану роботи, перевірка готовності, надання допомоги, проведення заходу, виконання роботи, операції, підведення підсумків, визначення завдань на майбутнє

Іншою формою образних моделей може бути граф. Граф – це креслення, зображення всіх робіт, операцій, дій в їх зв'язку, де показана послідовність їх виконання в часі.

Блок самоконтролю

1. Що розуміють під моделлю управління?
2. Яких принципів слід дотримуватись при виборі конструкції моделі?
3. Що розуміють під алгоритмом створення моделей?
4. Що таке технологія моделювання?

5. В чому полягає сутність управлінських ситуацій?
6. В чому полягає сутність управлінських ситуацій організаційно-персонального рівня?
7. В чому полягає сутність управлінських ситуацій організаційно-колегіального рівня?
8. В чому полягає сутність управлінських ситуацій оперативного організаційно-методичного рівня?
9. В чому полягає сутність управлінських ситуацій перспективного організаційно-методичного рівня?
10. Що таке засоби моделювання?

Проблемно-дослідницький блок

1. Представити у формі графів модель вирішення управлінських ситуацій різного типу.
2. Проаналізувати і охарактеризувати труднощі у моделюванні управління.

Рекомендована література

1. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: [Монографія]/Л.І.Даниленко.–К.: Міленіум, 2004. – 340 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Єрмаков І. Г. Виховання життєтворчості : моделі виховних систем / І. Г. Єрмаков. – Х. : Вид. група «Основа», 2006. – 224 с.
4. Софій Н. А. Інноваційні методи навчання та викладання: теоретичне підґрунтя та методика використання. / Н. А. Софій. – К. : Проект «Рівний доступ до якісної освіти», 2007. – 360 с.
5. Тенишева В. Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции : автореф. дисс... докт. пед. наук:13. 00. 01/ В. Ф. Тенишева. – М., 2008. – 44 с.

Методичні рекомендації до проведення практичних занять

ЗАНЯТТЯ 1. ПОНЯТТЯ ДІЯЛЬНОСТІ, ЇЇ ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ І ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТИ

Програмні питання

1. Філософський, психолого-педагогічний аспекти діяльності.
2. Професійна діяльність фахівця. Структура діяльності фахівця. Поняття “підготовка” та “готовність”.
3. Сутнісна характеристика терміна “професія”. Особливості професійної педагогічної діяльності.
4. Поняття професіоналізму, педагогічної майстерності.

Завдання для самостійної роботи

1. Розробити словник термінів.
 - *Діяльність;*
 - *Професійна діяльність;*
 - *Підготовка;*
 - *Готовність;*
 - *Професія;*
 - *Професійна педагогічна діяльність;*
 - *Професіоналізм;*
 - *Професійна педагогічна майстерність;*
 - *Педагогічні здібності.*
2. Схематично представити взаємозв'язок між різними аспектами діяльності.
3. Реферативно опрацювати матеріал про педагогічну майстерність (за підручником: Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І.А. Зазюна. - К.: Основа, 1997.). Підготувати тези (пропозиції, зауваження, окремі думки) для спільного обговорення теми «Педагогічна майстерність як інтегративна якість особистості вчителя».

Рекомендована література

1. Кушнір В.А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект [Монографія] /В.А.Кушнір. – Кіровоград: Вид. центр КДПУ, 2001. – 348 с.
2. Островерхова Н.І. Моделювання в управлінській діяльності директора [Текст] / Н.І Островерхова / Директор школи. Україна. — 1999. № 8–9. – С. 28-34.
3. Педагогічні технології: теорія і практика. Курс лекцій [Текст]: навч.посіб. / під ред. М. В. Гриньова. – Полтава: АС МІ, 2004. – 180 с.
4. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І.А. Зазюна. - К.: Основа, 1997.
5. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача. /Л.Г. Кайдалова, Н.Б. Щокіна, Т.Ю.Вахрушева – Х.: Вид-во НФаУ, 2009. – 140 с
6. Словник термінології з педагогічної майстерності / За ред. Н.М. Тарасович – Полтава, 1995.

ЗАНЯТТЯ 2. АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВУЗУ

Програмні питання

1. Соціальна та педагогічна компетентність викладача у загальній системі його професіоналізму.

2. Зміст та особливості професійної діяльності викладача вищої школи.
3. Особливості професійної діяльності фахівця та його освітньої підготовки.
4. Соціальні позиції та ролі працівників освітніх організацій.

Завдання для самостійної роботи

1. Розробити словник термінів.
 - *Компетентність;*
 - *Соціальна компетентність;*
 - *Педагогічна компетентність;*
 - *Викладач вищої школи;*
 - *Професійна діяльність викладача вищої школи;*
 - *Зміст професійної діяльності;*
 - *Зміст освітньої підготовки;*
 - *Поняття соціальної ролі;*
 - *Соціальні установки та аттитюди.*
2. Схематично представити взаємозв'язок між професійною діяльністю та освітньою підготовкою.
3. Опрацювати матеріал «Компетентний підхід у сучасній освіті» (див. додаток 1). Підготувати тези (пропозиції, зауваження, окремі думки) для спільного обговорення теми «Компетентнісний підхід в освіті та його вплив на моделювання професійної підготовки і діяльності».

Рекомендована література

1. Кушнір В.А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект [Монографія] / В.А.Кушнір. – Кіровоград: Вид. центр КДПУ, 2001. – 348 с.
2. Островерхова Н.І. Моделювання в управлінській діяльності директора [Текст] / Н.І. Островерхова / Директор школи. Україна. — 1999. № 8–9. – С. 28–34.
3. Педагогічні технології: теорія і практика. Курс лекцій [Текст]: навч. посіб. / під ред. М. В. Гриньова. – Полтава: АС МІ, 2004. – 180 с.
4. Пономарев А.С. Модель спеціаліста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования: текст лекции / Александр Семенович Пономарев. – Х.: НТУ «ХПІ», 2006. – 58 с.
5. Пономарьов О.С. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця / Олександр Семенович Пономарьов. – Х.: НТУ «ХПІ», 2008. – 46 с.

ТЕМА 3. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ

Програмні питання

1. Поняття про державні освітні стандарти.
2. Навчальні плани та програми.
3. Поняття освітнього процесу.
4. Зміст і процес підготовки фахівців. Формування професійної компетентності.
5. Підготовка майбутнього фахівця до професійної діяльності у логіці підсистеми «бакалавр-спеціаліст-магістр» у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу.

Завдання для самостійної роботи

1. Розробити словник термінів.

- Державний освітній стандарт;
 - Навчальний план;
 - Навчальна програма;
 - Структурно-логічна схема підготовки фахівців;
 - Освітньо-професійна програма;
 - Освітньо-кваліфікаційна характеристика;
 - Моделювання змісту навчання;
 - Педагогічний процес;
 - Зміст освіти;
 - Зміст підготовки.
2. Опрацювати ОПП магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи».
 3. Опрацювати ОКХ магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи».
 4. Проаналізувати структурно-логічну схему підготовки магістрів.
 5. Схематично зобразити технологію розробки програми підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи».
 6. Проаналізувати зміст дисциплін за вибором студентів. Внести пропозиції щодо оновлення переліку дисциплін за вибором студентів.

Рекомендована література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : метод. основы / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Борисова О. Н. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета /О. Н. Борисова, Л. А. Карасева // Вестник Тверского государственного университета. – 2009. – № 30. – С. 85-93. – (Серия “Педагогика и психология”).
3. Євтушенко Н.І. Основні етапи, принципи й засоби педагогічного моделювання як методу навчання / Н.І.Євтушенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/73579.doc.htm>. – Загол. з екр.– Мова укр.
4. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. –Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с

ЗАНЯТТЯ 4. ТЕХНОЛОГІЯ РОЗРОБКИ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ І СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

Програмні питання

1. Нормативно-правова основа моделювання.
2. Технологія моделювання професійної та соціальної діяльності фахівця.
3. Структура професіоналізму майбутнього фахівця.
4. Особливості розробки моделі освітньої та професійної підготовки майбутнього фахівця педагогічної спеціальності.

Завдання для самостійної роботи

1. Розробити словник термінів.
 - Моделювання професійної діяльності;
 - Моделювання соціальної діяльності;
 - Моделювання змісту підготовки;
 - Технологія моделювання;

- *Форми навчання;*
 - *Методи навчання;*
 - *Засоби навчання;*
 - *Технології навчання;*
 - *Форми контролю;*
 - *Види контролю;*
 - *Методи контролю.*
2. На основі аналізу нормативно-методичної бази забезпечення підготовки магістрів за напрямом 011 – Науки про освіту (Педагогіка вищої школи) визначити форми і методи навчання, що використовуються для досягнення цілей підготовки (на прикладі окремих дисциплін).
 3. Визначити форми і методи контролю, що використовуються для досягнення цілей підготовки (на прикладі окремих дисциплін).
 4. Проаналізувати зміст самостійної роботи студентів та визначити форми і методи контролю виконання самостійної роботи студентами.
 5. Опрацювати матеріал «Моделювання успіху професійної педагогічної діяльності викладачем» (див. додаток 2). Підготувати тези (пропозиції, зауваження, окремі думки) для спільного обговорення теми «Моделювання успіху професійної педагогічної діяльності та його місце у моделюванні професійної підготовки і діяльності».

Рекомендована література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса : метод. основы / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Борисова О. Н. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета /О. Н. Борисова, Л. А. Карасева // Вестник Тверского государственного университета. – 2009. – № 30. – С. 85-93. – (Серия “Педагогика и психология”).
3. Євтушенко Н.І. Основні етапи, принципи й засоби педагогічного моделювання як методу навчання / Н.І.Євтушенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/73579.doc.htm>. – Загол. з екр.– Мова укр.
4. Иванов В.Г. Социально-экономические аспекты эффективности использования трудового потенциала специалистов с высшим образованием: автореф. дис. ... канд. экон. наук / В.Г. Иванов . – Л., 1988. – 20 с.
5. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів / Є.О.Лодатко. – Слов’янськ: СДПУ, 2010. – 148 с.

ЛАБОРАТОРНІ ЗАНЯТТЯ

з дисципліни “Моделювання професійної підготовки і діяльності”

Лабораторна робота №1 Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівців

Програмно-цільовий блок

Мета: систематизація знань з обґрунтування теоретичних засад в організації навчального процесу у вищій і середній школі, уміння і навички практики моделювання майбутньої професійної діяльності. У процесі лабораторного заняття студенти також напрацьовують базові уміння фахівця вищої школи, до яких ми відносимо, у першу чергу такі:

- моделювання лекційних курсів;
- вибір видів та форм занять у процесі моделювання педагогічної діяльності;
- моделювання семінарських і практичних занять;
- моделювання самостійної роботи;
- моделювання різних видів контролю.

Обладнання: схеми моделей педагогічної діяльності, модель педагогічного процесу, бланки анкет для опитування.

Опорні поняття: педагогічна діяльність, моделювання діяльності, комунікативні, управлінські, організаторські здібності

Програмні питання

1. Специфіка педагогічної діяльності та її моделювання.
2. Метод моделювання в педагогічних системах.
3. Основи моделювання педагогічної діяльності у вищій школі.
4. Поняття про Національну систему кваліфікацій і Національну рамку кваліфікацій.
5. Моделювання різних видів педагогічної діяльності.

Питання для самоконтролю

1. Охарактеризувати педагогічну діяльність як систему.
2. Функції професійної діяльності педагога.
3. Охарактеризувати моделювання в педагогічних системах як метод.
4. Охарактеризувати сутність моделювання лекційних курсів.
5. Охарактеризувати сутність вибору видів та форм занять у процесі моделювання педагогічної діяльності.
6. Охарактеризувати сутність моделювання семінарських і практичних занять.
7. Охарактеризувати сутність моделювання самостійної роботи.
8. Охарактеризувати сутність моделювання різних видів контролю.
9. Охарактеризувати сутність моделювання управлінської діяльності.
10. Охарактеризувати сутність створення педагогічної моделі за алгоритмом.

Блок самостійної роботи Інструкції для самопідготовки

1. Опрацювати програмні питання.
2. Проаналізувати «Етапи розробки структурно-логічної моделі підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «магістр» відповідного напрямку» (див. додаток 1). З'ясувати різницю між нормативною та варіативною частинами змісту підготовки; усвідомити сутність змісту підготовки за циклами (фундаментальної, соціально-гуманітарної, професійної).
3. Опрацювати технологію моделювання лекційних курсів.
4. Опрацювати технологію вибору видів та форм занять у процесі моделювання педагогічної діяльності.

5. Опрацювати технологію моделювання семінарських і практичних занять.
6. Опрацювати технологію моделювання самостійної роботи.
7. Опрацювати технологію моделювання різних видів контролю.

Блок навчально-дослідницької роботи
Інструкція для виконання

1. Підготувати портфоліо, яке містить відомості про:
 - модель лекційного курсу дисципліни (на вибір студентів);
 - моделі семінарських і практичних занять (до обраної дисципліни);
 - модель самостійної роботи студентів для обраної дисципліни;
 - моделі різних видів контролю; ;
 - розроблену педагогічну модель за алгоритмом.
2. Здійснити комплексну самодіагностику за поданими в додатках методиками.
3. Проаналізувати отримані результати і зробити висновки про рівень розвитку комунікативних, організаційних, управлінських здібностей.
4. Враховуючи результати самодіагностики скласти план перспективного саморозвитку.
5. Результати виконання п.п. 1-4 описати у формі звіту.
6. Захистити виконану роботу.

Довідково-інформаційний блок
Рекомендована література

1. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». – К. : МОН України, 2005. – 35 с.
2. 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.
3. Гура О. Педагогіка вищої школи: Вступ до спеціальності: навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
4. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу : методологічний аспект / В. А. Кушнір. – Кіровоград : Видавничий центр КДПУ, 2001. – 348 с.
5. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу : документи і матеріали (травень-грудень 2004 р.). – Ч. 2 / М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук та ін. ; під ред. В. Г. Кременя. - Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2004. – 202 с.
6. Павлова Т. А. Методи активного соціально-психологічного навчання [Текст]: навч. посіб./ Т. А. Павлова, Н. В. Матяш. – М.: Академія, 2007. – 289 с.
7. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу : [моногр.] / С.О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 328с.
8. Пономарев А. С. Модель спеціаліста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования: Текст лекций. – Харьков: НТУ «ХПИ», 2005. – 58 с.

Додатки

Додаток 1

**Етапи розробки структурно-логічної моделі
підготовки фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр»,
«магістр» відповідного напрямку**

Структурно-логічна модель підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», «магістр» за відповідним напрямом розробляється з урахуванням взаємозв'язку між циклами дисциплін, виробничою практикою і підсумковою атестацією фахівців за такими етапами.

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. Окремо 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 вказується складова (чи складові) програми підготовки бакалавра (магістра), (цикл дисциплін, практика, кваліфікаційна робота або дипломний проект), яка повинна забезпечувати отримання відповідних знань, умінь і навичок. Для циклу професійної і практичної підготовки (3-й цикл) на основі даних 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. 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 студентами для засвоєння даної дисципліни з урахуванням змісту програм дисциплін діючих навчальних планів. Перелік назв дисциплін циклу та їх тем наводиться за формою таблиці. 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. Верхній ряд дисциплін та їх тем включає групу нормативних дисциплін, середній – дисциплін самостійного вибору ВНЗ, нижній - вільного вибору студентів. Для кожної дисципліни циклу окремо за визначеною формою 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). Після цього з урахуванням встановлених зв'язків між дисциплінами і їх темами подається логічна послідовність їх вивчення за курсами, семестрами і чвертями. На цьому етапі для циклу природничо-наукової підготовки (2-й цикл) з урахуванням знань, умінь і навичок, визначених безпосередньо кваліфікаційними вимогами до бакалавра (спеціаліста, магістра), а також тих, що повинні забезпечувати дисципліни професійної і практичної підготовки вони структуруються за дисциплінами і темами. Попередньо уточнюються 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. 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, а також для кожної дисципліни циклу вказується взаємозв'язок її тем з темами дисциплін даного та інших циклів.

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. 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 та природничо-наукової підготовки структуруються за дисциплінами і темами з попереднім уточненням назв та кількості дисциплін циклу та їх тем.

Після цього на основі даних розробляється структурно-логічна модель 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 моделі циклу гуманітарної та соціально-наукової підготовки встановлюється послідовність вивчення дисциплін за

курсами, семестрами і чвертями, яка оформляється за встановленою формою. Упорядкування сукупності нормативних і варіативних навчальних дисциплін – важливий момент у створенні моделі професійної підготовки фахівця.

Варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників ВНЗ, освітньо-професійних програм їх підготовки та засобів діагностики якості освіти визначають вимоги до професійної підготовки та змісту навчання фахівців за спеціальностями та спеціалізаціями з урахуванням особливостей суспільного поділу праці в Україні та гнучкості (адаптації) системи освіти щодо задоволення потреб ринку праці. Зміст варіативних частин освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів, освітньо-професійних програм засобів діагностики якості вищої освіти визначаються ВНЗ в межах структури та форми, встановленої МОН. Зміст навчання професійної підготовки фахівця – це науково обґрунтована система дидактичного та методично оформленого навчального матеріалу, засвоєння якого забезпечує здобуття певної освіти і кваліфікації. Зміст навчання визначається ОПП підготовки фахівців, а також навчальним планом, навчальними програмами дисциплін.

Нормативна частина змісту навчання – це перелік обов'язкових навчальних дисциплін (сукупності нормативних змістових модулів) та видів практичної підготовки із зазначенням мінімального обсягу годин, відведених на їх засвоєння. Дотримання вказаних мінімальних обсягів годин та сукупності змістових модулів, що складають нормативну частину змісту освіти, є обов'язковим. Нормативні навчальні дисципліни встановлюються ОПП державного стандарту вищої освіти. Вони групуються за циклами підготовки. Дотримання назв та обсягів (не менше встановлених ОПП) нормативних дисциплін є обов'язковим для навчального закладу. Збільшення обсягів годин на нормативні навчальні дисципліни може відбуватися лише за рахунок годин, відведених на цикл дисциплін самостійного вибору ВНЗ. Зміна нормативної частини навчального плану здійснюється за умови перегляду державних стандартів вищої освіти і, як правило, вводиться для підготовки фахівців певного напрямку, починаючи з першого курсу і з початку навчального року.

Варіативна частина ОПП містить цикл дисциплін за вибором навчального закладу і цикл дисциплін вільного вибору студентів. Дисципліни за вибором навчального закладу визначаються особливостями регіональних потреб у фахівцях певної спеціальності та спеціалізації, певним досвідом підготовки фахівців у навчальному закладі, особливостями наукових шкіл. Дисципліни вільного вибору студентів можуть бути орієнтовані на задоволення їх освітніх і культурних потреб, додаткову фундаментальну і спеціальну підготовку або отримання вищої освіти. Навчальні плани розробляються відповідними випусковими кафедрами згідно з ОПП підготовки фахівців певного ОКР і затверджуються ректором. Засвоєння освітньо-професійної програми підготовки бакалавра забезпечує одночасне здобуття базової вищої освіти (БВО) та кваліфікації ОКР бакалавра на базі повної загальної середньої освіти або на базі ОКР молодшого спеціаліста за відповідною напрямку підготовки спеціальністю зі скороченим терміном навчання. Загальний навчальний час засвоєння програми бакалаврської підготовки складає 164–172 кредити* (термін навчання 4 роки). ОПП підготовки бакалавра складається з циклів гуманітарної і соціально-економічної підготовки, природничо-наукової підготовки і професійної та практичної підготовки. Нормативна частина змісту ОПП складає не менше 65±5% від загального навчального часу підготовки студентів і визначає універсальну частку підготовки відповідного напрямку. Таким чином, вибіркова частина змісту освіти складає 35±5% та містить складову за вибором навчального закладу та складову за вільним вибором студентів (30% вибіркової частини). Складова вибору навчального закладу визначається з урахуванням майбутньої підготовки за програмами ОКР “спеціаліст” або “магістр” з конкретної спеціальності. Дисципліни вільного вибору студентів дозволяють отримати додаткову гуманітарну, фундаментальну або професійно-практичну підготовку студентам, які бажають перейти на програму магістерської підготовки. Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують диплом бакалавра про здобуття базової вищої освіти за певним напрямом та відповідну кваліфікацію. Перехід на навчання за програмами підготовки спеціаліста або магістра здійснюється за заявами студентів на конкурсній основі за інтегральним рейтингом.

Засвоєння освітньо-професійної програми підготовки спеціаліста забезпечує одночасне отримання повної вищої освіти та кваліфікації за спеціальністю ОКР спеціаліста на базі програми підготовки бакалавра відповідного напрямку. Загальний навчальний час засвоєння програми ОКР спеціаліста з терміном навчання 1,5 року складає 62 кредити, у тому числі теоретичне навчання – 41 кредит (не менш як 4 кредити за вільним вибором студентів), практика та дипломне проектування – 21 кредит. Загальний навчальний час засвоєння програми ОКР спеціаліста з терміном навчання 1 рік складає 40 кредитів. У разі захисту дипломної роботи на теоретичне навчання відводиться 21 кредит

та 19 кредитів – на виконання дипломної роботи. За змістом ОПП спеціаліста передбачає професійно-практичну підготовку. На навчання за спеціалізацією або індивідуальну підготовку на замовлення підприємств та організацій може відводитися 5-7 кредитів за рахунок спеціальних дисциплін. За дисциплінами циклу вільного вибору студенти можуть отримати додаткову спеціальну (економічну, гуманітарну) підготовку або завершити військову підготовку обсягом 5 кредитів (при терміні навчання 1,5 року). Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують диплом спеціаліста про здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та відповідну кваліфікацію.

Підготовка магістрів спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості і підготовку фахівців за одним із функціональних напрямів діяльності: науково-дослідним (творчим), науково-педагогічним, управлінським. Особа, яка здобула освітньо-кваліфікаційний рівень “магістр”, повинна володіти поглибленими знаннями з обраної спеціальності, вміннями інноваційного характеру, навичками науково-дослідної (творчої) та науково-педагогічної, або управлінської діяльності, набути певний досвід використання одержаних знань і вміти продукувати (створювати) елементи нових знань для вирішення завдань у відповідній сфері професійної діяльності. Засвоєння освітньо-професійної програми підготовки магістра забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти та кваліфікації за спеціальністю ОКР магістра на базі відповідної програми підготовки бакалавра або спеціаліста. Загальний навчальний час засвоєння програми ОКР магістра, наприклад, з технічних спеціальностей на базі ОКР “бакалавр” (термін навчання 2 роки) складає 78–80 кредитів, у тому числі теоретичне навчання – 62 кредити (з них не менш як 6 кредитів за вільним вибором студентів); науково-дослідна практика та підготовка магістерської атестаційної роботи – 16–18 кредитів. У разі необхідності, за рахунок вибіркових дисциплін, надається 5 кредитів для завершення підготовки за додатковою спеціальністю. Загальний навчальний час засвоєння програми ОКР магістра на базі ОКР «спеціаліст» (термін навчання 1 рік) складає 41 кредит, у тому числі науково-дослідна практика та підготовка магістерської атестаційної роботи – 16–18 кредитів. Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують диплом магістра про здобуття повної вищої освіти та кваліфікацію за відповідною спеціальністю.

* Кредит – це одиниця обліку обсягу навчальної інформації, що потребує для засвоєння середнім студентом за існуючою технологією навчання 30 години навчальної роботи.

Додаток 2

Діагностування у студентів рівня сформованості комунікативності як професійно значущої здібності педагога (тест В.Ф.Ряховського)¹

Студентам пропонується відповісти на запропоновані нижче запитання. Варіанти відповідей: «так», «ні», «іноді».

1. На вас чекає ординарна або ділова зустріч. Чи вибиває вас із колії її очікування?
2. Чи відкладаєте ви візит до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у вас ніяковість і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на нараді, зборах чи іншому подібному заході?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження туди, де ви ніколи не були. Чи докладете максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любляете ви ділитися своїми переживаннями з кимось?
6. Чи дратує вас, якщо незнайома людина на вулиці звертається до вас із проханням (показати дорогу, довідатися, котра година, відповісти на якесь запитання)?
7. Чи вірите ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти одне одного?
8. Чи посоромитеся ви нагадати знайомому, що він забув вам повернути невелику суму грошей, які позичив кілька місяців тому?
9. У ресторані чи їдальні вам подали неякісну страву. Чи промовчите ви, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Залишившись наодинці з незнайомою людиною, ви не вступите з нею в бесіду і відчуєте себе обтяженим (ою), якщо першою заговорить та людина. Чи так це?
11. Чи жахаєтеся ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (в магазині, бібліотеці, кінотеатрі)?
12. Чи боїтеся ви брати участь в будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?
13. У вас є власні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і ні на чий міркування ви не зважаєте. Чи це так?

14. Почувши в кулуарах явно помилкову думку з добре відомого вам питання, чи віддаєте ви перевагу мовчанню і не вступите у суперечку?
15. Чи викликає у вас неприємне почуття будь-яке прохання допоомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні або навчальній темі?
16. Вам краще викласти свою думку (оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

¹ Педагогічна майстерність /За ред. І.А.Зязюна. – К., 2004

Слід підрахувати суму набраних балів. За кожне «так» – 2 бали, «іноді» – 1 бал, «ні» – 0. За класифікатором визначте, до якої групи людей ви належите.

К л а с и ф і к а т о р:

30-32 бали – ви явно не комунікабельні;

25-29 балів – ви замкнені, мовчазні, віддаєте перевагу самотності;

19-24 бали – ви певною мірою комунікабельні і у незнайомих ситуаціях відчуваєте себе цілком упевнено;

14-18 балів – нормальна комунікабельність;

9-13 балів – ви доволі комунікабельні (іноді навіть занадто);

4-8 балів – комунікабельність ваша дуже висока; скрізь відчуваєте себе чудово; беретеся за будь-яку справу, хоч далеко не завжди можете довести її до кінця.

3 бали – ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтеся у справи, в яких зовсім не компетентні, запальні, образливі.

КОС-1

1. Чи багато у вас друзів (колег), з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів (колег, учнів) до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго турбує вас почуття образи, заподіяне кимось із ваших друзів (колег, учнів)?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній ситуації, що склалася?
5. Чи прагнете ви до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи правильно, що вам приємніше читати книжки чи займатися будь-якими іншими справами, ніж проводити час із людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відмовляєтесь від намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакт із людьми, які значно старші від вас за віком?
10. Чи любите ви вигадувати чи організовувати зі своїми друзями (колегами, учнями) різноманітні заходи та розваги?
11. Чи важко вам входити в нові для вас компанії (новий клас)?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було виконувати сьогодні?
13. Чи легко ви встановлюєте контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете домогтися, щоб ваші друзі (колеги, учні) діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи правильним є твердження, що у вас не буває конфліктів із друзями (колегами, учнями) через невиконання ними своїх обов'язків та зобов'язань?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися з новою людиною?
18. Чи часто при вирішуванні важливих справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі і чи хочеться вам побути наодинці?
20. Чи правда, що звичайно ви погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації?
21. Чи подобається вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви труднощі, незручність або ніяковість, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування із товаришами?
25. Чи любите ви брати участь в колективних заходах?
26. Чи часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що торкаються інтересів ваших товаришів (колег, учнів)?
27. Чи правда, що ви відчуваєтеся невпевнено серед малознайомих вам людей?

28. Чи правильним є твердження, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що без особливих зусиль можете внести пожвавлення в малознайому для вас компанію?
30. Чи брали ви участь у громадській роботі школи?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що ви не прагнете відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було зразу прийняте вашими товаришами (колегами, учнями)?
33. Чи почуваетесь ви невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?
34. Чи з бажанням ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не почуваетесь впевнено і спокійно, коли доводиться що-небудь говорити великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі чи побачення?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів (колег)?
39. Чи часто ви ніяковієте при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваете себе в оточенні великої групи своїх товаришів (колег)?

Бланк відповідей

- 1 11 21 31 $K_{\text{ком}} = \underline{\hspace{2cm}}$ $Q_{\text{ком}} = \underline{\hspace{2cm}}$
- 2 12 22 32 $K_{\text{орг}} = \underline{\hspace{2cm}}$ $Q_{\text{орг}} = \underline{\hspace{2cm}}$
- 3 13 23 33
- 4 14 24 34
- 5 15 25 35
- 6 16 26 36
- 7 17 27 37
- 8 18 28 38
- 9 19 29 39
- 10 20 30 40

Ключ

Комунікативні схильності: 1+, 3-, 5+, 7-, 9+, 11-, 13+, 15-, 17+, 19-, 21+, 23-, 25+, 27-, 29+, 31-, 33+, 35-, 37+, 39-.

Організаторські схильності: 2+, 4-, 6+, 8-, 10+, 12-, 14+, 16-, 18+, 20-, 22+, 24-, 26+, 28-, 30+, 32-, 34+, 36-, 38+, 40-.

На кожне запитання потрібно відповідати таким чином: якщо ваша відповідь позитивна, то у відповідній клітинці «Бланку відповідей» потрібно поставити знак «+», негативна відповідь - знак «-».

Обробка та оцінка матеріалів: за допомогою відповідних ключів по кожному розділу методики підраховуємо кількість відповідей, що збігаються. Оцінний коефіцієнт (К) комунікативних та організаторських схильностей виражається відношенням кількості відповідей, що збіглися по кожному розділу, до 20-максимально можливого числа збігів (20).

Обрахунок проводимо за формулою:

$$, \text{ або } K = 0,05m,$$

де К - оцінний коефіцієнт; m - кількість відповідей, що збіглися з ключем.

Коефіцієнти, одержані за цією методикою, можуть коливатися у межах від «0» до «1». Ті з них, що наближаються до «1», свідчать про високий рівень вияву тих або інших схильностей. Наближення ж значення коефіцієнта до «0» - свідчення низького рівня. Оціночний коефіцієнт (К) - це кількісна характеристика. Для якісної стандартизації використовують шкали оцінок, де тому або іншому діапазону кількісних показників К відповідає певна оцінка Q.

ШКАЛА ОЦІНОК КОМУНІКАТИВНИХ СХИЛЬНОСТЕЙ

K	Q	Рівень комунікативних схильностей
0,00 - 0,45	1	Низький
0,46 - 0,55	2	Нижче середнього
0,56 - 0,65	3	Середній
0,66 - 0,75	4	Високий
0,76 - 1,00	5	Дуже високий

ШКАЛА ОЦІНОК ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ СХИЛЬНОСТЕЙ

K	Q	Рівень організаторських схильностей
0,00 - 0,45	1	Низький
0,46 - 0,55	2	Нижче середнього
0,56 - 0,65	3	Середній
0,66 - 0,75	4	Високий
0,76 - 1,00	5	Дуже високий

Педагоги (студенти), які одержали оцінку «1», характеризуються дуже низьким рівнем прояву схильності до комунікативної чи організаторської діяльності.

В педагогів (студентів), які одержали оцінку «2», розвиток зазначених схильностей нижчий середнього. Вони не прагнуть до спілкування, почувають себе невпевнено в новій компанії, колективі, проводять час наодинці із собою, обмежують свої знайомства, переживають труднощі в налагодженні контактів з людьми, у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Прояв ініціативи в суспільній діяльності дуже незначний, вони прагнуть не приймати самостійних рішень.

Для тих, хто одержав оцінку «3», властивий середній рівень прояву комунікативних чи організаторських схильностей. Особи з таким рівнем розвитку зазначених схильностей прагнуть до контакту з людьми, не обмежують коло власних знайомств, планують свою роботу, відстоюють свою думку. При цьому «потенціал» схильності не дуже стійкий. Ця група потребує серйозної та планомірної корекційної роботи.

Ті, хто одержали оцінку «4», віднесені до групи з високим рівнем прояву комунікативних чи організаторських схильностей. Вони швидко знаходять собі друзів, однодумців не губляться в нових обставинах, постійно розширюють коло знайомств, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким друзям, колегам, виявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь у громадських заходах, здатні самостійно приймати рішення у важкій ситуації.

Ті, що одержали оцінку «5», мають дуже високий рівень зазначених схильностей. Вони мають потребу у відповідній діяльності і активно до неї прагнуть. Швидка орієнтація у важких ситуаціях, невимушеність поведінки в новому колективі, ініціатива, прагнення до самостійних рішень, відстоювання власної думки, домагання того, щоби вона була прийнята, - усе це притаманно їм. Вони можуть внести позитивний внесок у незнайому компанію, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює. Вони шукають задоволення потреби в комунікативній та організаторській діяльності.

Лабораторна робота №2

Моделювання змісту підготовки в умовах кредитно-модульної системи організації навчання

Програмно-цільовий блок

Мета: поглиблення знань у галузі моделювання змісту підготовки на прикладі навчальної дисципліни; формування базових навичок: формування структури навчальної дисципліни відповідно до прийнятої схеми підготовки за певними напрямками підготовки, спеціальністю та освітньо-кваліфікаційним рівнем, визначення видів та форм занять, визначати види та форми контролю ступеню досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною, проводити корекцію робочих програм навчальних дисциплін для забезпечення вимог нормативних документів до структури та змісту навчальних планів.

У процесі лабораторного заняття студенти також напрацьовують базові уміння фахівця вищої школи, до яких ми відносимо, у першу чергу такі:

- аналізувати ОПП, ОКХ, навчальні плани, навчальні програми;
- пояснювати, який існує взаємозв'язок між ОПП та стандартами ВНЗ;
- порівнювати навчальні плани різних спеціальностей і робити висновки про обсяг навчального часу циклів підготовки за рівнями;
- аналізувати робочі і навчальні програми дисципліни щодо наявності в них обов'язкових складових.

Обладнання: галузеві стандарти вищої освіти України, навчальні програми, робочі програми, структурно-логічні схеми, бланки анкет для опитування.

Опорні поняття: зміст підготовки, моделювання змісту підготовки, проєктивні здібності.

Програмні питання

1. Поняття навчальної та робочої програм. Структура навчальних програм, робочих навчальних програм (на прикладі навчальних та робочих програм зі спеціальностей «Педагогіка вищої школи»).
2. Види та форми контролю ступеню досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною.
3. Зміст навчальної дисципліни, яка пропонується до самостійного опанування.
4. Форми та методи контролю самостійної роботи студентів.

Питання для самоконтролю

1. Дати визначення галузевого стандарту вищої освіти України.
2. Охарактеризувати поняття “навчальна програма”.
3. Охарактеризувати структуру робочої програми.
4. Проаналізувати зміст робочої програми.
5. Що таке види і форми контролю?
6. Запропонувати форми контролю виконання студентами самостійної роботи.
7. Запропонувати критерії оцінювання студентами самостійної роботи.

Блок самостійної роботи

Інструкції для самопідготовки

1. Опрацювати програмні питання.
2. Ознайомитися з галузевими стандартами вищої освіти України.
3. Проаналізувати ОПП, ОКХ, навчальні плани, навчальні програми з спеціальності “Педагогіка вищої школи”.
4. Проаналізувати структури навчальних програм, робочих навчальних програм (на прикладі навчальних та робочих програм зі спеціальностей «Педагогіка вищої школи»).
5. Проаналізувати види та форми контролю ступеню досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною.
6. Проаналізувати зміст навчальної дисципліни, яка пропонується до самостійного опанування.

7. Проаналізувати форми та методи контролю самостійної роботи студентів.
8. Розробити фрагмент навчальної та робочої програм за певними дисциплінами.

Блок навчально-дослідницької роботи
Інструкція для виконання

1. Підготувати портфоліо, яке містить відомості про:
 - галузеві стандарти вищої освіти України;
 - ОПП, ОКХ;
 - навчальні плани;
 - навчальні програми;
 - робочі програми.
2. Здійснити комплексну самодіагностику за поданими в додатках методиками.
3. Проаналізувати отримані результати і зробити висновки про рівень проєктивних здібностей.
4. Враховуючи результати самодіагностики скласти план перспективного саморозвитку.
5. Результати виконання п.п. 1-4 описати у формі звіту.
6. Захистити виконану роботу.

Довідково-інформаційний блок
Рекомендована література

1. Банк інноваційних педагогічних технологій / Автор-упорядник Л. В. Галіцина. – К. : Шкільний світ, 2012. – 104 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
2. 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.
3. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект / Ю. М. Козловський [Монографія]. – Львів : Сполом, 2012. – 484 с.
4. Педагогіка вищої школи: Підручник / За ред. Д. В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.
5. Попков В. А. Теория и практика высшего профессионального образования: учеб.пособ [для системы дополн.пед.образования / В. А. Попков, А. В. Коржуева. – М. : Академ. проект, 2004. – 432 с.
6. Приходько В. М. Словник основних термінів і понять з моніторингу якості освіти та превентивного виховання / В. М. Приходько. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 128 с. – (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 02 (98).
7. Проблеми гуманізації навчання та виховання у вищому закладі освіти: кол. монограф. дослідж. / П. В. Мельник [та ін.]; наук. ред. Н. В. Ківенко, Ю. П. Чорноморець; Держ. податкова адмін. України, Нац. ун-т держ.податкової служби України. – Ірпінь : [б. в.], 2010. – 255 с.

Додатки

Додаток 1

Діагностування у студентів рівня сформованості проєктивних здібностей

Дорогі, друзі!

Вам уже доводилось розробляти уроки (заняття), проводити їх (під час педагогічних практик). Ви також знаєте, що здатністю до проєктування навчально-пізнавальної діяльності визначається успіх у професійному становленні педагога, науковій роботі. Пропонована анкета допоможе Вам визначити рівень розвитку проєктивних здібностей. Вам потрібно поставити позначку у квадраті, відповідь до якого найбільше вам імпонує.

1. Чи плануєте свою роботу заделегідь?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

2. Чи виокремлюєте Ви у плануванні діяльності стратегічні цілі ?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

3. Чи виділяєте тактичні цілі?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

4. Чи вмієте виокремлювати оперативні цілі?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

5. Чи вмієте формулювати діагностичні цілі?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

6. Чи можете чітко виділяти дидактичні цілі?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

7. Чи знайомі Ви з річним плануванням?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

8. Чи знаєте Ви, що таке тематичне планування ?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

9. Чи враховуєте у плануванні можливість іншого розвитку подій під час реалізації задуманого?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

10. Коли плануєте роботу, чи враховуєте часові витрати на реалізацію запланованого?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

11. Коли працюєте з великим обсягом інформації, чи переструктуруєте її?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

12. Чи виділяєте Ви в інформаційному масиві головне і другорядне?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

13. Чи виокремлюєте Ви практичну корисність у матеріалі, з яким працюєте?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

14. Чи встановлюєте логічно-сміслові зв'язки між попереднім матеріалом і тим, над яким працюєте зараз?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

15. Чи робите схематичні записи, короткі зауваження до матеріалу?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

16. Чи намагаєтесь Ви прогнозувати розвиток подій на занятті (передбачаєте запитання, ситуації які можуть виникати)?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

17. Чи можете передбачити засоби, які будуть необхідні для подальшої роботи?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

18. Чи завжди об'єктивно Ви оцінюєте знання учнів (студентів)?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

19. Чи опираєтесь Ви на обґрунтовані критерії оцінювання результатів навчальної діяльності?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

20. Чи вмієте Ви самостійно підготувати тестові завдання для перевірки та оцінювання засвоєння знань учнями (студентами)?

Так Більше так, ніж ні Більше ні, ніж так Ні Важко відповісти

Ключ до опитувальника. За кожен відповідь нараховуємо:

“Так” – 5 б, “Більше так, ніж ні” – 4 б, “Більше ні, ніж так” – 3 б, “Більше ні, ніж так” – 2 б, “Ні” – 1 б, “Не знаю” - 0 б.

Результати:

29 балів і нижче – проєктивні здібності відсутні (дуже низький рівень);

50-30 балів – проєктивні здібності розвинені слабо (низький рівень);

70-51 балів – проєктивні здібності розвинені недостатньо (середній рівень);

71 бал і більше – високий рівень розвитку проєктивних здібностей.

Рекомендована література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: метод. основы / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Борисова О. Н. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета / О. Н. Борисова, Л. А. Карасева // Вестник Тверского государственного университета. – 2009. – № 30. – С. 85-93. – (Серия “Педагогика и психология”).
3. Євтушенко Н.І. Основні етапи, принципи й засоби педагогічного моделювання як методу навчання / Н.І.Євтушенко. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Pedagogica/73579.doc.htm>. – Загол. з екр.– Мова укр.
4. Иванов В.Г. Социально-экономические аспекты эффективности использования трудового потенциала специалистов с высшим образованием: автореф. дис. ... канд. экон. наук / В.Г. Иванов. – Л., 1988. – 20 с.
5. Калапуша Л.Р. Комп'ютерне моделювання фізичних явищ і процесів / Л.Р.Калапуша, В.П. Муляр, А.А. Федонюк – Луцьк: РВВ «Вежа», 2007. – 190 с.
6. Кушнір В.А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект [Монографія] / В.А.Кушнір. – Кіровоград: Вид. центр КДПУ, 2001. – 348 с.
7. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів / Є.О.Лодатко. – Слов'янськ: СДПУ, 2010. – 148 с.
8. Маслов В.І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в
9. педагогіці [Текст] / В.І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. № – С. 3–9.
10. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [Текст] / В. И. Михеев. – Изд. 3-е, стереотип. – М.: КомКнига, 2006. – 200 с.
11. Моделювання. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Наукове_моделювання>. – Загол. з екр.– Мова укр.
12. Острроверхова Н.І. Моделювання в управлінській діяльності директора
13. [Текст] / Н.І Острроверхова / Директор школи. Україна. — 1999. № 8–9. – С. 28-34.
14. Педагогічні технології: теорія і практика. Курс лекцій [Текст]: навч.посіб. / під ред. М. В. Гриньова. – Полтава: АС МІ, 2004. – 180 с.
15. Пономарев А.С. Модель специалиста как источник выбора и обоснования содержания профессионального образования: текст лекции / Александр Семенович Пономарев. – Х.: НТУ “ХП”, 2006. – 58 с.
16. Пономарьов О.С. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця / Олександр Семенович Пономарьов. – Х.: НТУ “ХП”, 2008. – 46 с.
17. Савельев А.Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе / Савельев А.Я., Семушина Л.Г., Кагерманьян В.С. – М.: НИИВО, 2005. – 72 с.
18. Семенова А.В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: автореферат дис. ... доктора. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Алла Василівна Семенова. – Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – ?, – 42с.
19. Смирнова Е.Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Елена Эмильевна Смирнова. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.
20. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с
21. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: Вид-во “К.І.С.”, 2003. – С. 25-38.

22. Опачко М.В. Моделювання взаємодії у процесі вивчення фізики в школі/М.В.Опачко// Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Вип. XXIV. – Івано- Франківськ, 2008. – С.131-138
23. Опачко М.В. Діагностика дидактичного середовища як компонент методичної роботи майбутнього вчителя фізики/М.В.Опачко//Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет ім. Івана Огієнка. – 2013. – Вип 19. Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізико-технічного профілю. – 358 с. – С.106-109.
24. Тонконог Н. І. Особливості моделювання професійної діяльності сучасного педагога /Наталія Ігорівна Тонконог [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://intkonf.org/tonkonog-ni-osoblivosti-modelyuvannya-profesinyoyi-diyalnosti-suchasnogo-pedagoga/>>. – Загол. з екр.– Мова укр.
25. Якубовски М.А. Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя. Монография / Под ред. И.М.Козловской. – Львов: Евросвіт, 2003. – 428 с.

Компетентний підхід у сучасній освіті

Експерти “DeSeCo” вважають за необхідне створити базу даних (в порівнянні), яка буде корисним ресурсом для розроблення стратегії освітянських, соціальних та економічних секторів. Вони вважають, що така порівняльна база даних дасть змогу визначити, як впливає, або перешкоджає, брак тих чи інших компетентностей на розвиток ринку праці, соціальні процеси в країні. Моніторинг наявних рівнів компетентностей слугуватиме важливим показником ефективності освітньої системи.

Важливим є те, що, з огляду на перспективу, набуття особистістю необхідних життєвих (ключових) компетентностей важливе для неї, оскільки вони сприятимуть

- ✓ участі в створенні демократичних засад суспільства;
- ✓ соціальному взаєморозумінню та справедливості;
- ✓ дотриманню прав людини й автономії всупереч глобальній нерівності та нерівним можливостям, індивідуальній маргіналізації.

Отже, поняття ключових компетентностей (key competencies) (OECD) застосовується для визначення таких, що дають змогу особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які слід деталізувати в комплекс знань, умінь, навичок, цінностей та відношень занавчальними галузями й життєвими сферами школярів.

Одним із найважливіших теоретичних узагальнень дискусії навколо поняття ключових компетентностей стало визначення представниками OECD трьох категорій ключових компетентностей як концептуальної бази. Ними стали:

- ✓ автономна діяльність;
- ✓ інтерактивне використання засобів;
- ✓ вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах.

Внутрішня структура компетентності:

- ✓ Знання
- ✓ Пізнавальні навички
- ✓ Практичні навички
- ✓ Відношення
- ✓ Емоції
- ✓ Цінності та етика
- ✓ Мотивація
- ✓ Співробітництво

Як вважають експерти ОЕСД, така класифікація визначає критерії, на яких базуються основні переліки ключових компетентностей. Розглянемо детальніше ці категорії.

Автономна дія передбачає дві основних ідеї: розвиток особистості й автономії стосовно вибору та дії в заданому контексті. Ключові компетентності, що належать до цієї сфери:

- ✓ здатність захищати і дбати про відповідальність, права, інтереси та потреби інших, що передбачає вміння робити вибір з позицій громадянина, члена сім'ї, робітника, споживача тощо;
- ✓ здатність складати і здійснювати плани й особисті проекти дозволяє визначати та обґрунтовувати цілі, що є сенсом життя та співвідносяться з власними цінностями;
- ✓ здатність діяти в значному/широкому контексті означає, що особа усвідомлює, як функціонують різні системи (контексти), власну позицію в них, можливі наслідки їх дії та врахування багатьох чинників у своїх діях.

Інтерактивне використання засобів передбачає розуміння низки засобів, що дають змогу особистості взаємодіяти з навколишнім світом:

- ✓ здатність інтерактивно застосовувати мову, символіку та тексти;
- ✓ здатність використовувати знання та інформаційну грамотність (означає ефективне використання інформації і знань, дає змогу особистості їх сприймати та застосовувати, використовувати їх як основу для формування власних можливих варіантів дії, позицій, прийняття рішень та активних дій);
- ✓ здатність застосовувати (нові) інтерактивні технології (передбачає не тільки технічні здібності, ІКТ– вміння, а й обізнаність у застосуванні нових форм взаємодії з використанням технології. Ця компетентність допомагає особистості пристосувати власну поведінку до змін у повсякденному житті).

Вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах передбачає здатність жити та взаємодіяти з іншими, що пов'язано з полікультурним суспільством у широкому сенсі (взаємодія з людьми, що спілкуються іншими мовами та відрізняються за поглядами тощо). Це особливо важливо для взаємодії з суспільством, де співіснують різні культури, цінності та соціально-економічне підґрунтя. Вона охоплює:

- ✓ здатність успішно взаємодіяти з іншими дозволяє індивіду проявляти ініціативу, підтримувати й керувати власними взаєминами з іншими;
- ✓ здатність співпрацювати дозволяє людині разом домагатися спільних цілей;
- ✓ здатність розв'язувати конфлікти дає змогу людині сприймати конфлікти як один з аспектів людських взаємин і наближати себе до їх конструктивного подолання.

Моделювання успіху професійної педагогічної діяльності викладачем

Сучасні гуманістично-орієнтовані тенденції розвитку педагогічної думки потребують трансформації ролі викладача ВНЗ з транслятора готових знань в організатора процесу утворення знань, організатора власне своєї та навчальної діяльності студентів. Тому сьогодні мистецтво успішного педагога - здобуття умінь моделювати насамперед власний успіх. Думка про те, що лише успішний педагог може виховати успішну особистість, не викликає сумнівів. В нашому дослідженні ми вирішили привернути увагу до питання – як стати успішним педагогом?

Сучасна педагогіка розробляє положення успіху у двох напрямках: перший пов'язаний із обґрунтуванням технологій успішного навчання дітей; другий напрям орієнтує на програмування життєвого успіху дорослих. Педагог у своїй професійній діяльності може поєднати ці два напрями. Для цього вчитель може розробити власну програму, зорієнтовану на успіх за такими напрямками: 1) розвиток інтелекту; 2) формування професійних умінь (як ефективно (успішно) ставити цілі, вибирати методи і форми їх успішного досягнення; уміння аналізувати правильність постановки цілей, методів їх досягнення); 3) самовиховання позитивно-успішної особистості (формування мотивації бути успішним; розвиток волі, виховання впевненості в досягненні цілей, формування соціальних умінь, тобто як успішно спілкуватися з учнями, колегами, друзями).

Б.Трейсі у книзі «Програмування життєвого успіху (психологія досягнення)» визначає три закони людської психіки, які моделюють успіх: закон контролю, який стверджує, що людина відчуває себе гармонійно залежно від міри самостійності контролю власного життя; закон випадковості - все, що з нами відбувається, має випадковий характер, отже, невдало плануючи, людина планує невдачу; закон причини і наслідку, що припускає необхідність пізнання причини успіху й руху в цьому напрямі. Існують, на думку Б.Трейсі, ще й додаткові закони: закон віри - все те, у що ми віримо, стає реальністю; закон експлектацій - усе, на що ми з впевненістю очікуємо, стає нашим самореалізуючим пророцтвом [3, 8].

В Інституті головного мозку Російської академії наук групою вчених під керівництвом провідного молекулярного біолога П.Горяєва проводяться дослідження, які дали змогу зробити такі висновки: молекули ДНК сприймають людську мову, під впливом якої молекули, відповідальні за спадковість, змінюють свою форму і структуру. Отже, кожна людина своїм мовленням впливає на власну життєву програму. Як використати результати даних досліджень?

Для того, щоб оволодіти уміннями управляти змістом думок для своїх цілей, психологи рекомендують виконувати таку вправу на зміну змісту своїх думок:

1. Візьміть у руки книжку і почніть її читати. Продовжуйте читати, утримуючи сюжет у голові, водночас спробуйте думати ще про щось.
2. Кожного разу, коли ви будете робити цю вправу, утримуйте думку, що виникла у вас.
3. Коли зміст думки осмислено, не втрачаючи його, одразу ж силою розуму продовжіть сюжет.
4. Навчіться продовжувати зміст думки і закінчувати його.
5. Візьміть для вправи нову думку. Не перериваючи її зміст, іншою думкою створіть будь-який інший сюжет, не схожий на попередній.

6. Перервіть зміст старої думки і переходьте до створення змісту нового сюжету, доведіть його до логічного завершення.
7. Згадайте неприємну історію з вашого життя. Потім пригадайте щасливу. Збережіть у пам'яті зміст цих двох думок.
8. Переживайте неприємну історію. Іншою думкою одразу ж нашаруйте щасливі спомини. Перервіть негативні переживання і переведіть думку тільки на позитивну тему. Не дозволяйте розуму повертатися до минулого неприємного спогаду.
9. Придумуйте наперед сценарії з позитивним змістом [1, 531-533].

У книжці О.Романовського, В.Михайличенко «Філософія досягнення успіху» пропонується технологія вироблення емоційної стійкості і відчуття щастя. Познайомтеся з елементами даної технології і дієво застосуйте її: намагайтеся асоціювати тільки з приємними відчуттями; використовуйте оптимальний рівень мотивації, замініть негативне мислення на позитивне через: пізнання себе шляхом самоспостереження; зосередженість і концентрацію уваги на об'єктах роздуму; усвідомлюйте, що наші подразники (емоції) прямо залежать від мислення; домагайтеся того, щоб кожен крок у досягненні цілі був приємним, не слід забувати, що чим сильніша потреба, то більша насолода при її задоволенні; дозволяйте собі хоча б інколи «впадати в дитинство», уникайте слів «Я не можу»; намагайтеся бути собою, але кращими; навчіться керувати природним «Я» за допомогою позитивного мислення; уява про себе - це те, що формує нашу спрямованість на успіх чи поразку; перш, ніж змінитися, нам необхідно побачити себе в новій ролі [2, 362].

Проте вчителю також необхідно здійснити самодіагностику мотивації успіху в професійній діяльності та його самооцінку. Здійснити діагностику можна за методикою А.О.Реана «Тест мотивації успіху та невдач» та методикою вивчення самооцінки за допомогою процедури ранжування [3, 92-93]. Та на основі результатів проведення цих методик можна розробити власну програму, орієнтовану на успіх, зокрема у професійній діяльності.

Отже, щоб задовольнити нові потреби, головною метою освіти і виховання повинен стати розвиток успішної особистості, формування її інтелектуальної й духовної культури. Такий стиль виробляється лише під час співпраці та взаємодії двох успішних сторін – успішного педагога та успішного студента, де успіх другої сторони визначається успіхом першої.

Література:

1. Науменко Г.М. Тайны сознания. Путь к здоровью. - М., 2002. – 630 с.
2. Романовский А.Г., Михайличенко Б.Е. Философия достижения успеха: Учебное пособие. Харьков: НТУ «ХПИ», 2003. – 691 с.
3. Скрипник М. Мистецтво бути педагогом: Зб. тренінг. занять.- К. : Вид. дім «Шкіл світ» : Вид. Л.Галіцина, 2006. – 112 с.

Додаток 3.1 Функції викладача вищого навчального закладу

Викладач вищого навчального закладу виконує такі функції:

- організаторську;
- інформаційну;
- трансформаційну (перетворення суспільно значущого змісту навчання в якості особистості: професійні, особистісні, суспільнозначимі);
- орієнтовно-регулятивну;
- мобілізуючу (переведення об'єкту виховання у суб'єкт самовиховання, саморуку, самоутвердження);
- науково-світоглядну (спрямовану на формування поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, досвіду емоційно-ціннісного ставлення) до дійсності, системного сприймання теоретичного знання, теоретичного мислення, світоглядних почуттів;
- діагностична (спрямована на вивчення, дослідження, діагностику навчально-виховного процесу з метою його удосконалення, підвищення його ефективності та продуктивності, вивчення особистості студента).

Додаток 3.2. Перелік основних видів наукової роботи науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів

1. Виконання планових наукових досліджень із звітністю в таких формах:
 - 1.2. Науково-технічний звіт
 - 1.3. Дисертація (докторська, кандидатська)
 - 1.4. Монографія
 - 1.5. Підручник, навчальний посібник, словник, довідник
 - 1.6. Заявка на видачу охоронних документів
 - 1.7. Тези доповідей на конференціях, симпозіумах. Семінарах (міжнародних, вітчизняних, інших).
 - 1.8. Рецензування монографій, підручників, навчальних посібників, словників, довідників, дисертацій, авторефератів, наукових статей, наукових проектів, тематичних планів тощо
 - 1.9. Доопрацювання для перевидання монографій, підручників, навчальних посібників, словників, довідників
2. Керівництво науковою роботою студентів з підготовкою:
 - наукової статті;
 - заявки на видачу охоронних документів;
 - роботи на конкурс;
 - доповіді на конференцію.

Додаток 3.3. Перелік основних видів методичної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів

1. Підготовка конспектів лекцій; методичних матеріалів до семінарських, практичних, лабораторних занять, курсового та дипломного проектування, практик і самостійної роботи студентів
2. Підготовка, рецензування підручників, навчальних посібників, словників, довідників (для педагогічних працівників)
3. Розробка навчальних планів; навчальних програм; робочих навчальних планів, робочих навчальних програм
4. Розробка і підготовка нових лабораторних робіт

5. Підготовка комп'ютерного програмного забезпечення навчальних дисциплін
6. Складання екзаменаційних білетів; завдань для проведення модульного та підсумкового
7. контролю; завдань для проведення тестового контролю '
8. Розробка і впровадження наочних навчальних посібників (схем, діаграм, стендів, слайдівтощо).
9. Розробка і впровадження нових форм, методів і технологій навчання
10. Вивчення і впровадження передового досвіду організації навчального процесу
11. Підготовка концертних програм та персональних художніх виставок

Додаток 3.4. Основні види організаційної роботи

1. Робота в науково-методичних комісіях Міністерства освіти і науки, комісіях інших міністерств
2. Робота в Державній акредитаційній комісії, експертних і фахових радах
3. Робота в експертних комісіях ВАК
4. Робота в спеціалізованих радах із захисту дисертацій
5. Робота в науково-методичних і науково-технічних радах і комісіях вищого навчального закладу та його структурних підрозділів
6. Організація та проведення загальнодержавних наукових конференцій, симпозіумів, семінарів
7. Робота з видання наукових і науково-методичних збірників
8. Виконання обов'язків заступника декана факультету (заступника директора інституту), заступника завідувача відділення на громадських засадах
9. Участь у виховній роботі студентського колективу, виконання обов'язків куратора (наставника) академічної групи
10. Керівництво студентським науковим гуртком, проблемною групою
11. Участь у профорієнтаційній роботі та довузівській підготовці молоді
12. Участь у підготовці та проведенні студентських і учнівських олімпіад
13. Участь в організації та проведенні позанавчальних культурно-спортивних заходів

Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою

підготовки (академічних годин/кредитів)	5724/106	5940/110	6156/114	6912/128
Максимальний навчальний час за циклами (у % від максимального навчального часу підготовки):				
- гуманітарної і соціально-економічної підготовки	20+,-5	20+,-5	20+,-5	20+,-5
- природничо-наукової підготовки	20+,-5	20+,-5	20+,-5	20+,-5
- професійної та практичної підготовки	60+,-5	60+,-5	60+,-5	60+,-5

Таблиця 1** - Максимальний навчальний час та розподіл змісту освітньо-професійної програми за циклами підготовки бакалавра

Термін навчання (років)	3,5	4,0
Максимальний навчальний час загальної підготовки (академічних годин/кредитів)	8100/150	9288/172
Максимальний навчальний час за циклами (у % від максимального навчального часу підготовки):		
- гуманітарної і соціально-економічної підготовки	20+,-5	20+,-5
- природничо-наукової підготовки	25+,-5	25+,-5
- професійної та практичної підготовки	55+,-5	55+,-5

Таблиця 1*** - Максимальний навчальний час та розподіл змісту освітньо-професійної програми за циклами підготовки спеціаліста, магістра

Термін навчання (років)	1,0	1,5
Максимальний навчальний час загальної підготовки (академічних годин/кредитів)	2160/40	3348/62
Максимальний навчальний час за циклами (у % від максимального навчального часу підготовки):		

- професійно-орієнтованої гуманітарної і соціально-економічної підготовки	20+,-5	20+,-5	
- природничо-наукової, професійної та практичної підготовки	80+,-5	80+,-5	

В таблицях 1*, 1**, 1*** максимальний навчальний час загальної підготовки (час, що може бути відведений на засвоєння освітньо-професійної програми підготовки) відповідно для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня розраховано за формулою:

$$S = [(52-8) \times n-4] \times 54,$$

де S - максимальний навчальний час теоретичної і практичної підготовки (у академічних годинах);

52 - кількість тижнів у навчальному році;

8 - мінімальна тривалість канікул у навчальному році (у тижнях);

n - термін навчання (у роках);

4 - тривалість державної атестації (у тижнях);

54 - кількість академічних годин на тиждень (на 1 кредит).

Максимальний навчальний час кожного з циклів підготовки призначений для здійснення усіх передбачених навчальним планом форм організації навчання, у тому числі самостійної роботи студента та контрольних заходів (за виключенням державної атестації).

Максимальний навчальний час, що може бути відведений на гуманітарну і соціально-економічну підготовку, повинен становити 20 +,- 5 відсотків від максимального навчального часу, що відведений на реалізацію освітньо-професійної програми підготовки фахівців. При цьому слід урахувувати, що в цей час включено і фізичне виховання із розрахунку 2 години на тиждень (54 години навчального часу студента), за винятком останнього семестру. Ще 2 години фізичного виховання на тиждень можна планувати за рахунок вільного часу студента.

Максимальний навчальний час циклів природничо-наукової, професійної і практичної підготовки визначається як різниця між максимальним навчальним часом засвоєння ОПП та максимальним навчальним часом засвоєння циклів гуманітарної та соціально-економічної підготовки.

Максимальний навчальний час загальної підготовки не враховує час, передбачений на державну атестацію студента, і складається з навчального часу, передбаченого на засвоєння нормативної частини змісту ОПП (змісту навчання) та вибіркової частини. Навчальний час, передбачений для засвоєння нормативної частини змісту ОПП, повинен становити 65 +,- 5% від максимального навчального часу.

Розробка змісту циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки здійснюється робочою групою, склад якої формується Міністерством освіти України (відділенням вищої освіти і відділенням гуманітарної освіти і виховання). Зміст цього циклу є загальним для ОПП відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнів. В залежності від потреб фахової підготовки різного профілю (гуманітарної, економічної тощо) розробники ОПП мають право збільшувати обсяг цього циклу за умов узгодження змісту циклів природничо-наукової та професійної підготовки.

При формуванні змісту циклів природничо-наукової та професійної підготовки бакалаврів, навчальний час, передбачений для природничо-наукової підготовки, повинен бути не меншим, ніж в діючих в теперішній час ОПП.

Навчальний час, що передбачається для засвоєння вибіркової частини ОПП, визначається як різниця між максимальним навчальним часом підготовки та навчальним часом, передбаченим на засвоєння нормативного змісту ОПП, і становить 35 +,- 5% від максимального навчального часу. Вибіркова частина складається з частини самостійного вибору навчального закладу та частини вільного вибору

студента (окрім ОПП підготовки молодшого спеціаліста).

Навчальний час, передбачений для засвоєння змісту навчання самостійного вибору навчального закладу, не повинен перевершувати 70% навчального часу засвоєння вибіркової частини змісту навчання. Для реалізації дійсно вільного вибору студента вищим закладом освіти повинно бути запропоновано такий перелік дисциплін, загальний навчальний час засвоєння яких перевищує максимальний навчальний час, що передбачений освітньо-професійною програмою для цієї частини підготовки.

Студент за власним бажанням (у межах частини дисциплін вільного вибору) може одержати також військову підготовку за відповідною програмою, що передбачає теоретичне навчання та військові таборні збори (останні за рахунок канікулярного часу) і відповідає вимогам чинного законодавства та нормативних документів, на підставі яких може бути присвоєно звання офіцера запасу (675 академічних годин/12,5 кредитів).

Вибіркова частина ОПП підготовки молодшого спеціаліста складається тільки з частини самостійного вибору ВНЗ.

Для осіб з освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліст відповідно до "Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)" (65-98-п) отримання освітньо-кваліфікаційного рівня магістр можливе за умов засвоєння відповідної ОПП підготовки магістра з терміном навчання не більше одного року.

Розробка ОПП підготовки молодших спеціалістів та бакалаврів здійснюється з урахуванням існуючих, затверджених Міністерством освіти, відповідних програм, які підлягають певній переробці (уточненню) з урахуванням чинного законодавства, нормативних документів та досвіду роботи вищих навчальних закладів.

Уточнення в першу чергу стосуються:

- урахування того, що згідно з Законом України "Про освіту" (1060-12) бакалавр є не освітнім, а освітньо-кваліфікаційним рівнем, що вимагає поглиблення змісту його професійної підготовки з відповідного напрямку;

- урахування положень постанови Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 року N 65 (65-98-п) щодо освітньо-кваліфікаційних рівнів;

- впровадження єдиних вимог щодо забезпечення належного рівня природничо-наукової підготовки відповідно до Указу Президента України "Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні" ([832/95](#)). Це вимагає перегляду змісту цієї підготовки таким чином, щоб у будь-якому випадку її обсяг не був зменшений проти встановлених типовими навчальними планами 1988-90 рр., що були затверджені до реформування вищої освіти в Україні;

- згідно вимог Державної програми навчання та підвищення рівня знань працівників, населення України з питань охорони праці на 1996 - 2000 роки ([443-96-п](#)), а також наказу Міносвіти України від 14 травня 1998 року N 176 "Про удосконалення навчання з охорони праці і безпеки життєдіяльності у вищих навчальних закладах":

- введення до циклу професійної та практичної підготовки молодших спеціалістів і бакалаврів дисципліни Основи охорони праці терміном вивчення не менше 54 навчальних годин для студентів технічних, будівельних, транспортних, сільськогосподарських, економічних та педагогічних ВНЗ з формою підсумкового контролю знань - іспит;

- введення до циклу професійної та практичної підготовки в разі необхідності навчальної дисципліни Охорона праці в галузі по спеціальностям економічного та виробничого профілів для студентів вищих навчальних закладів, які навчаються за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліст, магістр (термін вивчення і форма підсумкового контролю визначаються ВНЗ з урахуванням специфіки напрямку підготовки та спеціальності);

- введення до циклу гуманітарної або природничо-наукової

підготовки для студентів усіх вищих навчальних закладів навчальної дисципліни Безпека життєдіяльності терміном вивчення 54 навчальні години і підсумковою формою контролю - залік;

- організації занять з дисципліни Фізичне виховання згідно з рішенням колегії Міністерства освіти України "Про концепцію фізичного виховання в системі освіти України", яким передбачено обсяг відповідних занять 4 години на тиждень протягом усього навчання, за винятком останнього семестру, і підсумковий контроль у формі заліку (не менше одного за кожен навчальний рік);

- зменшення, по можливості, кількості навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки шляхом поєднання їх змісту, який має спільну предметну спрямованість.

Уточнення для ОПП молодших спеціалістів стосується:

- перегляду в деяких ОПП змісту фундаментальних і професійно-орієнтованих дисциплін з точки зору їх відповідності певному напрямку;

- організації занять з фізичного виховання (розподіл часу такий же, як у бакалаврів);

- зменшення, по можливості, числа спеціальних дисциплін шляхом об'єднання тих з них, що мають спільну предметну спрямованість.

Розділ 5. Нормативна частина змісту освітньо-професійної програми

У розділі на підставі аналізу системи умінь, яка наведена в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця, визначається система знань, що потрібні для формування означених умінь. Система визначається у вигляді частково упорядкованого набору (масиву) знань, згрупованого в змістовні модулі (таблиця Додатку Б). Групування здійснюється на підставі загальних ознак, що характерні для структури професійної праці та соціальної діяльності фахівця.

Змістовні модулі з системи знань ні в якому разі не повинні дублювати зміст навчання, який поданий в освітніх програмах загальної середньої освіти або в програмах попередніх освітньо-кваліфікаційних рівнів. Назва змістовного модуля формулюється так само, як назва теми навчальної дисципліни. Для кожного змістовного модуля визначається мінімальна кількість навчальних годин/кредитів його вивчення.

Шифр змістовного модуля формується таким чином. Спочатку надається шифр уміння, що забезпечується відповідними знаннями. Потім через крапку вказується номер змістовного модуля, наскрізний для даного уміння.

В таблиці Додатку В змістовні модулі групуються у блоки змістовних модулів. Для кожного блоку змістовних модулів визначається мінімальна кількість навчальних годин/кредитів його вивчення.

Назва блоку формулюється так само, як формулюється назва розділу програм навчальних дисциплін.

Шифри блоків формуються таким чином. Спочатку літерами визначається назва циклу, до якого даний блок змістовних модулів віднесено:

ГЕ - блок модулів гуманітарного і соціально-економічного циклу;

ПН - блок модулів природничо-наукового циклу;

ПП - блок модулів циклу професійної та практичної підготовки.

Потім через крапку вказується наскрізний порядковий номер блоку для кожного циклу, наприклад: ГЕ.001, ГЕ.002, ... ПН.001, ПН.002, ... тощо.

Розділ 6. Рекомендований перелік навчальних дисциплін

В таблиці Додатку Г подано перелік нормативних навчальних дисциплін, які можуть знаходитися у навчальному плані підготовки фахівців, та вказуються шифри блоків змістовних модулів, з яких формуються ці навчальні дисципліни.

Для кожної навчальної дисципліни вказується мінімальна кількість навчальних годин/кредитів її вивчення.

Як правило цикл гуманітарної і соціально-економічної підготовки включає такі соціально-економічні дисципліни:

1) для молодших спеціалістів: історія України, ділова українська мова, іноземна мова, суспільствознавство (філософія, політологія, соціологія);

2) для бакалаврів: філософія (філософія, етика, естетика, логіка), політологія, основи економічних теорій, правознавство (основи права та основи конституційного права України), історія України (історія України, українська культура та українознавство), ділова українська мова, релігієзнавство, психологія, іноземна мова.

Якщо деякі з дисциплін для гуманітарного і соціально-економічного циклу підготовки є професійно орієнтованими, вони вилучаються із зазначеного циклу і включаються до інших циклів.

Розділ 7. Державна атестація студента

На державну атестацію вноситься увесь нормативний зміст освітньо-професійної програми підготовки фахівця.

У розділі вказуються нормативні форми державної атестації, що необхідна для встановлення рівня опанування студентом відповідного блоку змістовних модулів.

Нормативні форми державної атестації студента встановлюються у залежності від напряму підготовки та спеціальності у вигляді:

- для молодших спеціалістів: поєднання захисту дипломного проекту (випускної роботи) та складання тестового державного іспиту (іспитів) або комплексний кваліфікаційний іспит;

- для бакалаврів: поєднання захисту випускної роботи та складання тестового державного іспиту (іспитів);

- для спеціалістів: поєднання захисту дипломного проекту (випускної роботи) та складання тестового державного іспиту (іспитів);

- для магістрів: поєднання складання тестового державного іспиту (іспитів) та захисту магістерської випускної роботи.

3. НОРМАТИВНО-МЕТОДИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ ПО РОЗРОБЦІ ЗАСОБІВ

ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

ВИПУСКНИКА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Необхідність докорінного вдосконалення підготовки фахівців на основі практичної спрямованості кваліфікаційних вимог з урахуванням кон'юнктури ринку праці та світового досвіду, обумовлює необхідність переходу до ступеневої системи освіти, що базується на суб'єктно-діяльнісному підході щодо встановлення цілей та змісту освіти і професійної підготовки для кожного освітнього або освітньо-кваліфікаційного рівня.

Основним цілеформуєчим нормативним документом при проектуванні такої системи освіти є ОКХ (або інший замінюючий її нормативний документ), яка поряд з найменуванням спеціальності, призначенням фахівця, номенклатурою первинних посад, переліком засобів та результатів діяльності і т. ін., визначає спрямованість і морально-ділові якості фахівця, вимоги до його підготовки через перелік умінь певного виду і рівня сформованості.

Сукупність видів професійної діяльності фахівця, конкретизованих через професійні задачі діяльності, дозволяє сформулювати вимоги до змісту та форм кваліфікаційних випробувань, які мають на меті визначення рівня теоретичної та практичної підготовки випускника до наступної професійної діяльності, передбаченої ОКХ.

Враховуючи різноманітність видів діяльності фахівця, яка може бути визначена саме через ОКХ, логічно встановити, що найбільш адекватною формою кваліфікаційних випробувань, яка б об'єктивно і надійно визначала рівень освітньої та професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів, стає кваліфікаційний іспит зі спеціальності, що передбачує виконання певних атестаційних кваліфікаційних завдань. Такими завданнями можуть бути насамперед професійні задачі, що моделюють реальні ситуації, з якими може

зустрітися випускник у практичній діяльності.

З іншого боку, педагогічна система ступеневої підготовки фахівців, що розробляється, передбачає необхідність ефективного внутрівузівського педагогічного контролю. Окремі існуючі елементи такої системи являють собою еkleктичне поєднання об'єктивного і суб'єктивного, ручної праці та комп'ютерних технологій і не відповідають сучасним вимогам. Саме тому, систему вищої освіти не вдалося зберегти від багатьох негативних явищ, як то - протекціонізм при прийомі до ВНЗ, суб'єктивізм в оцінюванні знань, тощо.

Усунення вказаного можливо тільки через наукову організацію процесу навчання, яка базується на наступному:

1. Оволодіння усіма учасниками процесу навчання сучасними технологіями педагогічного і кваліфікаційного контролю.

2. Усвідомлення того, що головною ланкою педагогічної системи є суб'єкт учіння, і саме учіння на всіх його етапах повинно супроводжуватися потужним методичним шлейфом у вигляді професійних задач і завдань.

Доцільно звернути увагу на зв'язок внутрівузівського педагогічного контролю з єдиною галузевою системою атестації та ліцензування фахівців. В цій системі внутрівузівський педагогічний контроль необхідно розглядати як головну ланку, що забезпечує неперервність процесу виховання, освіти та професійної підготовки. Зволікання із розробкою такої системи контролю може повернутися як проти навчальних закладів (тих хто навчає), де вона вже була втілена, так і проти галузевих контролюючих органів, оскільки як ті, так і інші можуть виявитися непідготовленими до стандартизованих кваліфікаційних іспитів, які вже давно використовуються у світовій практиці.

3.1. Педагогічний контроль у системі вищої освіти

Педагогічний контроль є невід'ємною частиною процесу освіти та професійної підготовки фахівців і повинен знаходитися в органічному зв'язку з іншими елементами педагогічної системи. Він не замінює собою дидактичних засобів навчання, а повинен допомогти виявити досягнення і недоліки цього процесу і є взаємопов'язаною і взаємообумовленою діяльністю навчаючого та суб'єкта учіння. Це можливо тільки за умови створення науково-обґрунтованої системи перевірки результатів якості освіти та професійної підготовки і означає виявлення, вимір та оцінювання знань, умінь та навичок. По відношенню до професійної підготовки слід зауважити, що крім загальної підготовки ефективність професійної діяльності буде залежати і від професійної освіченості, професійної вихованості та професійної навченості.

Виходячи зі структури педагогічної діяльності, основним предметом оцінки результатів освіти є знання результатів навчання - умінь та навички, а результатів виховання - світоглядні настанови та позиції, інтереси, мотиви і потреби особистості. Суб'єктом оцінювання звичайно виступає сам навчаючий або кваліфікаційна комісія. При цьому об'єктом контролю у ВНЗ залишається саме педагогічний процес.

Педагогічний контроль у ВНЗ має чотири основні функції: діагностичну, навчальну, організаційну та виховну.

Діагностична функція педагогічного контролю націлена на визначення рівня знань, умінь, та навичок з метою одержання науково-обґрунтованої інформації для вдосконалення процесу підготовки фахівців.

Відомо, що кожний засіб діагностики, який використовується сьогодні у вітчизняній педагогіці, має як переваги так і недоліки, що впливають у значній мірі на результати контролю. Застосування таких найбільш поширених форм контролю, як усні та письмові контрольні роботи, реферати, колоквиуми тощо, при визначенні не тільки знань, а і вербальних здібностей призводить до значних витрат навчального часу, породжує пасивність під час слабких відповідей тих, хто складає іспити. Насамперед іспити створюють

значне навантаження на їх психіку та негативно впливають на стан здоров'я. Крім того, на об'єктивність оцінок великий вплив мають особисті риси та суб'єктивізм викладачів.

Навчальна функція педагогічного контролю реалізується як при традиційних формах і методах контролю, так і при широкому застосуванні програмованого навчання та контролю. Проте, у зв'язку із складнощами впровадження останнього організація навчального процесу у більшості ВНЗ орієнтована, умовно кажучи, на середньо підготовленого студента. У цьому випадку слабо підготовлені студента все одно відставатимуть і надалі, а добре підготовлені – будуть поступово затримуватися у подальшому накопиченні знань та вмінь.

Організаційна функція педагогічного контролю проявляється у залежності від прийняття рішень про проведення тих чи інших педагогічних і адміністративних заходів. Тут найважливішим організуючим моментом стає активізація такої діяльності викладача, яка буде спрямована на розробку й використання засобів та форм навчання, здатних підвищити інтерес та творчу самостійність суб'єктів учіння у засвоєнні знань, формуванні і застосуванні на практиці вмінь та навичок. У той же час ідея контролю за діяльністю викладача не завжди зустрічає підтримку, оскільки існуючий зараз педагогічний контроль не дає змогу одержати неупереджену й об'єктивну оцінку.

Виховна функція педагогічного контролю реалізується тільки за умовами належної організації. Тільки у такому випадку у суб'єктів учіння формується уявлення про знання як самоцінність, а не тільки як про один із засобів досягнення тих чи інших прагматичних цілей.

Окремі види традиційних форм педагогічного контролю можуть виконувати, як правило, тільки деякі з чотирьох перерахованих функцій (семінари – діагностичну, навчальну і виховну функції, екзамени – тільки діагностичну). У проектуемому навчально-виховному процесі за ступеневої системи освіти та професійної підготовки усі чотири розглядувані функції тісно пов'язані між собою. Тому для досягнення високої якості контролю, його багатфункціональності найбільш доцільним є використання методів педагогічного контролю, які б базувалися на застосуванні педагогічних вимірів та оцінювання.

Під педагогічним оцінюванням розуміється (не змішувати з оцінкою – чисельним аналогом оціночних суджень) судження про значимість (цінність) деякої величини, її приблизна характеристика. Оцінюванню підлягають будь-які відзнаки: знання, суспільна активність, риси особистості тощо.

Основною метою оцінювання є формуючий вплив на поточний процес навчання з метою покращення за рахунок встановлення зворотнього зв'язку між слухачем та викладачем і одержання підсумкових результатів навчання.

На відміну від оцінки та оцінювання вимір являє собою конкретну процедуру кількісного співставлення досліджуваної відзнаки з деяким еталоном, що прийнятий за одиницю виміру.

Основною метою виміру є одержання чисельних еквівалентів ступеня вираженості відзнаки, що цікавить. За педагогічного виміру відзнака має вигляд змісту знання та уміння. За одиницю виміру правлять контрольні завдання, що відібрані для визначення рівня знань або умінь, носієм яких є суб'єкт учіння.

3.2. Педагогічні тести

Світова історія підготовки високоякісних фахівців свідчить про те, що найбільш коректним засобом виміру характеристик особистості суб'єкта навчання є тести досягнень – психодіагностичні методики вимірювання та оцінювання досягнутого рівня розвитку здібностей, умінь та знань.

Додаток 5.1 Діагностичні методики

1. Визначення рівня комунікабельності

Визначте рівень вашої комунікабельності, відповідаючи на запитання “так”, “іноді” або “ні”.

1. Вас чекає ординарна чи ділова зустріч. Чи вибиває вас із колії її очікування?
2. Чи не відкладаєте ви візиту до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у вас ніяковість і невдоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням, інформацією на будь-якій нараді, зборах чи іншому подібному заході?
4. Вам пропонують поїхати у відрядження туди, де ви ніколи не були. Чи докладете ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи люблять ви ділитися своїми переживаннями з кимсь?
6. Чи дратує вас, якщо незнайома людина на вулиці звертається до вас із проханням (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання)?
7. Чи вірите ви, що існує проблема батьків і дітей, що людям різних поколінь важко розуміти одне одного?
8. Чи посоромитесь ви нагадати знайомому, що він забув вам повернути невелику суму грошей, яку позичив кілька місяців тому?
9. У ресторані чи в їдальні вам подали недоброякісну страву. Чи промовчите ви, лише сердито відсунувши тарілку?
10. Залишившись наодинці з незнайомою людиною, ви не вступите з нею в бесіду і відчуєте себе обтяженим(ою), якщо першою заговорить вона. Чи так це?
11. Чи жахаєтесь ви будь-якої великої черги, хоч би де вона була (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру)? Віддасте перевагу відмові від свого наміру чи станете у хвіст і будете знемагати в очікуванні?
12. Чи боїтесь ви брати участь у будь-якій комісії з розгляду конфліктної ситуації?
13. У вас є власні індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури, і ні з чийми міркуваннями ви не рахуетесь. Чи так це?
14. Почувши будь-де в кулуарах висловлювання явно помилкової точки зору з добре відомого вам питання, чи віддасте ви перевагу мовчанню і не вступите в суперечку?
15. Чи викликає у вас неприємне почуття будь-яке прохання допомогти розібратися в тому чи іншому службовому питанні або навчальній темі?
16. Вам краще викласти свою точку зору (міркування, оцінку) в письмовій формі, ніж в усній?

Слід дати відповіді й підрахувати суму набраних балів. За кожне “так” – 2 бали, “іноді” – 1 бал, “ні” – 0. За класифікатором визначте, до якої категорії людей ви належите.

30-32 бали – ви явно некоммунікбельні;

25-29 балів – ви замкнені, мовчазні, віддасте перевагу самотності;

19-24 бали – ви певною мірою коммунікбельні й у незнайомих обставинах почуваете себе цілком упевнено;

14-18 балів – нормальна коммунікбельність;

9-13 балів – ви досить коммунікбельні (іноді навіть занадто);

4-8 балів – коммунікбельність ваша дуже висока; скрізь почуваете себе прекрасно; беретесь за будь-яку справу, хоча далеко не завжди можете її довести до кінця;

3 бали – ваша коммунікбельність має хворобливий характер; ви балакучі, багатослівні, втручаєтесь у справи, в яких зовсім не компетентні, запальні й образливі.

Додаток 5.2. Вправи для формування комунікативної спрямованості особистості

1. В якому б стані Ви не прокинулися, спробуйте почати день з оптимістичного настроювання, яке словесно може мати такий вигляд: "З кожним днем я стаю сильнішим, упевненішим, кращим. Я відчуваю себе спокійним, сильним, упевненим. Я здоровий і міцний як духовно, так і фізично. Люди, з якими я буду зустрічатися, подобаються мені. Я чекаю зустрічі з ними. Я подобаюся людям, вони симпатизують мені, і я їм відповідаю любов'ю і приязню. Завдяки терпінню, оптимізму, працездатності і чудовому творчому самопочуттю, я зроблю роботу полем радості, насолоди, чудового спілкування. Невдачі не лякають мене. Я знаю, що вони тільки сходинки до успіху. Я цілком контролюю свої думки, почуття, дії. Мої ділові партнери – це найбільш вдячні й доброзичливі співрозмовники, вони заслужують моїх зусиль, мого старання, моєї творчості, моєї любові. Я чекаю дивної насолоди від спілкування з ними. Почувати себе здоровим, сильним упевненим, добрим:" Кожний обирає з цього тексту ті фрази і речення, які йому до вподоби, додаючи свої побажання і девізи. Промовляючи це словесне настроювання вголос чи пошепки намагайтеся посміхатися, це благотворно відбивається на здоров'ї та настрої, буде сприяти успіху майбутнього спілкування.

2. Перед тим, як зайти до робочого кабінету, енергійно промовте словесне настроювання (пошепки) у більш стислому вигляді: "Я готовий до роботи. Я відкриваю людям радість людського, доброго спілкування. Я подобаюся їм і відповім щирою любов'ю. Я несу їм своє добро, свою силу, думку і натхнення. Почувати себе здоровим і сильним. Я наповнений потужною енергією, оптимізмом, радістю, цілком контролюю думки, почуття, дії. Я цілком спокійний, зосереджений..."

3. Цю ранкову вправу-пробу пропонує відомий психолог А.Б.Добрович. Причепурюючись перед люстерком (жінка) чи голячись (чоловік), відірвіть на хвилину від цієї важливої справи, затримайте погляд на своєму обличчі і зробіть вираз, який Вас може розсмішити. Якщо не вдається, майте на увазі, що люди можуть сприймати Вас як гордовитого чи навіть злісного суб'єкта. Вам, можливо, не вдається спілкування на ігровому рівні, а отже, Ви буваєте напрочуд нудним. Звичайно, Ваше право – залишатися таким, яким Ви є. Але тоді не нарікайте на недобррозичливість присутніх, бо Ви відгороджуєтеся від людей "обличчя виразом похмурим".

4. Під час вранішнього туалету, розглядаючи себе в дзеркало, абсолютно серйозно скажіть собі вголос: "Який же я красень!" У Вас мимоволі з'явиться посмішка від такого безсоромного самовихваляння. Стоп! Спробуйте запам'ятати своє усміхнене обличчя. Таким воно повинно бути якнайчастіше протягом дня. Вправа перш за все адресована чоловікам, похмурість і нелюдимість яких особливо неприємні.

Додаток 5.3. Розв'язування педагогічних задач

Перед Вами – низка педагогічних ситуацій. Після ознайомлення з кожною з них, Вам необхідно вибрати із числа запропонованих варіантів той, який, на Ваш погляд, буде найбільш ефективним з педагогічної точки зору.

Якщо жоден із запропонованих варіантів Вас не влаштовує, то можна назвати свій, оригінальний варіант.

1. Ви почали проведення заняття, всі студенти налаштувалися на роботу, настала тиша, і незабаром у аудиторії хтось голосно засміявся. Коли Ви, не встигнувши нічого сказати, здивовано подивилися на студента, який засміявся, він, дивлячись Вам прямо у вічі, заявив: "Мені завжди смішно дивитися і хочеться сміятися, коли Ви починаєте вести заняття". Як Ви відреагуєте на це?

1. "Ось тобі й на!"

2. "А що тобі смішно?"

3. “Та, заради бога!”
4. “Ти що, дурник?”
5. “Люблю веселих людей”.
6. “Я рада (ий), що створюю веселий настрій”.

2. Після того, як Ви провели декілька занять, студент заявляє Вам: “Я не думаю, що Ви, як педагог, зможете нас чомусь навчити”. Ваша реакція:

1. “Твоя справа – вчитися, а не вчити викладача”.
2. “Таких, як ти, я, звичайно, нічому не зможу навчити”.
3. “Може, тобі краще перейти в іншу групу або вчитися у іншого педагога?”
4. “Тобі просто не хочеться вчитися”.
5. “Мені цікаво знати, чому ти так вважаєш”.
6. “Давай поговоримо про це більш детально. У моїй поведінці, мабуть, є щось таке, що наводить тебе на подібну думку”.

3. Студент говорить викладачеві: “На два найближчих заняття, які Ви будете проводити, я не прийду, оскільки хочу піти на концерт молодіжного ансамблю (варіанти: погуляти з друзями, побувати на спортивних змаганнях в якості глядача, просто відпочити від школи)”. Як потрібно відповісти йому?

1. “Спробуй тільки!”
2. “Наступного разу тобі доведеться прийти на заняття з дозволу деканату”.
3. “Це – твоя справа, тобі ж здавати екзамен. Все одно ти змушений будеш звітувати за пропущені заняття”.
4. “Мені здається, що ти дуже несерйозно ставишся до занять”.
5. “Може, тобі краще взагалі залишити вуз?”
6. “Мені цікаво знати, чому відвідування концерту (прогулянка з друзями, спортивні змагання) для тебе більш важливі, ніж заняття у вузі”.

4. Студент, побачивши викладача, коли той увійшов до аудиторії, каже йому: “Ви виглядаєте дуже втомленим”. Як на це повинен відреагувати викладач?

1. “Я вважаю, що з твого боку не дуже пристойно робити мені такі зауваження”.
2. “Так, я погано себе почуваю”.
3. “Не хвилюйся за мене, краще на себе подивися”.
4. “Я сьогодні погано спав, у мене багато роботи”.
5. “Не хвилюйся, це не завадить нашим заняттям”.
6. “Ти дуже уважний, дякую за турботу!”

5. Студент каже викладачеві: “Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання тощо)”. Як на це повинен відреагувати викладач?

1. “Ну ось, знову!”
2. “Чи не здається тобі це проявом безвідповідальності?”
3. “Думаю, тобі пора поставитись до справи більш серйозно”.
4. “Я хотів (ла) би знати, чому?”
5. “У тебе, мабуть, не було для цього можливості?”
6. “Як ти вважаєш, чому я кожного разу нагадую про це?”

6. Студент, явно демонструючи своє погане ставлення до когось із товаришів по групі, каже: “Я не хочу працювати (вчитися) разом з ним”. Як на це повинен відреагувати викладач?

1. “Ну та й що?”
2. “Нікуди від цього не втечеш, все одно прийдеться займатися”.
3. “Це безглуздо з твого боку”.

4. “Але він також не захоче після цього працювати (вчитися) з тобою”.
5. “Чому?”
6. “Я думаю, ти не правий”.

7. Шанований педагог з великим досвідом роботи заходить до аудиторії і бачить на дошці карикатуру на себе. Вона виразна, смішна, точна. Студенти мовчки очікують реакції викладача. Як краще поведистись у цій ситуації.

1. Зробити вигляд, що нічого не помітив.
2. Невдоволено запитати: “Хто це зробив?”.
3. Зауважити, ніби між іншим: “Не дуже вдала копія”.
4. Розгнівано промовити: “Це безглуздо. Краще б сіли за конспекти”.
5. Спокійно зауважити: “Досить вдала копія”.
6. З посмішкою відмітити: “Невже я й справді так виглядаю?”