

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
Кафедра педагогіки вищої школи

**Методичні вказівки
до вивчення навчальної дисципліни**

**Моделювання освітньої
підготовки і професійної
діяльності фахівця**

для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки
денної та заочної форми навчання

Слов'янськ – 2020

УДК 378.016:[378-057.175-051:005.336.6](072)

М 54

Рецензенти:

- Панасенко Е.А.** – доктор педагогічних наук, професор, професорка
кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний університет»
- Чернякова О.В.** – кандидат психологічних наук, доцент, доцентка кафедри
загальної психології ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

М 54 Методичні вказівки до вивчення навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 «Освітні педагогічні науки» денної та заочної форми навчання / Уклад.: О. М. Сипченко. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2020. 93 с.

Методичні вказівки укладено відповідно до освітньої програми «Педагогіка вищої школи» та навчального плану підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки.

Подано опорний конспект лекцій, питання до практичних занять, завдання для самостійної роботи, рекомендації щодо самостійного вивчення навчальної дисципліни, питання до іспиту тощо.

Друкується за рішенням Вченої ради
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол № 1 від 28.08.2020 р.)

© О.М. Сипченко, 2020
© ДДПУ, 2020

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА	2
1. Силабус навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»	3
2. Робоча програма навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця».....	11
3. Навчально-методичні матеріали для лекцій із навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»: опорний конспект лекцій	25
4. Інструктивно-методичні матеріали до практичних занять із навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця».....	85
5. Завдання до самостійної роботи здобувачів з навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця».....	90
6. Контрольні питання з навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця».....	91

Навчальна дисципліна «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця» є теоретичною основою сукупності знань та вмінь, що формують професійний рівень викладача в системі вищої освіти. У результаті вивчення даної навчальної дисципліни здобувач повинен засвоїти теоретичні знання та сформувати практичні вміння, необхідні для виконання функціональних обов'язків викладача, сформувати вміння щодо побудови навчального процесу з урахуванням специфіки професійної діяльності майбутніх фахівців, вміти обґрунтовувати процес побудови моделі професійної та соціальної діяльності фахівця, а також моделі особистості фахівця, ознайомитись з технологією розробки освітньої та професійної програми підготовки фахівця, визначення її місця в системі підготовки здобувачів у вищій школі, бути готовим до аналізу професійно важливих та особистісних якостей майбутнього фахівця, сформувати основи педагогічного мислення, здатність осмислювати і аналізувати педагогічну дійсність, розвинути відповідальне, творче ставлення до педагогічної діяльності тощо.

З метою належного оволодіння здобувачами програмним матеріалом передбачається їх навчально-пошукова діяльність під час лекцій, практичних занять та у процесі самостійної роботи. Навчання зорієнтоване переважно на самостійну роботу з програмним матеріалом. Робота з підготовки до практичних занять та закріплення їх результатів представляє самостійну роботу з теоретичним матеріалом, самостійне позааудиторне письмове виконання низки завдань для засвоєння навчального матеріалу на рівні «відтворення», «розуміння», «застосування» і «створення».

Можливі види завдань: конспектування рекомендованої літератури і джерел; відповіді на запитання і самостійне формулювання запитань до навчальної теми; наведення прикладів, опис ситуацій; узагальнення, порівняння, аналіз теоретичного матеріалу; обговорення результатів ефективності навчання в системі «викладач-здобувач», «здобувач-здобувач», оцінювання самостійної роботи (розробка мультимедійної презентації, складання доповіді, глосарію, написання наукового повідомлення, проєктування моделі тощо). Під час підготовки до заняття і виконання завдань здобувачам рекомендується використовувати навчальну та спеціальну літературу, відповідні словники та енциклопедії.

**Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»**

Факультет гуманітарної та економічної освіти
Кафедра педагогіки вищої школи

**СИЛАБУС
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

**МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**
(найменування навчальної дисципліни)

**підготовки здобувачів
другого (магістерського) рівня вищої освіти**
(вказати рівень вищої освіти)
спеціальності 011– Освітні, педагогічні науки
(шифр і назва спеціальності)
**за освітньо-професійною програмою
Педагогіка вищої школи**
(назва освітньої програми)
мова навчання українська

Слов'янськ – 2020 р.

Розробник:

Сипченко О.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцентка кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Рецензенти:

Панасенко Е.А., доктор педагогічних наук, професор, професорка кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;

Чернякова О.В., кандидат психологічних наук, доцент, доцентка кафедри загальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Силабус розглянуто і схвалено на засіданні кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Протокол № 1 від «27» серпня 2020 р.

Завідувач кафедри _____ Топольник Я.В.
(ПІБ)

Затверджено та рекомендовано до впровадження
вченою радою
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»

«28» серпня 2020 р.

протокол № 1

Опис навчальної дисципліни

Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця

Кількість кредитів	4 кредити ECTS / 120 годин
Рік підготовки, семестр	1 рік підготовки, 2 семестр
Компонент освітньої програми	Обов'язковий компонент
Викладач	Сипченко Ольга Миколаївна, доцентка кафедри педагогіки вищої школи, кандидат педагогічних наук, доцент
Контактна інформація	ph_d@ukr.net https://www.sypchenko.org/ +380508459737
Консультації	Очні консультації: Чт з 11.40 до 13.00 Онлайн консультації: за попередньою домовленістю
Анотація навчальної дисципліни	Об'єкт вивчення навчальної дисципліни – професійна підготовка фахівця в умовах закладу вищої освіти Предмет вивчення навчальної дисципліни – технології моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця
Опис навчальної дисципліни	Метою вивчення навчальної дисципліни є: формування системи теоретичних знань та практичних умінь щодо моделювання освітньої, професійної та соціальної підготовки й діяльності майбутнього фахівця. <i>Програмні компетентності:</i> <i>Загальні компетентності (ЗК)</i> Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях (за ЗК1) Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями (за ЗК3) Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми (за ЗК6) Навички міжособистісної взаємодії (за ЗК7) Здатність діяти соціально відповідально і свідомо (за ЗК8) Здатність застосовувати softskills-навички в практичних ситуаціях (за ЗК9) <i>Фахові компетентності (ФК)</i> Уміння розпізнавати та враховувати різноманітність осіб, здійснювати індивідуальний супровід в освітньому процесі (за ФК2) Обізнаність з різними контекстами, у яких може відбуватися навчання (за ФК3) Обізнаність з різними рівнями суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу (за ФК4) Здатність до консультування з питань освітньої теорії і практики (за ФК6) <i>Ключові слова:</i> вища освіта, стандарт вищої освіти, освітньо-професійна програма, модель, моделювання, діяльність, моделювання освітньої підготовки, моделювання професійної діяльності, професіограма, зміст освіти фахівця, цілі освітньої та професійної підготовки, інформаційна база освітньої та професійної підготовки, формування змісту навчальної дисципліни тощо. <i>Очікувані результати навчання:</i> Розробляти програми соціально-педагогічних інтервенцій (за ПРН4) Здійснювати аналітичний пошук наукової інформації та оцінювати її за критеріями доцільності та достовірності (за ПРН9) Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів до конкретних ситуацій професійної діяльності Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів до конкретних ситуацій

	<p>професійної діяльності (за ПРН10) <i>Матеріали та ресурси:</i> 1) <i>Рекомендована література:</i> 1. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с. 2. Сипченко О., Черкашина Л., Гарань Н. Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО. <i>Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій</i>: монографія за заг.ред. Л.Г.Гаврілової. Hameln, Germany: InterGING. 2019. С. 180–195. <i>Допоміжна:</i> 1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури. К.: Центр навчальної літератури, 2018. 384 с. 2. Нагаєв В.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Стильна типографія, 2019. 237 с. 3. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: підручник / Володимир Ортинський. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2017. 500 с. 4. Шапран О. І., Новак О. М. Педагогіка вищої школи: навч.-метод. посіб. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 2018. 280 с. 2) <i>Платформи та сервіси дистанційного навчання:</i> Moodle Дистанційний курс «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця» http://ddpu.edu.ua:9090/moodle/course/view.php?id=253 <i>Інформаційні ресурси в Інтернеті:</i> 1. Закон України «Про вищу освіту» від 24.07.2020 № 1556-VII. URL: https://cutt.ly/SkZ9CAAt 2. Закон України «Про освіту» від 24.06.2020 року №2145-VIII. URL: https://cutt.ly/8k5gNYx 3. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 03.07.2020 року №848-VIII. URL: https://cutt.ly/okZ28R8 4. Закон України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» від 16.01.2016 року №2623-III. URL: https://cutt.ly/MkZ22up 5. Затверджені стандарти вищої освіти URL: https://cutt.ly/fkZ2SnO 6. Концепція розвитку педагогічної освіти від 16.07.2018 року №776. URL: https://cutt.ly/Qk7M9us 7. Положення про організацію освітнього процесу у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: https://cutt.ly/llcoc4B 8. Положення про освітні програми в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: https://cutt.ly/AlcphDK 9. Положення про робочу програму навчальної дисципліни у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: https://cutt.ly/mlcoGAs 10. Положення про розроблення навчальних планів та реалізацію вибіркової варіативної складової навчальних планів підготовки здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра та магістра у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: https://cutt.ly/1lcp1MT 11. Проект Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: https://cutt.ly/ck78KoS <i>Платформи електронного навчання:</i> EdEra, Prometheus, Coursera,</p>
--	---

	EDX, Canvas Network, CyXaPi та ін. <i>Необхідне обладнання:</i> Комп'ютер (ноутбук), мультимедійний проектор, фліпчарт, ватмани, маркери
Темп	Тема 1. Теоретичні засади процесу моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи. Теоретичні основи процесу моделювання. Моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи. Проблеми моделювання навчального процесу. Соціальне замовлення як база для вибору стратегії освіти та діяльності педагога-фахівця. Загальне поняття феномену діяльності та її моделювання. Професійна діяльність фахівця, її моделювання. Модель професійної діяльності викладача вищої школи. Модель соціальної діяльності фахівця. Соціальна компетентність фахівця у загальній системі його професіоналізму Тема 2. Зміст освіти фахівця. Цілі освітньої та професійної підготовки. Нормативна база формування змісту професійної освіти. Формування змісту навчальної дисципліни. Загальна схема формування змісту навчання. Формування змісту навчання професійної підготовки. Інформаційна база освітньої та професійної підготовки
Методичні поради для викладачів «Як навчати?»	<i>Словесні методи:</i> лекція (проблемна, лекція з розгляду конкретних ситуацій, вікторина, лекція-консультація, круглий стіл, мультимедійна, інтерактивна тощо), пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, бесіда, семінар, диспут, дискусія тощо; <i>наочні методи:</i> спостереження, демонстрація, інфографіка, ілюстрація; <i>практичні методи:</i> практичні заняття, виконання практичних завдань, обробка довідкової інформації, моделювання, ситуаційні вправи, аналіз подій, самостійна робота, зокрема з використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання (робота із друкованими та електронними інформаційними ресурсами, виконання індивідуальних завдань, тестування в режимі самооцінювання); <i>робота з навчально-методичною літературою</i> (конспектування, тезування); <i>відеометод</i> у сполученні з новітніми інформаційними технологіями та комп'ютерними засобами навчання: дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані, гейміфіковані та ін.; <i>активні методи навчання:</i> моделювання професійних ситуацій в умовах квазіпрофесійної діяльності, проведення «круглого столу», брейнстормінг, карта ідей, MindMap, скрайбінг (аплікаційний), «Плюс-мінус-цікаво», web-квести; <i>інтерактивні методи навчання:</i> робота в малих групах, дерево рішень, кейс-метод, тренінг, ситуаційні задачі, тестування.
Методичні поради для здобувачів «Як навчатися?»	Здобувачі опрацьовують теоретичний матеріал лекцій та презентацій, готуються до практичних занять, працюють над проектуванням моделі професійної діяльності фахівця. <i>Види роботи здобувачів:</i> розробка мультимедійної презентації, складання доповіді, глосарію, написання наукового повідомлення, розгляд та обговорення кейсів (відеокейсів), підготовка до ділових ігор, творчих звітів, робота в парах, у групах, презентація результатів виконаних завдань, розробленої моделі, підготовка до тестового контролю, іспиту.
Оцінювання	<i>Види:</i> вхідний контроль, поточний контроль, взаємоконтроль (взаємооцінювання), самоконтроль (рефлексія, самооцінювання), підсумковий контроль – семестровий екзамен <i>Методи:</i> спостереження за навчальною діяльністю здобувачів, усне,

	письмове опитування, оцінювання самостійної роботи, тестування <i>Форми:</i> індивідуальна та фронтальна перевірка <i>Оцінювання результатів</i> навчання здобувачів вищої освіти здійснюється відповідно до Положення про контрольні заходи в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» http://www.slavdpu.dn.ua/images/stories/news/normativ/003.pdf та на підставі поточного оцінювання знань за умови, якщо набрана кількість балів з поточного тестування та самостійної роботи складатиме не менше 60 балів. Отримані бали за відвідані заняття та виконані практичні завдання й самостійну роботу додаються і є підсумковою оцінкою за вивчення навчальної дисципліни. Максимально за поточною успішністю здобувач вищої освіти може набрати 100 балів. Здобувачі вищої освіти, які за поточним оцінюванням у семестрі мають результат навчання з дисципліни 60 балів і вище, можуть, за бажанням, бути: - звільнені від складання екзамену й отримати в результаті оцінювання 60-80 балів, що відповідають кількості балів поточного оцінювання з навчальної дисципліни; - звільнені від складання екзамену й отримати в результаті оцінювання 81-100 балів, що відповідають кількості балів поточного оцінювання з навчальної дисципліни, за відсутності пропусків занять з усіх предметів семестру без поважних причин (до 10%), але за обов'язкового надання в деканат виконаних самостійних завдань з відповідної дисципліни; - допущені до складання екзамену. Підсумковий контроль – семестровий екзамен оцінюється за 100-бальною та національною шкалами <i>Основні вимоги</i> до оцінювання результатів поточного та підсумкового контролю передбачають: виконання всіх видів навчальної роботи, що передбачені робочою програмою навчальної дисципліни; глибина і характер знань навчального матеріалу за змістом навчальної дисципліни, що містяться в основних та додаткових рекомендованих джерелах; уміння аналізувати явища, що вивчаються, у їх взаємозв'язку і розвитку; характер відповідей на поставлені питання (чіткість, лаконічність, логічність, послідовність тощо); уміння застосовувати теоретичні положення під час розв'язання практичних завдань; уміння аналізувати достовірність одержаних результатів. <i>Критерії оцінювання</i> результатів навчальних досягнень здобувачів: «відмінно» (90-100 балів) – здобувач демонструє високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, «добре» (75-89 балів) – здобувач виявляє достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, «задовільно» (60-74 балів) – наявний рівень мінімально достатніх знань, «незадовільно» (26-59 балів) – недостатній рівень наявних результатів навчання, «неприйнятно» (0-25 балів) – результати навчання відсутні. Критерії оцінювання різних видів навчальної діяльності прописані у кожному завданні
--	--

Розподіл балів, що присвоюється здобувачам, із розподілом за темами за результатами поточного контролю (денна форма навчання)

Тема	Лекції		Практичні заняття		Самостійна робота	
	Max	Min	Max	Min	Max	Min
T 1.1	1	0,5			4	3
T 1.2	1	0,5			4	3
T 2.1	1	0,5			3	3
T 2.2			4	2	3	2
T 2.3	1	0,5			3	2
T 2.4			4	2	5	3
T 2.5	1	0,5			3	2
T 2.6			4	2	5	3
T 2.7	1	0,5			5	3
T 3.1			4	2	4	3
T 3.2			4	2	4	2
T 3.3	1	0,5			4	3
T 4.1			4	2	4	3
T 4.2	1	0,5			4	2
T 4.3			4	2	4	2
T 4.4					5	3
Разом	8	4	28	14	64	42

Розподіл балів, що присвоюється здобувачам, із розподілом за темами за результатами поточного контролю (заочна форма навчання)

Тема	Лекції		Практичні заняття		Самостійна робота	
	Max	Min	Max	Min	Max	Min
T 1.1	1	0,5			4	3
T 1.2			3	2	4	3
T 2.1	1	0,5			4	3
T 2.2					4	2
T 2.3					4	2
T 2.4			6	3	5	3
T 2.5					4	2
T 2.6			6	3	5	4
T 2.7					5	3
T 3.1	1	0,5			5	3
T 3.2					4	2
T 3.3			3	2	5	3
T 4.1	1	0,5			4	3
T 4.2					5	2
T 4.3			6	3	4	3
T 4.4					6	4
Разом	4	2	24	13	72	45

Політика щодо дедлайнів та перескладань: роботи, що здаються із порушенням термінів без поважних причин, оцінюються на нижчу оцінку. Перескладання (дострокове складання) курсу відбувається за дозволу деканату за наявності поважних причин (наприклад, лікарняний).

Політика щодо академічної доброчесності: академічна доброчесність здобувачів вищої освіти є важливою умовою для формування результатів навчання за дисципліною і отримання відповідної оцінки з поточного та підсумкового контролів. Академічна доброчесність базується на засудженні практик списування (виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання), плагіату (відтворення опублікованих текстів інших авторів без зазначення авторства), фабрикації (вигадування даних чи фактів, що використовуються в освітньому процесі). Політика щодо академічної доброчесності регламентується Положенням про комісії з питань етики та академічної доброчесності в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» <http://www.slavdpu.dn.ua/images/stories/news/normativ/013.pdf> Жодні форми порушення академічної доброчесності не толеруються.

Політика щодо відвідування: для здобувачів вищої освіти відвідування занять є обов'язковим. Поважними причинами для неявки на заняття є хвороба, участь в університетських заходах, відрядження, які необхідно підтверджувати документами у разі тривалої (два тижні) відсутності. Про відсутність на занятті та причини відсутності здобувач вищої освіти має повідомити викладача або особисто, або через старосту. Якщо здобувач вищої освіти захворів, ми рекомендуємо залишатися вдома і навчатися за допомогою дистанційної платформи. За об'єктивних причин (наприклад, міжнародна мобільність) навчання може відбуватися дистанційно – онлайн, за погодженням з викладачем

Переваги вивчення навчальної дисципліни «Бонус вивчення»

Навчальну дисципліну «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця» розроблено відповідно до потреб та особливостей кожного здобувача, ураховано персоналізовані траєкторії навчання, студентоцентрикований підхід; вивчення даного курсу передбачає розвиток професійної компетентності у процесі моделювання освітньої підготовки та професійної діяльності фахівця з урахуванням сучасних тенденцій розвитку вищої освіти, сприяє формуванню соціальних навичок (soft skills): комунікативність, лідерство, здатність брати на себе відповідальність, працювати в критичних умовах, працювати в команді, тайм-менеджмент, розуміння важливості deadline (вчасного виконання поставлених завдань), здатність логічно і критично мислити, самостійно приймати рішення, креативність тощо. Здобувачі вищої освіти, які регулярно відвідували лекції, активно працювали на заняттях, додатково отримують 3 бали до підсумкового оцінювання результатів навчання

Сипченко О.М.
канд. пед. наук, доцент



підпис

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»

Факультет гуманітарної та економічної освіти
Кафедра педагогіки вищої школи



**РОБОЧА ПРОГРАМА
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

**МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**
(найменування навчальної дисципліни)

**підготовки здобувачів
другого (магістерського) рівня вищої освіти**
(вказати рівень вищої освіти)
спеціальності 011– Освітні, педагогічні науки
(шифр і назва спеціальності)
**за освітньо-професійною програмою
Педагогіка вищої школи**
(назва освітньої програми)
мова навчання українська

Розробник:

Сипченко О.М., кандидат педагогічних наук, доцент, доцентка кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Рецензенти:

Панасенко Е.А., доктор педагогічних наук, професор, професорка кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»;

Чернякова О.В., кандидат психологічних наук, доцент, доцентка кафедри загальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Робоча навчальна програма розглянута і схвалена на засіданні кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Протокол № 1 від «27» серпня 2020 р.

Завідувач кафедри Топольник Я.В.
(ПІБ)

Погоджено групою забезпечення спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Керівник групи забезпечення Топольник Я.В.
(ПІБ)

Затверджено та рекомендовано до впровадження вченою радою

Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»

«28» серпня 2020 р. протокол № 1

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 4	Обов'язкова	
Загальна кількість годин – 120	Рік підготовки:	
	1-й	1-й
	Семестр	
	2-й	2-й
Тижневих годин для денної форми навчання: контактних – 4 самостійної роботи здобувача – 8	Лекції	
	16 год.	8 год.
	Практичні	
	14 год.	8 год.
	Самостійна робота	
	90 год.	104 год.
Вид контролю: екзамен		

Метою вивчення навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця» є: формування системи теоретичних знань та практичних умінь щодо моделювання освітньої, професійної та соціальної підготовки й діяльності майбутнього фахівця

2. Матриця компетентностей, програмних результатів навчання, результатів навчання, методів навчання, методів контролю з навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»

Компетентності, які формуються з посланням на шифр відповідно до освітньої програми	Програмні результати навчання з посланням на шифр відповідно до ОП	Методи навчання	Методи контролю
Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях (за ЗК1) Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями (за ЗК3) Вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми (за ЗК6) Навички міжособистісної взаємодії (за ЗК7) Здатність діяти соціально відповідально і свідомо (за ЗК8) Здатність застосовувати softskills-навички в практичних ситуаціях (за ЗК9) Уміння розпізнавати та враховувати різноманітність осіб, здійснювати індивідуальний супровід в освітньому процесі (за ФК2) Обізнаність з різними контекстами, у яких може відбуватися навчання (за ФК3) Обізнаність з різними рівнями суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу (за ФК4) Здатність до консультування з питань освітньої теорії і практики (за ФК6)	Розробляти соціально-педагогічних інтервенцій (за ПРН4) Здійснювати аналітичний пошук наукової інформації та оцінювати її за критеріями доцільності та достовірності (за ПРН9) Здійснювати адаптацію існуючих наукових підходів до конкретних ситуацій професійної діяльності Здійснювати адаптацію та модифікацію існуючих наукових підходів до конкретних ситуацій професійної діяльності (за ПРН10)	Послання традиційних, активних та інтерактивних методів навчання з використанням інноваційних технологій: словесні методи: лекція (проблемна, лекція з розглядом конкретних ситуацій, викторина, лекція-консультація, круглий стіл, мультимедійна, інтерактивна тощо), пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, бесіда, семінар, диспут, дискусія, научні методи: спостереження, демонстрація, інфографіка, ілюстрація, практичні методи: практичні заняття, виконання практичних завдань, обробка довідкової інформації, моделювання, ситуаційні вправи, аналіз подій, самостійна робота, зокрема з використанням інформаційно-комунікаційних засобів навчання (робота із друкованими та електронними інформаційними ресурсами, виконання індивідуальних завдань, тестування в режимі самоощілювання); робота з навчально-методичною літературою (конспектування, тезування); відеометод у сполученні з інформаційними технологіями та комп'ютерними засобами навчання: дистанційні, мультимедійні, веб-орієнтовані, гейміфіковані та ін.; активні методи навчання: моделювання професійних ситуацій в умовах квазіпрофесійної діяльності, проведення «круглого столу», брейнстормінг, скрайбінг (аплікаційний); «Плюс-мінус-підказ», веб-квести, інтерактивні методи навчання: робота в малих групах, дерево рішень, кейс-метод, тренінг, тестування.	спостереження за навчальною діяльністю здобувачів, усне опитування, тестовий контроль, взаємооцінювання (взаємооцінювання) самоконтроль (рефлексія, самоощілювання) оцінювання самостійної роботи (розробка мультимедійної презентації, складання доповіді, глосарію, написання наукового повідомлення, проєктування моделі тощо); екзамен

3. Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Кількість годин									
	Денна форма					Заочна форма				
	усього	зокрема				усього	зокрема			
л		п	лаб	с.р.	л		п	лаб	с.р.	
Тема 1. Теоретичні засади процесу моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи										
1.1. Теоретичні основи процесу моделювання	5	2		3	5	2				3
1.2. Моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи	6		2	4	5			1		4
1.3. Проблеми моделювання навчального процесу	6	2		4	5					5
1.4. Соціальне замовлення як база для вибору стратегії освіти та діяльності педагога-фахівця	6	2		4	5					5
1.5. Загальне поняття феномену діяльності та її моделювання	6	2		4	5	2				3
1.6. Професійна діяльність фахівця, її моделювання	7	4		3	7			2		5
1.7. Модель професійної діяльності викладача вищої школи	6		2	4	5					5
1.8. Модель соціальної діяльності фахівця	6	2		4	5	2				3
1.9. Соціальна компетентність фахівця у загальній системі його професіоналізму	6		2	4	7			2		5

Тема 2. Зміст освіти фахівця. Цілі освітньої та професійної підготовки										
2.1. Нормативна база формування змісту професійної освіти	9		2		7	10				10
2.2. Формування змісту навчальної дисципліни	9	2			7	10		1		9
2.3. Загальна схема формування змісту навчання	9		2		7	10	2			8
2.4. Формування змісту навчання професійної підготовки. Інформаційна база освітньої та професійної підготовки	9		4		5	11		2		9
Екзамен	30				30	30				30
Усього годин	120	16	14		90	120	8	8		104

4. Програма навчальної дисципліни

4.1. Теми лекцій

№ з/п	Назва теми	Години	
		дфн	зфн
1	Теоретичні основи процесу моделювання	2	2
2	Проблеми моделювання навчального процесу	2	
3	Соціальне замовлення як база для вибору стратегії освіти та діяльності педагога-фахівця	2	
4	Загальне поняття феномену діяльності та її моделювання	2	2
5	Професійна діяльність фахівця, її моделювання	4	
6	Модель соціальної діяльності фахівця	2	2
7	Формування змісту навчальної дисципліни	2	
8	Загальна схема формування змісту навчання		2
	Разом	16	8

4.2. Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми	Години	
		дфн	зфн
1	Моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи	2	1
2	Професійна діяльність фахівця, її моделювання		2

3	Модель професійної діяльності викладача вищої школи	2	
4	Соціальна компетентність фахівця у загальній системі його професіоналізму	2	2
5	Нормативна база формування змісту професійної освіти	2	
6	Формування змісту навчальної дисципліни		1
7	Загальна схема формування змісту навчання	2	
8	Формування змісту навчання професійної підготовки. Інформаційна база освітньої та професійної підготовки	4	2
	Разом	14	8

4.3. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Години	
		дфн	зфн
1	Теоретичні засади процесу моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи	34	38
2	Зміст освіти фахівця. Цілі освітньої та професійної підготовки	26	36
3	Екзамен	30	30
	Разом	90	104

5. Критерії оцінювання результатів навчання

Критерії оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, затверджені в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (для оцінювання іспиту): «відмінно» (90-100 балів) – здобувач демонструє високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, «добре» (75-89 балів) – здобувач виявляє достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, «задовільно» (60-74 балів) – наявний рівень мінімально достатніх знань, «незадовільно» (26-59 балів) – недостатній рівень наявних результатів навчання, «неприйнятно» (0-25 балів) – результати навчання відсутні.

Оцінювання результатів навчання здійснюється під час проведення всіх видів занять і самостійної роботи.

Оцінювання результатів навчання здобувачів у процесі лекції виставляється за такими критеріями:

- присутність здобувача на лекції, складання її конспекту й активна участь у процесі лекції.

Оцінювання результатів навчання здобувачів у процесі практичного заняття виставляється за такими критеріями:

- під час опитувань – за повну та ґрунтовну відповідь на задане запитання з теми заняття;

- у процесі виконання ситуаційних вправ і завдань – за запропонований правильний алгоритм (послідовність) виконання завдання; за знання теоретичних основ проблеми, порушеної в завданні.

Оцінювання розроблених проєктів, рефератів, презентацій за визначеними темами виставляється відповідно до критеріїв:

- за повноту та використання сучасних концепцій і джерел інформації (крім лекційного конспекту має бути ще не менше трьох джерел інформації);

- за оформлення роботи згідно з вимогами і наявність посилань на літературні та інтернет джерела;

- за наявність змістовних висновків;

- за глибокі знання навчального матеріалу, що містяться в основних і додаткових рекомендованих літературних джерелах.

Унаслідок виявлення невідповідності результатів навчання окремим критеріям із тієї чи іншої форми контролю знань кількість балів, що виставляється здобувачеві, може бути знижена:

- за неповну відповідь;

- за кожен неправильну відповідь;

- за невчасне виконання завдання;

- за недостовірність поданої інформації;

- за недостатнє розкриття теми;

- за відсутність посилань на інтернет і літературні джерела.

Критерії оцінювання різних видів навчальної діяльності прописані у кожному завданні.

6. Засоби діагностики результатів навчання

Засобами оцінювання та методами демонстрування результатів навчання є: завдання для вхідного, поточного та підсумкового контролю, взаємоконтролю (взаємооцінювання), самоконтролю (рефлексія, самооцінювання), тестового контролю, усного, письмового опитування, оцінювання самостійної роботи (мультимедійної презентації, доповіді, глосарію, написання, наукового повідомлення, проектування моделі викладача), семестровий екзамен.

Питання до іспиту з дисципліни

«Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»

1. Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти
2. Сутність професійної діяльності, її особливості та структура
3. Визначення кваліфікації у широкому та вузькому значенні
4. Поняття моделі. Моделювання діяльності.
5. Особливості побудови моделі діяльності фахівця
6. Поняття навчально-пізнавальної діяльності. Цілі та зміст навчально-пізнавальної діяльності здобувачів
7. Професійно необхідні якості фахівця. Підходи до їх формування в освітньому процесі.
8. Освітні та кваліфікаційні вимоги до випускника закладу вищої освіти
9. Характеристика категорій «спеціальність» та «спеціалізація», що пов'язані з діяльністю фахівця
10. Сутність компетентнісного підходу до підготовки майбутнього фахівця
11. Сутність професійної компетентності фахівця. Взаємозв'язок понять компетентність та компетенція
12. Взаємозв'язок понять «професійна діяльність», «професіоналізм», «професійна компетентність», «професійна майстерність»
13. Структура професійної компетентності фахівця. Класифікація

компетенцій фахівця

14. Загальна схема побудови моделі фахівця та його професійної діяльності
15. Призначення та зміст освітньої програми підготовки фахівця
16. Сутність і основні компоненти професіоналізму викладача вищої школи, структура професійної компетентності
17. Критерії оцінювання професійної педагогічної діяльності викладача вищої школи
18. Характерні особливості та основні сфери соціальної діяльності фахівця
19. Роль і місце соціальної компетентності фахівця у структурі його професіоналізму
20. Зміст соціальної діяльності фахівця
21. Система умінь, що відображає здатності випускника ЗВО здійснювати соціальну діяльність
22. Моделювання соціальної діяльності фахівця, соціально важливих властивостей та якостей особистості
23. Модель соціальної діяльності фахівця як джерело формування системи виховної роботи у вищій школі
24. Критерії оцінювання соціальної діяльності фахівця. Вимоги до соціальної діяльності фахівця
25. Спрямування системи виховної роботи у вищій школі на формування соціально важливих властивостей та якостей особистості
26. Зміст виховного аспекту діяльності фахівця. Особливості виховної діяльності викладача ЗВО
27. Роль викладача вищої школи у підготовці фахівця до соціальної діяльності
28. Комунікативні здібності та навички спілкування як умова успішної соціальної діяльності фахівця
29. Шляхи формування комунікативної компетентності викладача вищої

школи

30. Особливості та сучасні тенденції формування змісту освіти у вищій школі.
31. Принципи раціонального визначення змісту професійної підготовки фахівця. Структура змісту вищої освіти фахівця.
32. Логіка вибору змісту освіти. Проблеми і суперечності процесу вибору змісту професійної освіти як соціального феномену та шляхи їх подолання.
33. Ієрархія проектування змісту вищої освіти. Аналіз змісту професійної освіти за спеціальністю.
34. Основні напрями державної освітньої політики в галузі вищої освіти
35. Нормативні документи щодо змісту вищої освіти та організації освітнього процесу
36. Зміст та структура навчального плану спеціальності. Обов'язкова та вибіркова складові навчального плану
37. Структура та зміст робочої навчальної програми дисципліни
38. Поняття «стандарт», «стандарт освіти», «система стандартів освіти»
39. Нормативна база формування змісту професійної освіти
40. Обґрунтувати необхідність моделювання діяльності майбутнього фахівця
41. Теорії формування змісту освіти
42. Напрями та принципи структурування змісту освіти
43. Завдання реформування змісту вищої освіти. Пріоритетні напрями та шляхи реформування вищої освіти.
44. Цілі освітньої та професійної підготовки за спеціальністю
45. Взаємозв'язок цілей підготовки майбутнього фахівця і цілей діяльності
46. Структурно-логічна обробка масиву змісту навчання
47. Оптимізація структурно-логічної схеми підготовки фахівця
48. Упорядкування сукупності нормативних і варіативних навчальних дисциплін

49. Упорядкування структурно-логічних зв'язків розділів навчальних дисциплін
50. Інформаційна база освітньої та професійної підготовки майбутніх фахівців
51. Роль і місце програми навчальної дисципліни у формуванні змісту навчання
52. Дидактичні вимоги, що висуваються до навчальної та робочої програми дисципліни
53. Інформаційно-методичне забезпечення дисципліни
54. Тематичний план дисципліни (розподіл навчального часу за семестрами та видами навчальних занять)
55. Визначення видів та форм занять з дисципліни
56. Визначення видів та форм контролю рівня досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною
57. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо доцільності вибору видів та форм занять
58. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо контролю рівня досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною
59. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо її змісту, який пропонується до самостійного опанування
60. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо форм та методів контролю самостійної роботи здобувачів

7. Рекомендована література

Основна

3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.

4. Сипченко О., Черкашина Л., Гарань Н. Формування загальних компетентностей майбутніх викладачів засобами інноваційних технологій в освітньому середовищі ЗВО. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх*

інновацій: монографія за заг.ред. Л.Г.Гаврілової. Hameln, Germany: InterGING. 2019. С. 180–195.

Допоміжна

5. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури. К.: Центр навчальної літератури, 2018. 384 с.

6. Нагаєв В.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Стильна типографія, 2019. 237 с.

7. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: підручник / Володимир Ортинський. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2017. 500 с.

8. Шапран О. І., Новак О. М. Педагогіка вищої школи: навч.-метод. посіб. Переяслав-Хмельницький: Домбровська Я.М., 2018. 280 с.

8. Інформаційні ресурси в Інтернеті

1. Закон України «Про вищу освіту» від 24.07.2020 № 1556-VII. URL: <https://cutt.ly/SkZ9CAt>

2. Закон України «Про освіту» від 24.06.2020 року №2145-VIII. URL: <https://cutt.ly/8k5gNYx>

3. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 03.07.2020 року №848-VIII. URL: <https://cutt.ly/okZ28R8>

4. Закон України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» від 16.01.2016 року №2623-III. URL: <https://cutt.ly/MkZ22up>

5. Затверджені стандарти вищої освіти URL: <https://cutt.ly/fkZ2SnO>

6. Концепція розвитку педагогічної освіти від 16.07.2018 року №776. URL: <https://cutt.ly/Qk7M9us>

7. Положення про організацію освітнього процесу у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/1lcoc4B>

8. Положення про освітні програми в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/AlcphDk>

9. Положення про робочу програму навчальної дисципліни у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/mlcoGAs>

10. Положення про розроблення навчальних планів та реалізацію вибіркової варіативної складової навчальних планів підготовки здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра та магістра у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/1lcpiMT>

11. Проект Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: <https://cutt.ly/ck78KoS>

9. Посилання на дистанційний курс

<http://ddpu.edu.ua:9090/moodle/course/view.php?id=253>

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІ МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ЛЕКЦІЙ ІЗ
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«МОДЕЛЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ПІДГОТОВКИ І ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ»
ОПОРНИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ**

Тема заняття: Теоретичні засади моделювання педагогічного процесу в закладі вищої освіти

Мета вивчення: представити здобувачам другого магістерського рівня вищої освіти теоретичні положення дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»; забезпечити розуміння теоретико-методологічних засад моделювання освітньої підготовки здобувача, сприяти засвоєнню знань щодо значення моделювання, класифікації моделей, видів моделювання в науково-педагогічній літературі; формувати вміння аналізувати категорію моделювання як методу наукового дослідження; розвивати творче мислення; виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення самостійно отримувати нові знання; удосконалювати професійну увагу.

План лекції:

1. Мета і завдання курсу «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»
2. Різноманітність підходів до визначення понять «модель» та «моделювання».
3. Класифікація функцій моделей
4. Змістова складова процесу моделювання професійної підготовки викладача

Література:

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
4. Пономарьов О.С., Касьянова О. М. Моделювання діяльності фахівця: підручник. Х.: НТУ «ХП»; Вид-во ФОП Тагаєв П. О., 2011. 236 с.
5. Сабатовська І.С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2014. 180 с.

Ключові поняття: модель, моделювання, моделювання освітньої підготовки, функції моделей, професійна підготовка

Мета – сформувати у майбутніх фахівців систему теоретичних знань та практичних умінь щодо моделювання професійної та соціальної діяльності фахівця, яка передбачає вміння будувати демократичну структуру педагогічного процесу, здійснювати управління навчальною і виховною діяльністю, забезпечувати відповідну взаємодію з різними його учасниками, а також вміння будувати модель особистості фахівця та модель його професійної діяльності.

Предметом вивчення курсу є система загальних принципів, підходів до організації професійної діяльності фахівця, зміст моделювання освітньо-професійної характеристики фахівця та його професійної і соціальної діяльності, а також практичні аспекти реалізації цього змісту.

Завдання:

- з'ясування сутності категорій навчальної дисципліни, принципів і змістових напрямів навчально-виховної роботи;
- усвідомлення сутності особистості педагога-фахівця (вихователя, викладача);
- усвідомлення необхідності організовувати демократичну структуру педагогічного процесу, здійснювати управління навчальною і виховною діяльністю;
- усвідомлення необхідності організовувати демократичну взаємодію з різними учасниками освітнього процесу;
- удосконалення вміння вивчати індивідуальні відмінності здобувачів, особливості аудиторної та позааудиторної роботи з ними;
- усвідомлення необхідності засвоїти методiku сучасного навчання та виховання в ЗВО;
- усвідомлення необхідності будувати модель особистості фахівця та модель професійної діяльності фахівця у вигляді складових компонентів освітньої програми (її частини).

У результаті вивчення дисципліни у здобувачів повинні бути сформовані такі **компетентності**:

загальні:

Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми
Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях
Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями
Навички міжособистісної взаємодії

Здатність діяти соціально відповідально і свідомо
Здатність застосовувати soft skills-навички в практичних ситуаціях
фахові:

Здатність до консультування з питань освітньої теорії і практики
Уміння розпізнавати та враховувати різноманітність осіб,
здійснювати індивідуальний супровід в освітньому процесі

Обізнаність з різними контекстами, у яких може відбуватися навчання

Обізнаність з різними рівнями суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.

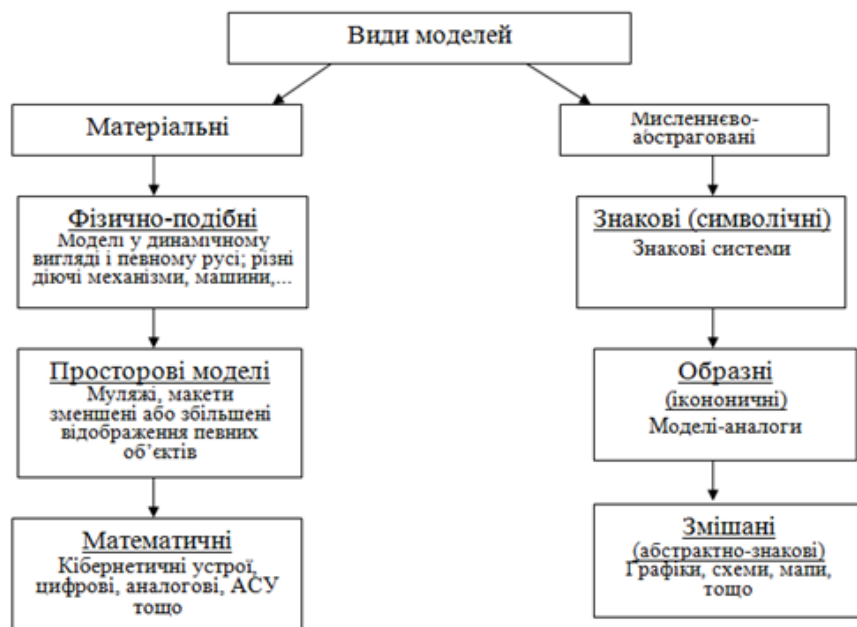


Рис. 1 Варіанти основних видів моделей

Модель – суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей і зовнішнє відображення різними засобами та формами найбільш суттєвих ознак, рис та якостей властивих конкретному об'єкту, процесу тощо, які об'єктивно йому (об'єкту) притаманні і дають загальну уяву про феномен, що нас цікавить, чи його окремі структурні складові.

Моделювання – творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності (на основі обробки існуючої інформації) з метою відображення об'єкту що є предметом уваги, у цілому, або його характерних складових, які визначають функціональну спрямованість об'єкту, забезпечують стабільність його існування та розвитку.

У теорії моделювання в останні десятиріччя розроблені різні класифікації функцій моделей. Узагальнюючи різні підходи до цієї проблеми, ми вважаємо важливим запропонувати наступну класифікацію функцій моделі: інформаційну, систематизувальну, пізнавальну, логічну, прогностичну, конструктивну, узагальнювальну, нормативну, ілюстративну, психологічну, формувально-перетворювальну (експериментальну).

Моделювання – специфічний вид людської діяльності з метою

створення аналога певної системи, що відтворює її найбільш характерні суттєві риси. Моделювання має під собою достатню теоретичну основу, яка відображає класифікацію моделей, їх функції, принципи побудови, умови і можливості застосування моделей тощо. Моделювання повинно відбуватися у відповідності з технологією побудови моделі залежно від її особливостей, специфіки та призначення моделі. Будь-яка модель завжди є певним спрощенням і не може адекватно відображати всі риси об'єкта, що моделюється, тобто модель – це умовне відображення, яке завжди бідніше за оригінал. Моделювання можливе лише за умов коли йдеться про об'єкт, процес, явище які мають усі ознаки систем, або принаймні їх головні складові: визначену мету, структурованість, ієрархічні зв'язки між складовими управління тощо. Не системні утворення не моделюються за відсутністю в них структур та ієрархічних зв'язків між складовими.

Компетентність викладача ЗВО – відображення в його свідомості чітко визначених головних причинно-наслідкових зв'язків між структурними компонентами та процесами, що відбуваються в системі – заклад освіти та зовнішнє середовище, а також наявність інформації, яка об'єктивно необхідна для забезпечення ефективного функціонування головних структур, процесів і всього закладу в цілому, а також готовності особистості до практичного застосування наявної у свідомості інформації у вигляді адекватних технологій професійної діяльності.

Тема заняття: Проблеми моделювання навчального процесу

Мета вивчення: ознайомити здобувачів з різноманітністю підходів до моделювання освітніх систем; залучити майбутніх професіоналів до творчого дослідництва та критичного осмислення понять «м'які» та «жорсткі» моделі; виховувати інтерес до розширення знань щодо сучасних освітніх технологій, поглиблювати знання щодо особливостей моделювання освітнього процесу ЗВО та професійної і соціальної діяльності викладача вищої школи

План лекції:

1. Моделювання освітніх систем. «М'які» та «жорсткі» моделі
2. Моделювання навчального процесу
3. Використання моделювання у навчальному процесі ЗВО.
4. Контекстне навчання

Література:

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах

євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.

4. Пономарьов О.С., Касьянова О. М. Моделювання діяльності фахівця: підручник. Х.: НТУ «ХП»; Вид-во ФОП Тагаєв П. О., 2011. 236 с.

5. Сабатовська І.С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2014. 180 с.

Ключові поняття: моделювання, освітні системи, навчальний процес, вища школа, ситуаційне навчання, контекстне навчання

У педагогіці моделюють як зміст освіти, так і процес навчальної діяльності. Водночас моделі широко використовуються вчителями загальноосвітніх шкіл, викладачами вищих навчальних закладів у навчальному процесі як засоби навчання. Але дослідження свідчать про те, що у більшості випадків учні, а також і студенти не мають уяви, що ті об'єкти, які вони використовують у процесі вивчення певного предмету, насправді є моделями об'єктів.

У науково-педагогічній літературі достатньо поширеним є такі поняття як *«освітня модель»* і *«модель навчання»*. Використовуючи ці терміни, чи замислювались ми над їх сутністю?

Так, О. Дахін вважає, що *«модель навчання»* слід визначати як *педагогічну техніку, систему методів і організаційних форм навчання, що складають дидактичну основу моделі*, а *«освітня модель – це логічно послідовна система відповідних елементів, що містять цілі освіти, її зміст, проектування педагогічної технології та технології управління освітнім процесом, навчальних планів та програм»*.

У педагогічній науці достатньо часто використовується й така дефініція як **парадигма освіти** або **виховання**. Виходячи з визначення моделі, можна з упевненістю констатувати той факт, що парадигма у педагогічній науці є також певною моделлю науково-педагогічної діяльності, яка ґрунтується на відповідній сукупності теоретичних положень, методологічних основ, понять і ціннісних критеріїв.

Заслугує на увагу й питання щодо існування так званих *«жорстких»* та *«м'яких»* моделей в освіті.

Виникнення таких моделей пов'язують з виступом відомого математика В. Арнольда, який указав на корисність *«м'яких»* моделей, *«...у яких мають місце невизначеність, множинність шляхів розвитку»* та небезпеку *«жорстких»* моделей, *«... при яких раз і назавжди все передбачено і виключено варіативність»*. Одним із прикладів *«жорсткої»* моделі вчений називає таблицю множення, а прикладом *«м'якої»* моделі – принцип *«чим далі в ліс, тим більше дров»*.

Ми звикли до того, що в науці, у педагогіці зокрема, необхідна певна визначеність. Особливо, якщо мова йде про навчальний процес, а саме постановки навчальних цілей. Можна навести великий список видатних

педагогів, які наголошували на тому, що ефективність навчального процесу передусім залежить від точно визначених цілей.

Тобто, як указують дослідники, однією з основних ознак сучасного технологічного підходу в навчанні є *«...обов'язкова постановка чітких, конкретних, діагностичних цілей, які повинні бути досягнутими в суворо визначений проміжок навчального часу»*.

Саме технологічний підхід до побудови навчального процесу, на думку В.Тестова, пояснює домінування репродуктивної діяльності слухачів у навчанні. Водночас навчальний процес не можна уявити без формулювання й досягнення конкретних цілей.

Відмінність постановки цілей у *«м'яких»* моделях на відміну від *«жорстких»* полягає в тому, що сформульовані цілі носять більш загальний характер, до них прагнуть, причому різними шляхами, але їх можна не досягати.

«Жорсткі» моделі передбачають відповідність результату навчання і цілей. Науковці вказують на те, що *«жорсткі»* моделі – це шлях до помилкового припущення, оскільки наявність чітко сформульованих цілей вимагає від учителя та учнів жорстко їх дотримуватися. Отже, *«жорстка»* модель передбачає певний примус вихованця і педагога на шляху до досягнення цих цілей, що, передусім, негативно впливає на ефективність навчання.

У процесі побудови освітніх моделей слід дотримуватися принципу невизначеності для гуманітарних систем, який був сформульовано Е.Гусинським.

Принцип невизначеності означає, що результати взаємодії та розвитку гуманітарних систем не можуть бути передбачені повною мірою.

Дійсно, плануючи навчальний процес, ми не завжди можемо передбачити зміни, які відбуватимуться.

Дослідники вказують на те, що необхідно введення так званого зворотного зв'язку, тобто залежності рішень, які приймаються, від реального стану процесу, а й не тільки від планів, оскільки зворотний зв'язок стабілізує систему, яка без його введення руйнувалась би при оптимізації параметрів.

Тому науковці пропонують: або цілі повинні змінюватися в процесі незапланованих змін, або вони повинні мати загальний характер, щоб надати можливість досягти їх різними шляхами.

Саме на цьому етапі слід зауважити доцільність урахування синергетичного підходу в побудові *«м'якої»* моделі, тому що ефективне управління системою, яка самоорганізується, можливе тільки у випадку виходу її на власний шлях розвитку.

У *«м'яких»* моделях навчання відбувається за рахунок створення сприятливих умов, за яких стає можливим процес самоосвіти учнів у результаті їх активної та продуктивної творчості. Отже, за словами В. А.

Тестова: «М'які» моделі – це мудрість гнучкого управління навчальним процесом шляхом порад та рекомендацій. Класичним прикладом «м'якої» моделі у педагогіці можна назвати систему навчання в Яснополянській школі Л. М. Толстого.

У навчальному процесі будь-якого закладу освіти моделювання використовується у змісті навчання як навчальна дія та як засіб навчання (наочність). Л. Фрідман визначає два основних аспекти використання моделювання в навчанні:

- воно є змістом, що повинно бути засвоєно учнями;
- моделювання є навчальною дією і засобом навчання.

Щодо першого аспекту, то зміст будь-якої дисципліни містить систему наукових моделей. Як зазначає дослідник, „... основи науки, які складають зміст відповідного навчального предмету, містять і систему наукових моделей, і апарат для дослідження цих моделей, і методики використання в практиці результатів дослідження моделей“.

Щодо другого аспекту використання моделювання, то в учнів не тільки формується уявлення про моделі, але й вони самі навчаються будувати і використовувати моделі понять, що вивчаються, оволодівати певним апаратом дослідження та вивчення цих моделей.

Так, на думку С. Гончаренка, коли учні будують різні моделі явищ, що вивчаються, моделювання виступає в ролі і навчального засобу, і способу узагальнення навчального матеріалу, а також подання його в згорнутому вигляді. Як вже зазначалося вище, моделювання використовується й як *засіб навчання*. В основу організації ефективного навчального процесу мають бути покладені основні дидактичні принципи, а серед яких – принцип наочності. Дотримання цього принципу ніколи не викликало сумнівів, однак не всі знають про те, що серед багаточисленних засобів, що використовуються викладачем у навчальному процесі, є моделі, оскільки такі поняття як „наочність“ і „модель“ нерозривно пов'язані між собою.

Пригадаємо шкільний курс математики, астрономії, фізики, хімії та інших дисциплін. Уважаємо, що всі пам'ятають використання вчителем на уроках таких моделей, як: географічна карта, за допомогою якої досліджувалась місцевість, робились обрахунки відстаней між населеними пунктами; модель земної орбіти та Сонця для пояснення зміни ночі та дня, пори року та ін.; знакові моделі рівнянь, наприклад, рівняння рівномірного руху тощо. Таких прикладів можна навести безліч. Можливо ми ніколи і не замислювалися над тим, що навчальний процес у будь-яких закладах освіти безпосередньо пов'язаний із використанням моделей та моделюванням. Як засіб навчання, моделі поділяються на образні, знакові, матеріальні та природні.

У педагогіці вищої школи виділяють три аспекти застосування методу моделювання:

• гносеологічний, в якому модель відіграє роль проміжного об'єкту в процесі пізнання педагогічного явища:

• загальнометодологічний, що дозволяє оцінювати зв'язки та відношення між характеристиками стану різних елементів навчально-виховного процесу на різних рівнях їх опису та вивчення;

• психологічний, що дозволяє вести опис різних сторін навчальної та педагогічної діяльності і виявляти на цій основі психолого-педагогічні закономірності.

До вказаних аспектів додають ще три аспекти:

• використання моделі замість оригіналу, що дозволяє отримати відомості про об'єкт, що вивчається, виявити природу оригіналу, здійснити прогнозування розвитку об'єкта вивчення;

• модельно-інформаційний напрям, конструйований із урахуванням ймовірного характеру процесу навчання, з використанням статистичних даних процесу, що дозволяє виявляти певні закономірності об'єкта вивчення;

• аналітичний, який дозволяє побудувати таку модель, за допомогою якої можна подати аналітичне або графічне описання певної частини процесу підготовки спеціаліста на основі відповідних якісних та кількісних характеристик (структурні схеми та моделі, які відображають передачу інформації, її осмислення, тренування, формування навичок та контроль за засвоєним матеріалом та ін.).

Як було зазначено вище, результати теоретичного аналізу та практичного досвіду роботи у вищому навчальному закладі дозволили дійти висновку про те, що застосування моделювання має своє **переваги та недоліки**.

Так, **перевагою** є те, що модель дозволяє виділити необхідні для дослідження сторони об'єкта, що вивчається, відображаючи ознаки, факти, суттєві зв'язки, відношення в певній галузі знань у вигляді простої та наочної форми, зручної й доступної для аналізу і висновків.

Позитивними аспектами використання моделювання як методу дослідження навчального процесу слід назвати те, що воно надає можливість викладачеві:

- детально проаналізувати та оцінити основні етапи навчального процесу, його елементи, поведінку суб'єктів навчального процесу;

- моделювання навчального процесу спрямовано на побудову такої «ідеальної» моделі, яка покликана оптимізувати процес навчання, підвищити його результативність.

До **недоліків** моделювання навчального процесу слід віднести те, що при побудові будь-якої моделі часто нехтують певними елементами, врахування яких на даний момент не вважають суттєвим.

Як зазначає Семен Гончаренко «...Жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про об'єкт вивчення і точно передбачити його розвиток або описати траєкторію його руху в якомусь власному просторі. Тому їй доводиться науковцям при конструюванні моделей балансувати на межі їх повноти і валідності».

Іншим недоліком моделювання науковці називають відсутність чітко визначеного інструментарію та алгоритму, які можна використовувати при побудові моделі.

Слід зауважити, що не можна розробити єдині правила для побудови будь-якої моделі, оскільки, як зазначає Р. Шеннон, будь-який набір правил для розробки моделей у найкращому випадку має обмежену користь і може слугувати лише в якості каркасу майбутньої моделі чи відправного пункту в її побудові. Як указує автор «...не існує магічних формул для вибору змінних, параметрів, відношень, що описують поведінку системи, обмежень, а також критеріїв ефективності моделі».

Стосовно поетапності проведення моделювання, зокрема й моделювання навчального процесу, науковці наводять різні алгоритми, однак всі вони зводяться до послідовності наступних етапів:

- постановка завдань та визначення властивостей оригіналу, які досліджуються;
- констатація ускладнень або неможливості дослідження оригіналу у природному вигляді;
- вибір моделі, яка ефективно фіксує суттєві властивості оригіналу і легко піддається дослідженню;
- дослідження моделі у відповідності з поставленим завданням;
- перенесення результатів дослідження моделі на оригінал;
- перевірка цих результатів.

Науковці вказують, що найскладнішими етапами в процесі застосування моделювання є: вибір моделі і перенесення результатів дослідження моделі на оригінал.

Підсумовуючи, зазначимо, що моделювання навчального процесу та використання моделей і моделювання у навчальному процесі є необхідними компонентами професійної діяльності викладача вищої школи.

У сучасних умовах розвитку системи освіти та її орієнтації на побудову компетентнісної моделі навчання особливої актуальності набуває впровадження таких технологій навчання у вищій школі, які орієнтовані на підготовку компетентного фахівця, здатного ефективно виконувати професійні функції та бути комунікабельним у швидкозмінних умовах ринку. Однією з таких технологій є *контекстне навчання*, яке сприяє максимальному наближенню освітнього процесу у закладі вищої освіти до умов майбутньої професійної діяльності.

Основоположником контекстного методу навчання вважається А.Вербицький. На думку вченого, контекстним є таке навчання, у якому мовою науки і за допомогою всієї системи форм, методів і засобів навчання (традиційних та нових) послідовно моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності студентів. Як зазначає вчений, при контекстному навчанні основним є не передавання інформації, а розвиток здібностей студентів компетентно виконувати професійні функції, вирішувати професійні проблеми та завдання, тобто опанувати цілісну професійну діяльність. У таких умовах відбувається перехід діяльності від навчання до формування навичок виконання професійних обов'язків.

Здобувач усвідомлює, що було (усталені зразки теорії і практики), що є (виконувана ним пізнавальна діяльність) і що буде (модельовані ситуації професійної діяльності). Усе це мотивує пізнавальну діяльність, і, як наслідок, навчальна інформація й сам процес учіння набуває особистісного смислу, інформація перетворюється в особисті професійні знання студента. А.Вербицький виокремив основні *принципи контекстного навчання*:

- принцип психолого-педагогічного забезпечення особистісного включення студента в навчальну діяльність;
- послідовного моделювання в навчальній діяльності студентів цілісного змісту, форм та умов професійної діяльності фахівців;
- проблемності змісту навчання і процесу його розгортання в освітньому процесі;
- адекватності форм організації навчальної діяльності студентів цілям та змісту освіти;
- провідної ролі спільної діяльності, міжособистісної взаємодії і діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу;
- педагогічно обґрунтованого поєднання нових і традиційних педагогічних технологій;
- принцип відкритості – використання для досягнення конкретних цілей навчання і виховання в освітньому процесі контекстного типу будь-яких педагогічних технологій, запропонованих у межах інших теорій і підходів;
- єдність навчання та виховання особистості фахівця.

Упровадження технології контекстного навчання повинно розпочатися із перегляду програми курсу «Методика викладання педагогіки» з точки зору визначення переліку компетентностей, що мають бути наявні у здобувача. Наступним кроком має бути виокремлення компетентностей чи компетенцій, які формуються під час кожного окремого блоку теми, через його теоретичний, практичний блоки та самостійну роботу здобувачів й навчальний проект. Формами навчання є проблемна лекція, за допомогою якої формується предметний контекст

діяльності; практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності, що сприяє формуванню не лише предметного, а соціального контексту майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові, магістерські роботи.

Контекстне навчання передбачає виконання дослідницької навчально-професійної діяльності під час написання курсових робіт або під час проходження педагогічної практики. Ці умови є найефективнішими і вони забезпечують найтісніший зв'язок контексту змісту навчання з майбутньою професійною діяльністю.

Контекстне навчання має значний потенціал щодо забезпечення професійного саморозвитку майбутнього викладача. В основі контекстного навчання лежить моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності через відтворення реальних педагогічних ситуацій. Побудова процесу підготовки майбутнього викладача на базі технології контекстного навчання сприяє послідовному систематичному наближенню здобувача до майбутньої професійної діяльності.

Тема заняття: Соціальне замовлення як база для вибору стратегії освіти та діяльності майбутнього фахівця

Мета вивчення: ознайомити здобувачів з метою та завданнями сучасної вищої освіти; висвітлити соціально-економічні перетворення і духовно-культурні процеси в суспільстві; залучити майбутніх професіоналів до творчого дослідництва та критичного осмислення вибору стратегії освіти та діяльності фахівця; виховувати інтерес до сучасних проблем моделювання освітнього процесу ЗВО та професійної і соціальної діяльності викладача вищої школи, розширювати науковий світогляд здобувачів, формувати в них прагнення до систематичного підвищення професійної майстерності

План лекції:

1. Орієнтири сучасної української освіти та пріоритети освітньої діяльності фахівця
2. Гуманізація суспільства і системи освіти
3. Національне відродження закладів освіти і національне самоусвідомлення фахівця
4. Демократичні перетворення в освіті
5. Система неперервної освіти та процес становлення фахівця

Література:

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-

метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.

3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.

4. Пономарьов О.С., Касьянова О. М. Моделювання діяльності фахівця: підручник. Х.: НТУ «ХПІ»; Вид-во ФОП Тагаєв П. О., 2011. 236 с.

5. Сабатовська І.С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2014. 180 с.

Ключові поняття: вища освіта, суспільство, освітня діяльність фахівця, неперервна освіта, становлення фахівця

Найголовнішими стратегічними напрямками реформування української системи освіти та пріоритетами освітньої діяльності фахівця є:

- 1) гуманізація, спрямованість освітніх закладів на розвиток особистості і на сферу моральних цінностей;
- 2) відродження духовності, що означає повернення навчальних закладів до джерел духовності, до співпраці з церквою;
- 3) повернення до національних цінностей, відродження національно-духовного коріння людини і нації, що неможливо без виховання патріотизму, розвитку почуття національної гідності, національного самоусвідомлення, етнізації особистості;
- 4) демократизація системи освіти;
- 5) адаптація до умов життя в ринковому суспільстві, що веде за собою увагу до розвитку індивідуальних потреб і можливостей кожної особистості, виховання її характеру;
- 6) діяльнісний підхід, який зобов'язує надавати навчально-виховній діяльності дітей чи дорослих творчого і перетворювального характеру, ураховувати їхні потреби у реалізації діяльності, з'ясувати певні способи і засоби організації діяльності.

Труднощі в реформуванні української системи освіти стосуються переважно нестачі чи недоброякісності приміщень, методичного забезпечення, низького рівня підготовки кадрів чи їх відсутності, неспроможності звільнення спеціалістів із консервативними поглядами, а найголовніші труднощі полягають у стереотипності мислення і поведінки педагогів. Тому у процесі реформування освіти не очікуються різкі зміни і раптові переходи до нової якості. Гуманізація, демократизація, національно-духовне відродження навчально-виховних закладів забезпечуватимуться поступово, тривалий час. Деякі зміни будуть щоразу уточнюватися, переосмислюватися.

Пріоритети української системи освіти потребують творчого осмислення та зацікавлення педагогами, а також наполегливості і працьовитості у їх реалізації. Треба кожному навчитися терпимості,

великодушності, толерантності, доброти, але не проявляти слабохарактерність, безпринципність, а відстоювати свої погляди, співіснувати з людьми з різними життєвими установками

Центральним елементом оновлення освіти є реалізація її гуманістичної сутності, перенесення акценту на духовні цінності. Заклади освіти повинні утверджувати самоцінність людської особистості, увагу до індивідуальних особливостей, забезпечувати виховання любові, милосердя до людей, працьовитості, гідності, наполегливості, ініціативності, творчості. Це означає також створення максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку здібностей кожної людини, для її самовизначення і самореалізації, подолання формалізму, стійкого небажання дітей вчитися. Відчуження педагогів від освітньої діяльності можливе лише шляхом гуманізації закладів освіти. Важливий напрямок гуманізації освіти – виховання людяності, забезпечення зв'язку з релігією. Бережливе ставлення до людини, до природи, світу тут обов'язково підпорядковується духовним цінностям.

Національне обличчя закладів освіти забезпечуватиметься якісним викладанням предметів, що виявляють культурно-історичні та регіональні традиції, утілюють досвід народу. Національне нівелювання закладів освіти, спад у розвитку національної самосвідомості, негативні явища у сфері міжнаціональних стосунків свідчили про незадовільне розв'язання національного питання. І важливим пріоритетом освіти має бути подолання обмеженості, розкриття національного характеру всіх освітніх установ, забезпечення національної та регіональної своєрідності освіти при збереженні її відкритості щодо міжнаціонального спілкування, взаємозбагачення національних культур. Увага до національних коренів, вивчення національної культури, формування національної самосвідомості може забезпечуватися як у сім'ї, так і при вивченні навчальних дисциплін.

Мета та завдання сучасної освіти і виховання передбачають ґрунтовну підготовку до самостійного життя і професійної діяльності на основі всебічного гармонійного розвитку особистості, забезпечення умов для здобуття освіти, для формування морально-вольових та інтелектуально-естетичних якостей. Ця мета включає також виховання якостей громадянина, патріота, сім'янина, виховання з урахуванням статі, інших особливостей, зміцнення здоров'я, формування високої фізичної культури. Для того, щоб враховувати мету сучасної освіти в усіх документах, програмах, посібниках, реалізувати її на практиці стосовно різних вікових груп, потрібні такі нові освітні технології, які б визначили зміст, методику, засоби, шляхи досягнення очікуваних результатів.

Важливим завданням Національної доктрини розвитку освіти, підписаної Президентом України 17 квітня 2002 року, є розробка моделі неперервної освіти. Як зазначається у цій програмі, неперервність освіти полягає у забезпеченні можливостей приведення культурно-освітнього

рівня особистості до рівня нових суспільних потреб, постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, цілісності й наступності навчання, перетворення здобуття освіти на процес, що триває упродовж усього життя людини.

Ідея неперервної освіти полягає у забезпеченні права кожної людини постійно удосконалювати свої професійні можливості. Провідними ланками цієї системи є факультети підвищення кваліфікації вчителів при вищих навчальних закладах та органах освіти, курси підвищення кваліфікації, аспірантура, докторантура при ЗВО і науково-дослідних інститутах.

Основним принципом неперервної освіти є цілісність і наступність освіти процесу в послідовності: дошкілля – школа – ЗВО – різні форми підвищення кваліфікації, які перебувають в одній замкненій системі.

Мережа дошкільних, заклади загальної середньої освіти основному задовольняє запити всіх громадян України, у тому числі і представників національних меншин. Пріоритетним, зрозуміло, у задоволенні освітніх потреб національних меншин повинно стати введення в школах з українською мовою навчання вивчення предметів і курсів культурологічного спрямування, урізноманітнення форм вивчення рідної мови (факультативи, предмети за вибором, недільні школи тощо), відкриття дошкільних закладів та окремих груп з мовами національних меншин. Справді, це насамперед відповідає інтересам національних меншин. Неперервна система освіти в Україні надає можливості кожному фахівцю вчитися (у навчальних закладах, займатися самоосвітою) та удосконалювати свою майстерність упродовж всього життя. Цьому також сприяють заклади перекваліфікації та перепідготовки фахівців.

Тема заняття: Загальне поняття феномену діяльності та її моделювання

Мета вивчення: схарактеризувати поняття діяльності, її філософський, соціологічний, психологічний і педагогічний аспекти; представити об'єкт та предмет діяльності, визначити структуру професійної діяльності фахівця, залучити здобувачів до творчого дослідництва та критичного осмислення сучасного стану професійної підготовки майбутніх фахівців; розширювати науковий світогляд здобувачів, формувати в них прагнення до систематичного підвищення професійної майстерності.

План лекції:

1. Поняття діяльності, її філософський, соціологічний, психологічний і педагогічний аспекти
2. Об'єкт та предмет діяльності
3. Структура професійної діяльності фахівця
4. Моделювання як наукова основа пізнавальної та практичної

діяльності

Література:

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.

2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.

3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.

4. Пономарьов О.С., Касьянова О. М. Моделювання діяльності фахівця: підручник. Х.: НТУ «ХП»; Вид-во ФОП Тагаєв П. О., 2011. 236 с.

5. Сабатовська І.С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2014. 180 с.

Ключові поняття: діяльність, об'єкт та предмет діяльності, структура професійної діяльності фахівця, професійна діяльність фахівця, пізнавальна, практична діяльність

Діяльність класифікується за різними ознаками. Головною з них є якісна своєрідність діяльності: за цією ознакою можна виділити ігрову, пізнавальну, професійну і трудову діяльність як окремі види.

Філософське розуміння діяльності розглядається через поняття «людина» і «буття»: поки в тілі людини присутнє життя, вона неодмінно буде реалізовувати себе поза межами через діяльність.

Щодо соціологічного аспекту діяльності, слід зазначити, що людина як соціальна істота взаємодіє з різними соціальними групами, бере участь у спільній діяльності. Для аналізу ступеня залученості індивіда до різних груп, а також його становища в кожній з груп та його функціональних можливостей щодо кожної групи користуються поняттями «соціальний статус» і «соціальна роль». Типовою є потреба керуватися дуже обмеженим колом запроваджених порядків у певних обставинах: насамперед дома, дорогою на роботу та на робочому місці. Більш детально ці питання розглядаються у наступній темі посібника.

Аналіз психологічних механізмів діяльності висловлює конкретне ставлення людини до дійсності, в якому реально виявляються властивості особистості, що мають більш комплексний, конкретний характер, ніж функції та аналітично виділені процеси. Психічний образ особистості формується в його конкретній діяльності. Аналізуючи проблему співвідношення діяльності і психіки, слід зазначити, що будь-яка зовнішня дія опосередковується процесами, що перебігають всередині суб'єкта, а внутрішній процес так чи інакше проявляється назовні. Завдання

психології полягає в тому, щоб зрозуміти реальну роль психічного у діяльності.

Діяльність – активна цілеспрямована взаємодія людини з об'єктивним світом, в якому вона досягає свідомо поставлених цілей, що виникли внаслідок появи у неї певної усвідомленої нею потреби.

Суб'єктом діяльності є індивід чи група, які виступають носіями активності у свідомому пізнанні і перетворенні дійсності з метою задоволення своїх потреб.

Об'єктом діяльності є матеріальний чи ідеальний об'єкт (стан), використання або зміна якого приводить до створення матеріального або ідеального продукту, який задовольняє певні потреби суб'єкта діяльності.

Предмет діяльності – об'єкт або стан, що задовольняють певну потребу суб'єкта діяльності.

За своєю суттю предмет діяльності – це головний результат, головний продукт діяльності, заради якого вона здійснюється. Проте *результатами діяльності* можуть бути й інші продукти: емоції (які можуть сприяти або перешкоджати здійсненню подібних діяльностей у майбутньому), попутні спостереження (які можуть поповнювати індивідуальний досвід суб'єкта діяльності або навіть ставати актом пізнання об'єктивно нового), досвід здійснення діяльності та операційні навички.

Серед різноманітних видів діяльності особистості особливе місце посідає *професійна*. Саме професійна діяльність утворює основну форму активності суб'єкта, їй присвячена значна частина життя людини. Для більшості людей саме цей вид діяльності дає можливість задовольнити всю гаму їх потреб, розкрити свої здібності, утвердити себе як особистість, досягти певного соціального статусу.

У структурі професійної діяльності фахівця практично будь-якого профілю можна виділити типові завдання, які йому доводиться вирішувати в процесі практичного здійснення цієї діяльності, і типові функції, що становлять її сутність, зміст і структуру. При цьому завдання зазвичай більше відображають стратегічні цілі, а функції – переважно оперативні і тактичні цілі професійної діяльності.

У цьому відношенні структура професійної діяльності фахівця у найбільш загальному вигляді може бути представлена за допомогою рис. 1.

Завдання професійної діяльності поділяються на класи і види. При аналізі структури цієї діяльності та при розробці її моделі кожному класу і виду завдань привласнюється спеціальний шифр. Він полегшує визначення відповідних видів умінь, необхідних для вирішення цих завдань, та рівні сформованості кожного уміння.

Провідною діяльністю у вищому навчальному закладі є *навчально-професійна*, яка вимагає від студента більшої навчальної активності

засвоєння нових норм і критеріїв соціокультурного розвитку. Через неї досягається основна мета підготовки фахівців.

Навчально-професійній діяльності притаманні: загальні ознаки процесу навчання (механізми, етапи, цілісність структури та єдність основних компонентів); специфічні ознаки, зумовлені особливостями її мети, змісту, мотивації, форм організації.



Рис. 1. Загальна структура професійної діяльності фахівця

Вона найбільш інтенсивно впливає на особистісний розвиток і професійне становлення здобувача, набуття ними професійно важливих знань, умінь, навичок.

Загальний вигляд моделі та її взаємозв'язку з досліджуванним об'єктом наведено на рис. 2.

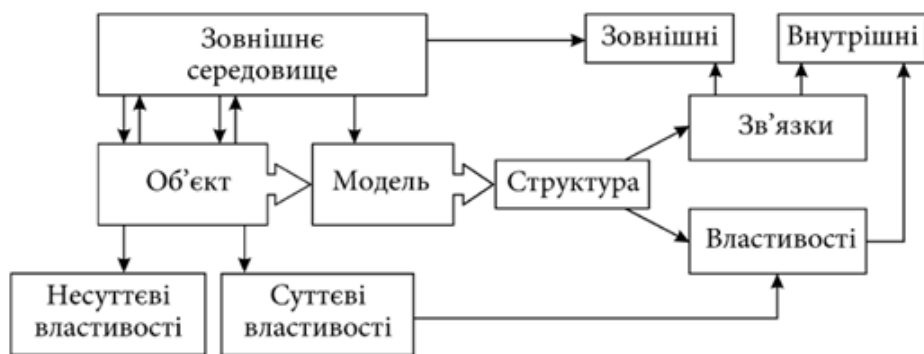


Рис. 2. Загальна схема розробки моделі

Моделювання в педагогіці, на думку В. Михеєва, має декілька аспектів застосування: гносеологічний, в якому модель відіграє роль

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

Тема заняття: Професійна діяльність фахівця, її моделювання

Мета вивчення: ознайомити здобувачів зі структурою професійної діяльності, класифікацією структурних елементів професійної діяльності; формувати інтерес до розробки моделі професійної діяльності викладача вищої школи, розширювати науковий світогляд магістрантів, формувати в них прагнення до систематичного підвищення професійної майстерності

План лекції:

1. Структура професійної діяльності. Класифікація структурних елементів професійної діяльності: різноманітність підходів
2. Поняття спеціалізації та її роль у професійній діяльності фахівця
- Залежність між професійною діяльністю і професійною підготовкою
3. Особливості діяльності викладача закладу вищої освіти
4. Модель професійної діяльності викладача вищої школи
5. Модель майбутнього фахівця. Загальна схема побудови моделі фахівця
6. Професійні здібності. Особистісні якості фахівця. Професійно важливі якості
7. Компетентнісний підхід до побудови моделі майбутнього фахівця
8. Аналіз професійної діяльності фахівця: різноманітність підходів
9. Технологія розробки моделей фахівця та його діяльності

Література:

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
4. Пономарьов О.С., Касьянова О. М. Моделювання діяльності фахівця: підручник. Х.: НТУ «ХП»; Вид-во ФОП Тагаєв П. О., 2011. 236 с.
5. Сабатовська І.С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2014. 180 с.

Ключові поняття: класи завдань, види завдань, уміння, навички, види умінь, рівні сформованості вмінь, здібності, професійна підготовка,

професійна діяльність, модель фахівця, компетентність, технологія

Для розкриття структури професійної діяльності фахівця перш за все необхідно звернутися до такого поняття як «професія».

У науковій літературі простежуються різні тлумачення феномену «професія». Так, за дослідженнями Є. Клімова, професія розглядається як:

- спільнота людей, які займаються вирішенням близьких проблем та мають приблизно однаковий образ життя, що визначається єдиною базовою системою цінностей і характеризується певною самосвідомістю, складом особистості, соціально типовими, професійно типовими та індивідуально специфічними рисами;

- система, яка історично розвивається і змінюється відповідно до змін культурно-історичного контексту;

- галузь самореалізації особистості, оскільки професійна діяльність не просто дозволяє виробляти певні товари та послуги, але передусім вона дозволяє людині реалізувати власний творчий потенціал і створює умови для її розвитку;

- галузь застосування сил з дослідження певного об'єкта дійсності;

- галузь, в якій людина виконує свої функції як суб'єкт праці, і яка створює їй умови для існування та розвитку;

- реальність, яка творчо формується самим суб'єктом праці;

- процес реалізації трудових функцій.

Відтак, поняття «професія» має наступні характеристики: це труд, який потребує спеціальної підготовки та постійної перепідготовки, підвищення кваліфікації; це суспільно корисний труд; це труд, який надає людині певний соціальний статус.

Діяльність звичайно визначається як «форма існування людського суспільства, як прояв активності суб'єкта, що виражається в доцільній зміні навколишнього світу, а також у перетворенні людиною самої себе». Особливістю діяльності є її усвідомлений характер. Тому вона включає мету, засіб її досягнення, процес здійснення і результат.

Професійна діяльність характерна такими особливостями.

По-перше, вона вимагає від людини спеціальної підготовки, яка полягає у формуванні у неї системи знань, умінь і навичок, певного рівня інтелектуального і фізичного розвитку. *По-друге*, якість цієї діяльності істотною мірою визначає психологічна спрямованість та установка людини, відповідність діяльності характеру і темпераменту людини, її життєвим цілям, прагненням та інтересам. *По-третє*, ця діяльність пов'язана з системою професійної культури, специфічними моральними нормами і принципами та ціннісними уявленнями. Ці особливості й визначають ту обставину, що суб'єктом професійної діяльності виступає спеціально підготовлений фахівець.

Психологи досліджують професійну діяльність як певний вид діяль-

ності, який складається з таких компонентів: потреби – мотиви – мета – задачі – умови – операції – дії – кінцевий результат.

Професійну діяльність визначають також як активність людини, спрямовану на перетворення предмету праці, з метою отримання результату, що відповідає суспільним та особистим, матеріальним та духовним потребам. Водночас професійну діяльність часто розглядають в межах кожного з таких її структурних компонентів: педагогічні цілі і завдання, мотиви і предмет, засоби і способи, аналіз і контроль результатів.

О.Пономарьов у структурі професійної діяльності фахівця виділяє:

Предмет праці – це система взаємопов'язаних ознак, властивостей речей, процесів, явищ, функцій як матеріального, так й нематеріального порядку (наприклад, предметом праці може бути ситуація, яка характеризується певним рівнем інформаційної невизначеності).

Засоби професійної діяльності – це матеріальні засоби праці та нематеріальні допоміжні (зовнішні та внутрішні) засоби трудової діяльності, за допомогою якої людина взаємодіє з предметом своєї праці відповідно поставленої мети, змінює і перетворює його.

Професійні службові обов'язки відображені в посадових інструкціях і описують основні форми активності працівника як обов'язкові складові змісту його професійної діяльності.

Систему прав відображено в нормативних документах, прийнятих у системі законодавства, які відображають права працівника щодо здорових і безпечних умов праці, оплати праці, можливостей безкоштовного підвищення кваліфікації, користування медичною допомогою, участі в життєдіяльності працюючої команди і трудового колективу.

Соціальні умови праці – це соціальна значимість даної професії, соціально-психологічний клімат у трудовому колективі і в організації, колективні трудові і професійні традиції, корпоративна культура в цій професійній сфері, система ділових взаємодій і норм ділової активності, яка прийнята в суспільстві у цей історичний та економічний період його розвитку.

У структурі професійної діяльності фахівця практично будь-якого профілю чи сфери діяльності можна відокремити *типові завдання*, які йому доводиться виконувати в процесі практичного здійснення цієї діяльності, й *типові функції*, сукупність яких, власне, і складає її зміст і сутність.

Завдання відображають стратегічні цілі діяльності, тоді як функції визначають її поточне виконання.

Конкретний зміст типових завдань і функцій фахівця визначають особливості галузі, а часто й підгалузі суспільного виробництва та вид економічної діяльності підприємства. Виходячи з цієї структури й обираються зміст освіти і характер професійної підготовки фахівця, як це показано на рис. 1.

Мета аналізу професійної діяльності фахівця полягає у виділенні основних класів і видів завдань, що необхідно вміти виконувати фахівцеві у процесі здійснення своєї професійної діяльності, їх певне узагальнення, а також детальна класифікація виробничих функцій, які становлять безпосередній зміст його діяльності та визначають її структуру.



Рис. 1. Структура професійної діяльності фахівця

Завдання професійної діяльності поділяють на класи і види.

І при аналізі її структури й розробці її моделі кожен клас і вид отримують спеціальний шифр. Він допомагає визначати види вмінь, необхідних для вирішення цих завдань, та рівні їх сформованості, і в такому розумінні ці шифри слугують певними орієнтирами при організації та реалізації навчально-виховного процесу професійної підготовки фахівця.

Прийнято розглядати такі класи завдань професійної діяльності (наведемо їх разом з використовуваними для їх позначення у нормативній документації шифрами):

С – стереотипні завдання діяльності, що передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, який характеризується однозначним

набором добре відомих, заздалегідь відібраних складних операцій і вимагає використання обмежених масивів оперативної та раніше засвоєної фахівцем інформації;

Д – діагностичні завдання діяльності, що вимагають урахування фактичного стану об'єкта діяльності. Ці завдання передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, який містить процедуру часткового конструювання рішення із застосуванням відповідних операцій і вимагає використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної фахівцем інформації;

Е – евристичні завдання діяльності, що передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру самостійного конструювання раніше не відомих рішень і потребує використання великих масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

Разом з наведеними класами розглядаються види завдань професійної діяльності:

П – професійні завдання, до яких відносяться завдання професійної діяльності, безпосередньо спрямовані на виконання рішення, яке узгоджене з фахівцем як професіоналом (спрямовані на виконання його функцій як професіонала);

СВ – соціально-освітні завдання, до яких відносяться завдання професійної діяльності, пов'язані з діяльністю фахівця у сфері освітніх відносин у педагогічному колективі, формування та підтримання належного психологічного клімату і педагогічної культури в колективі;

СП – соціально-побутові завдання, до яких відносяться завдання професійної діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов'язані звичайно з дозвіллям, сімейним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком та ін. і можуть впливати на якість виконання фахівцем своїх професійних і соціально-освітніх завдань.

Успішне виконання завдань професійної діяльності вимагає наявності у фахівця необхідних умінь і навичок, які характеризуються своїми видами та рівнями їхньої сформованості.

Розглядають такі види умінь:

ППП – предметно-практичні, тобто вміння людини виконувати дії стосовно переміщення об'єктів у просторі, зміни їхньої форми і т.ін. Головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перспективні образи, що відображають просторові, фізичні та інші властивості предметів і забезпечують можливість управління робочими рухами відповідно до властивостей об'єкта і завдань діяльності;

ППР – предметно-розумові, тобто вміння людини виконувати операції з уявними чи розумовими образами предметів. Дії подібного роду вимагають від фахівця наявності розвиненої системи уявлень і здібності до уявних (розумових) дій. Прикладами подібних дій можуть служити аналіз, класифікація (з чітким визначенням підстав класифікації або

класифікаційних ознак) узагальнення, порівняння і т. ін.;

ЗП – *знаково-практичні*, тобто вміння щодо виконання операцій із знаками та знаковими системами, які виступають певними моделями деяких об'єктів або явищ. Прикладами подібних дій можуть служити листування, складання та читання ескізів і креслень деталей або вузлів, отримання інформації з відповідних пристроїв і приладів тощо;

ЗР – *знаково-розумові*, тобто вміння стосовно уявного (розумового) виконання операцій із знаками і знаковими системами. Прикладами таких умінь можуть служити дії, необхідні для виконання логічних і розрахункових операцій. Ці дії дозволяють успішно вирішувати широке коло завдань професійної діяльності в узагальненому вигляді.

Усі розглянуті види умінь прийнято характеризувати рівнями їх сформованості, до яких відносяться:

О – рівень сформованості вмінь, який дозволяє виконувати дії, спираючись на матеріальні носії інформації відносно них;

Р – рівень сформованості вмінь, який дозволяє виконувати дії, спираючись на постійний уявний (розумовий) контроль без допомоги матеріальних носіїв інформації;

Н – рівень умінь, що дозволяє виконувати необхідні дії автоматично, на рівні стійкої навички.

Окрім розглянутих умінь фахівця, характер і якість вирішення ним завдань своєї професійної діяльності значною мірою залежить від його здібностей. Тому в процесі аналізу структури професійної діяльності і побудови її моделі часто враховують здібності, які звичайно позначають шифром *З*.

Розглянуті класи і види завдань, види вмінь та рівні їх сформованості слід використовувати при розробці моделі фахівця й моделей його професійної та соціальної діяльності як при описовій, так і при схематичній презентації цих моделей, у тому числі й при виконанні контрольної роботи.

З поняттям професійна діяльність тісно пов'язані такі поняття як: «професійний відбір», «професійний відбір», «професійна придатність», «професійне самовизначення» та «професійна само актуалізація» людини.

Слід зазначити, що завдяки науково-технічного і соціального прогресу зміст і характер професійної діяльності зазнають певних змін, а це потребує і відповідних змін змісту та структури підготовки фахівців. Тому модель професійної діяльності повинна бути відкритою, тобто передбачати можливості її змін і доповнень. Зміст же й характер професійної підготовки мають передбачати одним із важливих завдань формування у студентів умінь і внутрішньої потреби в постійному самонавчанні та самовдосконаленні.

Суть професії педагога вищої школи виявляється у діяльності, яку здійснюють її представники і яка має загальну назву – педагогічна.

Педагогічна діяльність – це особливий вид соціокультурної діяльності, спрямованої на передачу накопичених людством культури і досвіду від старших поколінь молодшим, створення умов для їхнього всебічного гармонічного розвитку і підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Педагогічна праця викладача ЗВО є особливою формою висококваліфікованої розумової діяльності творчого характеру. Вона спрямована на навчання, виховання і розвиток студентів, формування в них професійних знань, умінь та навичок, виховання активної життєвої позиції.

Особливим видом суспільно корисної діяльності людей є праця, спрямована на підготовку до життя підрастаючого покоління відповідно до економічних, політичних, моральних, естетичних цілей суспільства.

Педагогічна діяльність у ЗВО має надзвичайно важливе соціальне значення, оскільки йдеться про формування майбутнього фахівця, від рівня підготовленості якого значною мірою залежить економічний, політичний, соціальний, культурний розвиток суспільства.

Об'єктом педагогічного впливу у вищому навчальному закладі є юнаки та дівчата із певними задатками, потребами, нахилами, інтересами, інтелектом, волею, почуттями. Цей цінний «матеріал» педагогічної праці робить педагогічну діяльність особливо відповідальною. Український педагог Василь Сухомлинський (1918–1970) застерігав, що в жодній справі помилки і невдачі не призводять до таких тяжких наслідків, як у педагогічній.

Педагогічна діяльність у закладі вищої освіти – діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися в політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

Однією з особливостей педагогічної діяльності є її динамічність, зумовлена тим, що об'єкт педагогічного впливу (здобувач) постійно розвивається, змінюється. Завдання викладача полягає насамперед у вчасному виявленні цих змін і відповідному реагуванні на них.

Педагогічна діяльність передбачає безпосередні контакти зі студентами. У процесі такого спілкування викладач впливає на них не лише своїми знаннями, а й емоційно-вольовими якостями, світоглядом тощо.

Сьогодні професійна діяльність викладача є поліфункціональною (О. Гура, Н.Кузьміна, В. Семиченко та ін.), оскільки викладач виконує одночасно декілька функцій. Серед них називають наступні:

- функції-цілі (термінальні функції): навчальна, розвивальна, виховна. До цих функцій Валентина Семиченко додає такі: соціолізуючу та життєзабезпечення;
- інструментальні функції, або функції-засоби: інформативна,

ілюструвальна, науково-дослідницька, діагностична, стимулювальна, прогностична, функція культуровідтворення, психотерапевтична, рекреаційна, диференціувальна;

• операційні функції або функції-прийоми: вимірювання та оцінювання, методична, керівна, системоутворення, структурування, коригувальна, констатувальна, формоутворення.

Отже, аналізувати професійну діяльність викладача вищої школи слід комплексно, за умов поєднання його наукової та педагогічної діяльності. Дійсно, наукова діяльність викладача вищого навчального закладу є умовою вдосконалення його педагогічної діяльності, водночас педагогічна діяльність стимулює наукову творчість. Тому, як зазначають дослідники, наукова діяльність викладача вищої школи повинна знаходити своє змістове відображення у підготовці майбутніх спеціалістів.

Модель професійної діяльності фахівця є узагальненим описом змісту і характеру цієї діяльності, призначений для раціональної організації навчально-виховного процесу належної професійної підготовки цього фахівця. Дійсно, для того, щоб ця підготовка була здатна забезпечити йому реальну можливість успішно виконувати завдання і функції своєї професійної діяльності, вона має бути адекватною змісту і характеру діяльності. Модель професійної діяльності й відкриває таку можливість, оскільки вона, з одного боку, узагальнює й упорядковує численні завдання, функції та обов'язки фахівця, які йому доводиться виконувати, а з іншого боку, систематизує й детально їх класифікує, що полегшує їх аналіз.

Фактично систематизована належним чином сукупність завдань, функцій та обов'язків виробничої діяльності фахівця, доповнена відповідною сукупністю завдань, функцій та обов'язків його соціальної діяльності визначає ті орієнтири, за якими вища школа має формувати професійну та соціальну компетентність майбутнього фахівця. Тому вона, власне, і виступає цілісною моделлю професійної діяльності фахівця.

Відображаючи у найбільш загальному вигляді зміст і характер цієї діяльності як сукупність типових завдань і функцій, а також необхідних для їх успішного виконання основних умінь, ця модель дозволяє з належною повнотою і адекватністю визначити цілі й завдання вищої школи з формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

Тим самим виявляється можливість забезпечення його готовності до успішної професійної діяльності.

Це поняття включає такі важливі складники, як професійна готовність, психологічна готовність і здатність молодого спеціаліста кваліфіковано виконувати свої виробничі та соціальні функції, виконувати завдання, що постають перед ним, у тому числі й складні проблемні ситуації.

Модель професійної діяльності фахівця дозволяє визначити види і

обсяг необхідних знань, види і рівні сформованості умінь і навичок, що забезпечують йому можливість успішно здійснювати цю діяльність. А це, у свою чергу, відкриває можливість сформувати *перелік навчальних дисциплін* і запропонувати послідовність та орієнтовну логічну структуру їх вивчення. Потім, враховуючи *принципи логіки освіти*, насамперед логіки навчально-виховного процесу у вищій школі та психолого-педагогічні закономірності навчально-пізнавальної діяльності студентів, визначають зміст і обсяг вивчення кожної навчальної дисципліни.

Водночас уточнюється загальна логічна структура професійної підготовки фахівця.

Таким чином, з'являється можливість розробити і обґрунтувати *навчальний план* відповідної спеціальності та анотації навчальних дисциплін. Навчальні плани містять нормативні дисципліни, обсяг і форми вивчення яких затверджуються галузевими стандартами вищої освіти, та варіативні дисципліни, обсяг і форми вивчення яких затверджує сам вищий навчальний заклад

Аналіз сутності моделі професійної діяльності фахівця, її можливостей та процесу розробки дозволяє дійти висновку, що *призначення моделі* полягає у можливості забезпечення раціонального, науково і дидактично обґрунтованого вибору професійної освіти, виховання та особистісного розвитку майбутнього фахівця, який би максимальною мірою відповідав його потребам, вимогам роботодавця й суспільним очікуванням і дозволяв би йому успішно виконувати завдання і функції цієї діяльності.

Проблема створення моделі професійної діяльності фахівця – одна з найактуальніших проблем сьогодення в сфері професійної світи. Це пояснюється тим, що розвиток суспільства та виробництва висуває все нові вимоги до професійної діяльності майбутнього фахівця, яка, в свою чергу, є тим чинником, що визначає зміст та форми відповідної навчальної діяльності студентів. Для викладачів вищої школи побудова такої моделі є необхідною при організації навчального процесу, оскільки вони повинні враховувати особливості майбутньої професії студентів.

Формування професійних ЗУН, професійно важливих якостей, а також особистісних якостей майбутнього фахівця безпосередньо відбувається в процесі навчання у вищій школі. Актуальність проблеми створення моделі професійної діяльності фахівця продиктована відсутністю чіткого підходу до цієї проблеми. Таким чином, побудувавши модель професійної діяльності фахівця, ми можемо окреслити основні шляхи професійної підготовки випускників закладів вищої освіти.

Аналіз науково-педагогічної літератури вказує на різноманіття підходів щодо вивчення проблеми «модель фахівця» та «модель професійної діяльності фахівця». Так, на думку дослідників, модель спеціаліста повинна містити такі складові як: професійні знання та вміння, соціально-

психологічні і духовно-творчі якості особистості спеціаліста.

Однак наведене трактування недостатньо повно розкриває саму суть поняття «модель фахівця». Звертаючись до позицій інших науковців, знаходимо, що основу моделі фахівця повинні складати так звані «ключові компетентності» та «професійна кваліфікація».

Під *ключовими компетенціями* розуміють загальну здатність людини мобілізувати в процесі виконання професійної діяльності набуті знання і вміння, а також використовувати узагальнені способи виконання дій.

Більш докладніше визначення цих понять подає Е. Зеєр. Так, «ключові компетентності» визначаються ним як міжкультурні та міжгалузеві знання, вміння та здібності, які необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в різних професійних спільнотах. Загальнопрофесійні знання, уміння та навички, а також здібності та якості особистості, необхідні для виконання роботи в сфері певної групи професій, складають основу «ключових кваліфікацій».

Слід зазначити, що у структурі ключових кваліфікацій Е. Ф. Зеєр виокремлює чотири підструктури особистості, а саме: професійну спрямованість; професійну компетентність; професійно-важливі якості; професійно значимі психофізіологічні якості.

Під *професійно важливими якостями* слід розуміти якості людини, які включені у процес діяльності та впливають на ефективність її виконання за такими параметрами як продуктивність, якість та надійність. Вони визначають можливості людини в професійній діяльності, придатність до неї.

Під «*професійною кваліфікацією*» слід розуміти ступінь та вид професійної підготовленості робітника, що передбачає наявність у нього знань, умінь та навичок, які необхідні для виконання певної роботи.

Говорячи про модель спеціаліста, ми певною мірою розглядаємо її як деякий ідеал, який повинен бути досягнутий при реалізації підготовки у вищому навчальному закладі. При цьому побудована нами модель повинна відповідати вимогам професійної діяльності, сучасному рівню виробництва та існуючих соціальних відношень.

Серед вимог, які висуваються до фахівця на сучасному етапі розвитку суспільства, науковці називають такі: професійні, соціально-психологічні, особистісні та творчі.

Отже, виходячи з наведених вище тлумачень, дійдемо висновку, що невід'ємною складовою моделі фахівця, окрім вказаних вище, є особистісні якості. Не викликає сумніву, що вони повинні розглядатися відповідно до специфіки тієї чи іншої професії. Це пояснюється тим, що в процесі підготовки та виконання професійної діяльності її специфіка накладає свій неповторний відбиток на особистісні якості людини.

Слід зауважити, що особистісна сторона моделі фахівця передбачає розкриття можливостей суб'єкта, формування його мотивів та інтересів,

виховання потреб у процесі цілеспрямованої взаємодії викладача та студента.

Серед вимог, які висуваються до особистісної складової моделі фахівця можна виділити:

- розуміння суті та соціальної значущості своєї спеціальності;
- дотримання етичних і правових норм суспільства;
- наявність аксіологічних спрямувань, тобто ідеалів, цінностей, пріоритетів, мотивацій та ін.;
- знання законів міжособистісного спілкування та вміння використовувати їх на практиці;
- наявність чисто людських, гуманних спонукань – відчуття справедливості, співчуття, готовності допомогти, любові до родини та ін.;
- «невиробничі» резерви особистості – патріотизм, дотримання законів валеології (здорового способу життя), уміння створювати сприятливий психологічний клімат у колективі, участь у суспільному житті, працездатність та ін.

Таким чином, коли створюється модель фахівця, то, як зазначають науковці, що досліджували цю проблему, слід враховувати такі основні підходи:

- мінімальна освітня програма;
- державний освітній стандарт;
- державні вимоги до мінімального змісту та рівня професійної підготовки спеціаліста;
- психограма;
- професіограма;
- кваліфікаційна характеристика;
- модель діяльності.

Дослідники зауважують, що психограму (вимоги до психіки людини певної професії) слід розглядати як складову професіограми, а кваліфікаційні характеристики та мінімальну освітню програму – як складові державного освітнього стандарту.

Метою розробки професіограми є вдосконалення профвідбору, профконсультування, раціоналізації режиму умов праці.

Професіограма описує соціально-економічні, санітарно-технічні, психологічні та інші особливості професії.

Базовими характеристиками моделі підготовки майбутнього фахівця та моделі професійної діяльності виступають:

- 1) вимоги до особистості (знання, уміння, навички; професійні якості та здібності; психофізіологічні якості та особливості; ціннісні орієнтації та рівень професійної компетентності);
- 2) вимоги до діяльності (задачі; рівень діяльності; види діяльності; технології, методи та прийоми діяльності; функції).

У процесі дослідження вагомості базових характеристик для ство-

рення моделей професійної діяльності та підготовки майбутнього фахівця науковці дійшли висновку, що це можливо зробити на основі кваліфікаційної характеристики, яка повинна включати: знання, уміння, навички, рівень професійної компетентності, проблеми (задачі), рівень діяльності, види та функції діяльності.

Заслуговує на увагу питання побудови моделі соціальної діяльності фахівця. Оскільки, як зауважують дослідники, «... перш за все, слід враховувати той факт, що соціальні та психологічні якості особистості відображають її світоглядні установки, які орієнтують на виконання певної соціальної функції (ступінь соціальної зрілості, особиста система цінностей і пріоритетів, наявність ділових якостей, сформованість моральних устоїв та ін.)». Однак, це питання потребує окремого детального дослідження.

Аналіз науково-педагогічних джерел вказує на те, що при побудові моделі професійної діяльності фахівця вихідними слід обирати функції, які будуть реалізовуватись спеціалістом у процесі виконання професійної діяльності. Існує багато різноманітних підходів до побудови моделі викладача вищого навчального закладу, однак всі вони наполягають, що відправною точкою є функціональна спрямованість його діяльності: навчальна, виховна, розвивальна, науково-дослідна, інформувальна та ін.

Отже, проєктуючи модель фахівця, ми спираємось на його професійну підготовку та особливості професійної діяльності, при цьому враховуємо такі базові характеристики, як вимоги до особистості та професійної діяльності.

Таким чином, модель фахівця повинна бути представлена у вигляді розгорнутого документа, що відображає вимоги до знань випускників, їхніх умінь та навичок, психологічних і морально-політичних якостей, що забезпечують майбутню ефективну діяльність у всіх сферах народного господарства.

Відтак, модель випускника закладу вищої освіти має відповідати певним критеріям якості вищої освіти і відображати такі параметри, як: «...вимоги до фахівця, зумовлені його посадовими обов'язками; необхідні знання та вміння; специфічні соціальні й психологічні якості особистості, що забезпечують ефективність діяльності; інтелектуальну компетентність та ініціативу, здатність до самоорганізації, саморегуляції.

У моделі фахівця вирізняються такі складові як функціональна складова, предметна та особистісна.

Особистісна складова моделі фахівця передбачає наявність таких якостей, як соціальні та психологічні, оскільки саме вони відображають світоглядні характеристики особистості, що орієнтують на виконання своєї соціальної функції (ступінь соціальної зрілості; аксіологічний потенціал – особистісна система цінностей і пріоритетів, наявність ділових якостей; сформованість моральних устоїв та ін.). Також

виділяють соціально-значущі якості, якими повинен володіти випускник вищого навчального закладу: відповідальність перед справою та людьми, сумлінність, соціопривабливість, єдність слова та справи, культура та ін. Наголосимо, що специфіка професійної діяльності накладає відбиток на формування в особистості людини певних іманентних якостей.

Отже, особистісна складова моделі фахівця передбачає розкриття можливостей суб'єкта, формування його мотивів та інтересів, виховання потреб у процесі цілеспрямованої взаємодії викладачів та студентів в процесі навчання.

У процесі виконання людиною своєї професійної діяльності цінуються не тільки його професійні знання, уміння, а і його професійно важливі та особистісні якості, які у сукупності створюють модель фахівця.

Як відомо, структура особистості містить такі системи як: здібності, мотивація, емоції, вольові якості, характер, темперамент, соціальні установки, ролі, норми та моральні якості.

Отже, і структура моделі особистості фахівця повинна містити такі складові як:

- мотиваційно-вольову та емоційну сферу (ціннісні орієнтації, ідеали, мотиви цілі, інтереси, емоції);
- когнітивну;
- операційну (здібності, самоусвідомлення, самооцінка, мислення);
- досвід (знання, уміння, навички);
- психофізіологічні особливості (темперамент, характер, силу чи слабкість нервової системи, працездатність, мобільність, особливості моторики та ін.).

Говорячи про основні структурні компоненти моделі особистості фахівця, слід приділити увагу сутності такого поняття як „професійно важливі якості“.

Відомо, що професіоналізм людини залежить від наявності в неї професійно важливих якостей, тобто тих якостей, які впливають на ефективність професійної діяльності людини.

Під професійно важливими якостями розуміють інтегральні психічні властивості особистості (увага, пам'ять, уява) та психологічні характеристики (емоційність, терплячість, стійкість та ін.).

Дослідники акцентують увагу на важливій ролі вольових якостей людини у здійсненні професійної діяльності. Саме вони є необхідною умовою „...для досягнення поставлених масштабних цілей і внутрішнім регулятором саморозвитку й самовдосконалення“.

У системі професійно важливих якостей виокремлюють групу особистісно-професійних якостей (організованість, дисциплінованість, відповідальність, ініціативність та ін.).

Отже, саме загальнолюдські якості особистості в процесі виконання професійної діяльності стають особистісними якостями фахівця. Важливим

є те, що особистісні якості фахівця сприяють успішному виконанню його професійної діяльності.

На сучасному етапі реформування вищої освіти перед викладачами постають певні проблеми з якісною освітньою та професійною підготовкою майбутнього фахівця.

Це пов'язано передусім з тим, що в основу побудови моделей професійної діяльності фахівця і його освітньої та професійної підготовки (у вигляді освітньо-професійної програми) покладено компетентнісний підхід, складовими якого є компетентності.

Теоретичні основи, методологічні й методичні питання компетентнісного підходу до проектування державних освітніх стандартів вищої професійної освіти розкриті у працях багатьох українських науковців. Здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців будь-якого профілю на засадах компетентнісного підходу вимагає теоретичного аналізу сутності поняття „компетентність”.

У наукових дослідженнях останнього часу домінувала компетентність як результат освіти. Між тим, у європейському проєкті TUNING наголошується, що важливим є «поняття компетенцій і навичок, знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати і розуміти), знання як діяти (практичне і оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприймання і життя з іншими в соціальному аспекті). Компетенції – об'єднання характеристик (що відносяться до знань і його застосування, до позицій, навичок і відповідальності), які описують рівень або ступінь, до якої деяка особа здатна їх реалізувати».

У «Стратегії та сучасних тенденціях розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти» наголошено, що не варто протиставляти компетентність знанням чи вмінням і навичкам. Компетентність ширше ніж знання, уміння, навички; вона містить їх у собі, але мова не йде про компетентність як про суму «знання + уміння + навички», це поняття трохи іншого смислового ряду.

Нові підходи до змісту освіти у зв'язку з компетентностями полягають у тому, що треба відмовитись не від знань взагалі, а від знань „про всяк випадок”, тобто перейти до іншого розуміння того, що є «знання як такі».

У листі МОН України «Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти» компетентність трактується як «інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ЗВО для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних областях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності, а компетенція включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної області, здатність знати й

розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті), предметна область, у якій індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності»

Отже, можна вважати, що компетентність і компетенція є взаємопов'язаними поняттями, з яких поняття компетентність є поняттям ширшим, ніж компетенція.

Компетенції є поєднанням характеристик, що відносяться до знання і його застосування, до позицій, навичок і відповідальності, які описують рівень або ступінь готовності фахівця до професійної діяльності.

Компетенції формуються у процесі професійної освіти, компетентність виявляється в процесі професійної діяльності, вона заснована на компетенціях, вони є її підґрунтям.

Компетенції слід розглядати як складні інтегративні утворення.

У структурі компетенцій виділяють когнітивну й операційно-технологічну, мотиваційну й соціальну, поведінкову складові (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій).

У формуванні компетенцій вирішальну роль відіграє зміст освіти, освітнє середовище ЗВО, організація освітнього процесу, освітні технології, включаючи й самостійну роботу студентів тощо.

Оскільки європейська освітня спільнота визначає компетенції як єдину мову для опису академічних і професійних профілів, рівнів вищої освіти, результатів професійної освіти, то наукові пошуки щодо з'ясування сутності понять „компетентність” та „компетенція”, відмінностей між ними, їх структури не припиняються. Водночас зусилля науковців світу вже зосереджені на розробці моделей компетенцій фахівця.

Сьогодні терміном «компетенція» / «компетентність» позначаються достатньо різні явища: розумові дії (процеси, функції), особистісні якості людини, мотиваційні тенденції, ціннісні орієнтації (установки, диспозиції), особливості міжособистісної і конвенціональної взаємодії, практичні уміння, навички і ті.

Запропоноване в європейському проєкті TUNING «...поняття компетенцій включає **знання й розуміння** (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), **знання як діяти** (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), **знання як бути** (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті)». Поняття «компетенція» включає не тільки когнітивну й операційно-технологічну складові, але й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову сторони (результати освіти, знання, уміння, систему ціннісних орієнтацій). У формуванні компетенції вирішальну роль відіграє не тільки зміст освіти, але також і освітнє середовище вищих навчальних закладів, організація освітнього процесу, освітні технології,

включаючи самостійну роботу студентів тощо. Треба підкреслити узагальнений, інтегральний характер поняття «компетенція» стосовно понять «знання», «уміння», «навички».

Найповніше це відображено в проєкті TUNING, де до ключових (універсальних) компетенцій віднесено:

- *інструментальні* компетенції, включаючи когнітивні, методологічні здібності, технологічні і лінгвістичні уміння;
- *міжособистісні* компетенції, пов'язані зі здатністю виражати відчуття, здатність до критики і самокритики; а також соціальні уміння, такі як уміння працювати в команді;
- *системні* компетенції, такі як уміння і здібності, що стосуються цілих систем.

Це всеосяжний комплекс умінь і здатностей, якими повинен характеризуватись випускник вищої школи.

Європейські експерти пропонують використовувати загальні і спеціальні компетенції (рис. 2).

До загальних компетенцій відносять:

- *інструментальні (загальнонаукові)*, включаючи базові загальні знання в галузі математики і природничих наук, гуманітарних і соціально-економічних наук; базові комп'ютерні і лінгвістичні науки; уміння шукати й аналізувати інформацію; здатність розуміти і використовувати нові ідеї; здатність організувати і спланувати роботу тощо;
- *міжособистісні (соціально-особистісні)*, включаючи здатність до критики, терпимість, уміння працювати в колективі, загальну культуру, прихильність до етичних цінностей;
- *системні* (у тому числі – організаційно-управлінські), включаючи здатність застосовувати одержані знання з практики; здатність до адаптації до нових ситуацій; знання організаційно-правових основ своєї діяльності, здатність організувати роботу.



Рис. 2. Структура компетенцій (за міжнародним проєктом «Настройка освітніх структур в Європі» (TUNING))

У науковій літературі можна простежити різноманітні рівні та методи аналізу професійної діяльності.

Так, професійну діяльність, зокрема педагогічну, аналізують на таких рівнях: *соціальний, педагогічний, психологічний, професіографічний*.

На соціальному рівні професійна діяльність характеризується як поєднання зовнішньої соціальної організації (інтерсоціальної) та відображення зовнішньої сторони у внутрішній організації (інтрасоціальної).

У процесі аналізу професійної діяльності на соціальному рівні перевага надається суспільно ціннісному змісту конкретної діяльності.

Психологічний та педагогічний аналіз професійної діяльності здійснюється також з двох взаємопов'язаних сторін: зовнішньої, яка пов'язана зі змістовно-цільовими та організаційними компонентами, та внутрішньої, що передбачає вивчення психічної регуляції діяльності – мотивів, ціннісних орієнтацій, установок, пізнавальних та емоційних процесів

Серед наукових підходів до аналізу професійної діяльності виділяють наступні: *структурний; функціональний; процесуальний; динамічний; задачний*. Варто відмітити, що на практиці частіше використовується поєднання декількох підходів.

Поняття технології звичайно трактується як цілісна послідовність операцій, які утворюють виробничий процес виготовлення певного продукту чи послуги, разом з детальним описом способу їх виробництва і використовуваних для цього засобів та інструментарію. Під технологією розробки моделі фахівця чи його професійної та соціальної діяльності слід розуміти послідовність дій та тієї інформації, яка при цьому використовується.

Для прикладу розглянемо технологію розробки моделі професійної діяльності фахівця, яка здійснюється шляхом послідовного виконання сукупності дій, які можна навести у вигляді логічно пов'язаних між собою етапів.

Перший етап полягає у визначенні того, які виробничі функції й типові завдання має виконувати фахівець у процесі своєї професійної діяльності, і того, які знання та уміння йому потрібні для цього. Цей етап має підготовчий характер і здійснюється у двох паралельних напрямках.

Доцільність цього підходу зумовлена загостренням конкуренції, через що підприємства і організації гнучко реагують на потреби ринку, тоді як державним нормативним документам властива інерційність. Отже, навчальний заклад в ринкових умовах має готувати фахівців, здатних успішно працювати в умовах швидких змін техніки й технологій, здатних активно творити такі зміни. Сьогодні, як цілком справедливо підкреслює В. Г. Кремень, «світ вступив у інноваційний тип прогресу. Затребуваною в будь-якій галузі суспільства є лише **інноваційна людина**, тобто людина з інноваційним типом мислення, інноваційною культурою і здатністю до інноваційного типу діяльності. Така людина має бути здатною сприймати

зміни, творити зміни, жити у постійно змінюваному середовищі – нові знання, нові ідеї, нові технології, нове життя».

Другий етап розробки моделі діяльності фахівця передбачає системний аналіз виробничих функцій, які повинен виконувати цей фахівець у процесі своєї професійної діяльності, і типових завдань, що складають її зміст. За результатами цього аналізу з урахуванням об'єктів та предметів праці фахівця визначається фактична структура професійної діяльності, до якої його готують.

Структура професійної діяльності фахівця включає такі елементи (див. Рис. 3):



Рис. 3. Елементи структури професійної діяльності фахівця

по-перше, це *продукт праці*, під яким мається на увазі мета і кінцевий результат, отриманий при досягненні цієї мети;

по-друге, це *предмет праці*, тобто об'єкт, на який спрямована праця фахівця і яким може виступати матеріал, механізм, природне утворення, інша людина, ідея тощо;

по-третє, це *засоби праці*, її інструментарій, за допомогою якого здійснюється діяльність і досягається її мета;

по-четверте, це *процедури, або способи праці*, якими вважаються застосовувані технології, зміст діяльності та процес її здійснення, а також організація праці та управління;

по-п'яте, це *умови праці*, у яких звичайно відбувається професійна діяльність фахівця.

При визначенні структури професійної діяльності фахівця необхідно брати до уваги не тільки сучасний стан її елементів, а й прогноз їх розвитку, тобто тих змін, яких вони можуть зазнавати у майбутньому. Для цього слід відслідковувати провідні тенденції їх розвитку.

Третій етап розробки моделі використовує результати аналізу змісту праці фахівця і використовуваних технологій для визначення множини виробничих функцій його професійної діяльності в певній виробничо-технологічній чи організаційній системі. Наприклад, діяльність інженера може охоплювати таку множину виробничих функцій:

- 1) науково-дослідницькі, випробувальні та випробувально-експериментальні функції;
- 2) проектно-конструкторські функції;
- 3) технологічні функції: розробка технологій, їх супровід та нагляд за належним дотриманням;
- 4) організаційні та управлінські функції;
- 5) експлуатаційні функції й дії з обслуговування техніки;
- 6) аналітичні функції та прогнозування;
- 7) педагогічні функції: навчання і виховання персоналу та формування корпоративної культури;
- 8) функції з промислової безпеки та охорони праці;
- 9) функції технічного контролю.

Щоб забезпечити адекватність моделі, необхідна повнота функцій, які має виконувати фахівець. Тому в процесі формування переліку цих функцій слід урахувати життєвий цикл об'єкта діяльності фахівця та всі стадії цього циклу. Так, ними можуть бути передпроектні дослідження, проектування і конструювання, створення дослідного зразка продукції та його випробування, доопрацювання й організація серійного виробництва, експлуатація, відновлення і ремонт. Життєвий цикл об'єкта охоплює також зняття з експлуатації й таких операцій, як утилізація чи ліквідація, якщо вони передбачаються для нього.

Іншим прикладом наведемо основні групи функцій, цілісну сукупність яких повинен виконувати викладач вищої школи в процесі здійснення своєї професійної педагогічної діяльності.

По-перше, це *навчальна робота*, яка включає лекції, семінарські заняття, лабораторні роботи, керівництво практикою, курсовими і дипломними роботами тощо. До її складу входять також контроль і педагогічна діагностика.

По-друге, це *науково-дослідна робота*, яка є джерелом постійного підвищення професійної компетентності викладача й оновлення змісту навчального матеріалу. До її структури входять також публікація результатів досліджень, виступи на наукових конференціях та залучення студентів до наукових досліджень.

По-третє, це *виховна робота*, в процесі якої формуються і розвиваються загальна і професійна культура студентів, їх морально-етичні погляди і переконання, світоглядні позиції, життєві цінності тощо.

Ця робота спрямована на соціалізацію й особистісний розвиток студентів та їх підготовку до успішного життя і діяльності.

По-четверте, це *навчально-методична робота*, яка включає наукову й методичну обробку навчального матеріалу для ефективного його подання, підготовку підручників, навчальних посібників та іншої методичної літератури. Її мета – допомога студентам у засвоєнні навчального матеріалу й активізація пізнавальної діяльності.

По-п'яте, це *організаційна робота*, раціоналізація своєї діяльності, підвищення педагогічної майстерності, мотивація навчання студентів, управління їх самостійною роботою та участь у різних заходах.

При цьому вкрай важливо забезпечити системну цілісність навчально-виховного процесу. Адже, як пише С. М. Пазинич, «освіта, як і виховання, діалектично залежні одне від одного, а отже, їх неможливо мислити відокремлено одне від одного. А якщо це так, то виховання повинне передувати економіці, політиці і більше того, воно повинно випереджати їх у кожен мить часу. Адже економіка і політика – суть не мета, а засіб». Учений підкреслює, що «засобом культурного розвитку має бути доброякісна освіта, збагачена перманентним соціальним вихованням».

Четвертий етап розробки моделі полягає у формуванні переліку типових завдань і функцій, які фахівець повинен уміти виконувати. Цей перелік формується на підставі аналізу структури діяльності й передбачає визначення кінцевого результату, який відображає бажаний продукт діяльності фахівця і технологію його отримання. Перелік має чітко класифікувати завдання професійної діяльності, виокремлюючи в них стереотипні, діагностичні та евристичні завдання.

П'ятий етап завершує розробку моделі діяльності фахівця і зводиться до систематизації отриманої інформації та оформлення моделі у графічному або текстовому вигляді. Це дозволяє отримати чітке уявлення про цілі, зміст, структуру і характер його діяльності.

Моделі фахівця, його професійної і соціальної діяльності сприяють вибору змісту і організації його ефективної підготовки.

Тема заняття: Модель соціальної діяльності фахівця

Мета вивчення: представити особливості моделювання соціальної діяльності фахівця; охарактеризувати соціальну компетентність фахівця у загальній системі його професіоналізму; сприяти формуванню системи соціально-гуманітарних умінь, залучити майбутніх професіоналів до творчого дослідництва та критичного осмислення виховного аспекту діяльності фахівця; виховувати інтерес до сучасних проблем соціальної діяльності викладача вищої школи, розширювати науковий світогляд здобувачів, формувати в них прагнення до систематичного підвищення професійної майстерності

План лекції:

1. Модель соціальної діяльності фахівця
2. Соціальна компетентність фахівця у загальній системі його професіоналізму
3. Призначення і структура соціальної діяльності фахівця
4. Моделювання соціальних здатностей випускника закладу освіти
5. Формування системи соціально-гуманітарних умінь. Класифікація

умінь соціальної діяльності

6. Моделювання виховного аспекту діяльності фахівця. Моделювання ситуацій професійної діяльності.

7. Аналіз здатності випускника вирішувати проблеми та завдання соціальної діяльності

Література:

1. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів. Монографія / за ред. С. С. Вітвицької, докт. пед. наук, проф. Житомир: Вид. О.О. Євенок, 2019. 304 с.
4. Пономарьов О.С., Касьянова О. М. Моделювання діяльності фахівця: підручник. Х.: НТУ «ХП»; Вид-во ФОП Тагаєв П. О., 2011. 236 с.
5. Сабатовська І.С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2014. 180 с.

Ключові поняття: соціальна діяльність, соціальна компетентність, модель соціальної діяльності фахівця, знання та уміння, що визначають соціальну компетентність фахівця, мотивація соціальної діяльності, професійно і соціально значущі риси фахівця

Соціально-економічний і політичний розвиток нашої країни ставлять перед системою вищої освіти нові вимоги відносно якості підготовки майбутніх фахівців. Сучасний фахівець повинен бути готовий не тільки здійснювати професійну діяльність, але й здатний взаємодіяти з іншими людьми для вирішення соціально важливих задач.

Під час навчання у закладах вищої освіти майбутній фахівець набуває не тільки професійних компетенцій (загальних і спеціальних), але й соціально-особистісних. Отже, одним із важливих завдань сучасної вищої школи є формування соціальної компетентності у здобувачів.

Дослідження ринку праці свідчать про необхідність переходу від гарного фахівця до професіонала. За словами науковців, ці дві категорії не виключають одна одну, хороший педагог містить у собі всі якості хорошого фахівця. Але окрім цього поняття «хороший фахівець» передбачає наявність умінь працювати в команді, приймати самостійні рішення, здатності проявляти ініціативу, здатності до інновацій.

Однак, реальний рівень її сформованості у здобувачів є недостатнім для подальшого повноцінного життя та виконання професійної діяльності. Сьогодні вища школа спрямовує свою діяльність більше на оволодіння студентами необхідного обсягу академічних і професійних знань і певного

практичного досвіду. Але поза увагою викладачів вищої школи іноді залишається формування у здобувачів умінь працювати в команді для вирішення спільної мети, толерантності по відношенню один до одного, уміння вчитися, базових умінь професійного спілкування та ін.

Результати теоретичного аналізу психолого-педагогічних джерел свідчать про те, що не існує єдиної думки про складові соціальної компетентності.

Більшість дослідників сходяться на тому, що соціальну компетентність можна представити як складну систему, яка містить наступні компоненти:

- когнітивний (здатність пізнавати і розуміти себе; пізнавати і розуміти іншу людину; пізнавати і розуміти специфіку ситуації міжособистісної взаємодії),

- емоційний (розвиток емпатії, емоційної децентрації, співчуття; розвиток моральних почуттів; уміння контролювати і регулювати власні емоції) і

- поведінковий (наявність соціально-цінних дій як складових міжособистісної взаємодії).

У науковій літературі формування професійної компетентності обов'язково пов'язують із соціалізацією особистості. Виходячи з положення, що процес соціалізації супроводжує людину все її життя, формування соціальної компетентності майбутнього фахівця продовжується у вищому навчальному закладі в процесі його освітньо-професійної підготовки.

Уміння ефективно спілкуватися з людьми і працювати з ними стає передумовою успішного виконання фахівцем усією сукупності освітніх функцій і завдань, що передбачаються змістом його професійної діяльності. Тому відповідні вміння і навички, які традиційно відносилися до особистісних характеристик, сьогодні постають невід'ємним елементом професійної компетенції фахівця, а виконання відповідних функцій утворює спеціальну соціальну складову його професійної діяльності. Отже, вона повинна знаходити відповідне відображення в моделі фахівця у вигляді певної сукупності його знань, умінь і навичок соціальної роботи, його професійно і соціально значущих особистісних якостей.

Належна соціальна компетенція фахівця, тобто його здатність успішно і на високому професійному рівні виконувати необхідні функції соціального характеру, визначається цілісною сукупністю знань і умінь, отриманих під час навчання у вищій школі, та необхідними навичками, сформованими в процесі цього навчання і практичної діяльності. Забезпечення наявності такої системи знань, умінь і навичок та відповідного рівня їх розвитку досягається за рахунок таких чинників:

По-перше, вивчення і глибокого усвідомлення змісту навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу, які передбачені навчальним планом спеціальності та іншими нормативними документами;

По-друге, гуманізації змісту і загальної спрямованості освіти взагалі та відповідного характеру викладання фундаментальних і спеціальних дисциплін з неодмінною їх орієнтацією на людину, на її потреби, прагнення та інтереси;

По-третє, формування наукового світогляду та оволодіння логікою і методологією людської діяльності взагалі та своєї професійної діяльності в обраній сфері суспільного виробництва;

По-четверте, формування і розвитку загальної та професійної культури й духовності, чіткої парадигми морально-етичних принципів і переконань, усвідомлення необхідності дотримання норм і правил поведінки, прийнятої в даному суспільстві;

По-п'яте, широкого знайомства студентів, насамперед під час проходження виробничої практики, зі змістом і характером їхньої майбутньої професійної діяльності в тому числі обов'язково з функціями її соціальної складової, які їм доведеться виконувати.

Таким чином, забезпечення цього надзвичайно важливого компонента соціальної компетенції фахівця здійснюється безпосередньо в навчальному процесі і вимагає від нього чітких світоглядних позицій та знання методології та логіки професійної і соціальної діяльності теорії і практики підготовки та прийняття рішень, а також належного знайомства з основами філософії і психології управління, політичної і правової культури, з психологією, культурою й етикою міжособистісних відносин, володіння технікою ділового спілкування і мовленнєвою культурою.

Виходячи з цього, систему знань, умінь і навичок, сукупність яких і утворює необхідну соціальну компетентність фахівця, наочно можна подати у вигляді схеми, наведеної на рис. 1.

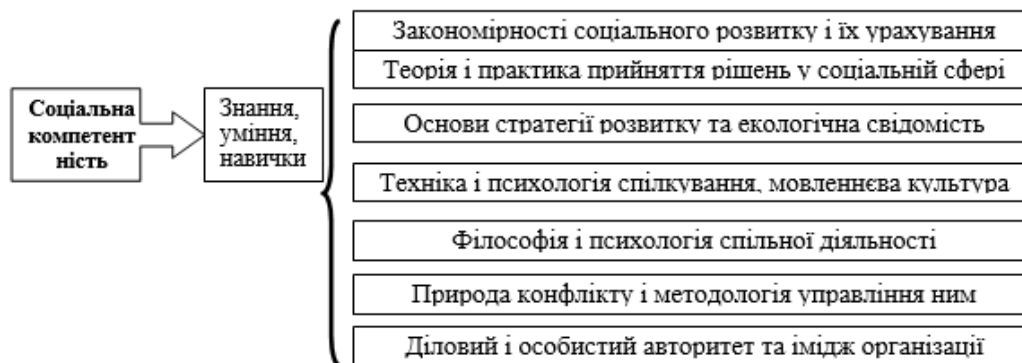


Рис. 1. Система знань, умінь і навичок, що утворюють соціальну компетентність фахівця

Ця система охоплює поняття соціальної компетенції і певною мірою виступає як її модель. Вона включає:

1. знання об'єктивних закономірностей функціонування і розвитку соціальних систем, розуміння їх як прояву всезагального принципу самоорганізації систем та вміння враховувати ці закономірності при виборі цілей і засобів здійснення соціальної діяльності;

2. знання теорій підготовки і прийняття рішень та вміння приймати всебічно виважені й обгрунтовані технічні й особливо управлінські рішення на основі врахування передових досягнень науково-технічного і соціального прогресу та його логіки, надбань світової культури і провідних тенденцій розвитку людської цивілізації;

3. знання основ стратегічного планування і управління та вміння при виборі стратегії своєї професійної і соціальної діяльності забезпечувати гармонізацію відносин у системі «людина-суспільство-природа-техносфера», виходячи з пріоритету загальнолюдських цінностей і екоантропоцентризму;

4. знання психології міжособистісного спілкування і техніки ділової комунікації, розвинені вміння і навички спілкування з людьми та володіння мовленевою культурою, вміння вести дискусію й аргументовано переконувати людей, вміння прищеплювати студентам інноваційний характер мислення;

5. знання філософії і психології, розуміння цілей та завдань, змісту й характерних особливостей соціальної діяльності, ролі викладача в забезпеченні ефективності спільної діяльності, вміння формувати і підтримувати сприятливий психологічний клімат у колективі, прищеплювати студентам норми і принципи педагогічної культури;

6. розуміння природи конфлікту, вміння запобігати конфліктним ситуаціям, а при необхідності професійно управляти конфліктом з тим, щоб його розв'язання мінімізувало напруженість у відносинах між студентами та групами і сприяло подальшому підвищенню ефективності функціонування та розвитку студентського колективу;

7. розуміння ролі особистого авторитету і знання закономірностей його формування, вміння належним чином працювати на свій діловий і особистий авторитет, формувати та підтримувати високий професійний імідж, прищеплювати студентам відчуття гордості за свою приналежність до педагогічної професії.

Для успішного формування соціальної компетенції фахівця сьогодні вже недостатньо простого вивчення ним традиційних навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Необхідно реально забезпечити цілісність його світоглядної, фундаментальної, спеціальної і соціально-гуманітарної підготовки. А це вимагає кардинальної перебудови організації навчально-виховного процесу, переосмислення науково-педагогічним складам своєї місії і сучасних суспільних вимог до професійної компетенції й особистісного розвитку фахівця.

Так, особливої важливості набувають вимоги стосовно рівня і якості психолого-педагогічної підготовки фахівця. Це зумовлено істотним зростанням ролі та обсягу суто педагогічних функцій у загальній структурі його професійної діяльності взагалі та її соціальної складової зокрема. Адже фахівцеві в процесі своєї професійної діяльності доводиться регулярно виконувати такі функції при навчанні, перенавчанні та вихованні студентів, і це є важливий чинник забезпечення належної ефективності університету та конкурентоспроможності на ринку праці. Водночас необхідність належного вирішення цих завдань вимагатиме відповідної підготовки та перепідготовки учителів. Без знання основ педагогіки і психології це проблематично.

Таким чином, при моделюванні соціальної діяльності фахівця з метою належної організації ефективного навчально-виховного процесу, відповідної його підготовки треба виходити з необхідності не просто урахування сукупності знань, умінь і навичок, необхідних для цього, а чіткого бачення цілісної системи цих знань, умінь і навичок, у їх закономірних взаємозв'язках і взаємозалежностях. Адже саме цілісність цієї системи і може забезпечити високий рівень соціальної компетенції фахівця та належне застосування її взаємопов'язаних елементів для того, щоб його соціальна діяльність була ефективною і відповідала суспільним вимогам, а також приносила задоволення самому фахівцеві.

Соціальна складова повинна бути належним чином відображена в моделі професійної діяльності фахівця, як системно впорядкована сукупність завдань соціальної діяльності, здібностей фахівця успішно їх вирішувати і зміст необхідних для цього знань і умінь.

Під системною впорядкованістю передбачається необхідність чіткої детермінації призначення і ролі соціальної діяльності, а також її цільового функціонального, змістовного, та інструментального аспектів у цілісній їх єдності і взаємозв'язку. Мається на увазі необхідність усвідомлення значення цієї діяльності як для самого фахівця, так і для персоналу, на який вона спрямовується, для організації підприємства чи фірми а також для суспільства в цілому.

Призначення соціальної складової професійної діяльності фахівця полягає у забезпеченні належної ефективності цієї діяльності шляхом правильного і цілеспрямованого використання здібностей, можливостей і творчого потенціалу кожного працівника з метою успішного досягнення загальних цілей організації і самого працівника.

Визначення ролі соціальної складової професійної діяльності фахівця є більш складним завданням, оскільки вона певною мірою залежить від конкретного об'єкта, якого стосується ця діяльність. Такими об'єктами безпосередньо виступають сам фахівець і здобувачі, опосередкованими – освітній заклад чи організація та суспільство в цілому.

Так, для самого фахівця як її суб'єкта соціальна діяльність відіграє визначальну роль у процесі його професійного, особистісного та соціального становлення й розвитку, у формуванні його світоглядних позицій і громадянськості, його загальної, професійної та політичної культури. Вона сприяє істотному розширенню його кругозору та ерудиції, розширює діапазон вживаних ним управлінських технологій, зокрема, за рахунок розвитку його психолого-педагогічних знань, умінь і навичок. Тим самим соціальна діяльність фахівця створює надійні передумови для його кар'єрного зростання і максимальної професійної та особистісної самореалізації. Таким чином, фахівець певною мірою має розглядатись водночас і як *об'єкт своєї ж соціальної діяльності*, оскільки певна частина її цілей і результатів спрямована, хоча й не безпосередньо, а опосередковано, на його власний особистісний і професійний розвиток.

Результатом соціальної діяльності фахівця, важливим для нього самого, стає зростання обсягу винагородження його роботи як за рахунок поступового кар'єрного зростання й відповідного підвищення розміру посадового окладу, так і за рахунок поточного його преміювання за досягнення високих професійних показників. Крім того, відбувається усвідомлення людиною свого соціального статусу і перспектив його еволюції, формуванню відчуття своєї значущості, розуміння своїх здібностей, творчих можливостей і особистішого потенціалу та відчуття належної їх суспільної оцінки. Це усвідомлення дозволяє людині ставити високі життєві цілі і сприяє успішній їх реалізації. Таким чином, цілеспрямована, правильно організована й ефективна соціальна діяльність фахівця може сприяти особистісному та професійному розвитку кожного.

Для *закладу освіти* важлива роль соціальної діяльності фахівця полягає у створенні та підтримці в колективі сприятливого психологічного клімату, який сприяє максимальному розкриттю і використанню творчих здібностей вихованців. Це забезпечує можливість їх мобілізації на успішне вирішення завдань, що сплять перед навчальним закладом, на здійснення ефективної діяльності. У цьому сенсі соціальна діяльність фахівця стає могутнім чинником консолідації учасників освітнього процесу і формування корпоративної культури що дозволяє ЗВО не тільки успішно діяти в нормальних умовах, але й успішно долати складні кризові ситуації, що час від часу виникають в умовах функціонування ринкової економіки.

Безпосередній *результатом* виконання кожним фахівцем соціальних функцій своєї професійної діяльності стає для ЗВО підвищення іміджу та рівня її конкурентоспроможності. Це забезпечує збільшення контингенту здобувачів та подальше розширення професійних можливостей.

Останнім часом посилилась увага з боку як викладачів, так й роботодавців до необхідності формування соціальної компетентності і соціально-особистісних компетенцій у майбутніх фахівців під час їхньої професійної підготовки. Це викликано багатьма чинниками, серед яких:

- розширення сфер обслуговування й інформаційного забезпечення;
- розвиток мережевих організаційних структур;
- розширення нових форм організації праці та ін.

Соціальну компетентність або компетентність у сфері виконання своїх соціальних функцій Ю. Татур розкриває через наступні характеристики фахівця:

1. Усвідомлює значення своїх соціальних функцій як громадянина своєї країни, члена суспільства. Має стійке позитивне ставлення до своїх суспільних обов'язків. Націлений на удосконалення і розвиток суспільства на принципах гуманізму, свободи і демократії.

2. Має наукове уявлення про соціальні явища, основні закономірності і форми регуляції соціальної поведінки, знає права і свободи людини і громадянина, має їх реалізовувати у різних життєвих ситуаціях; знає основи педагогічної діяльності, способи набуття, зберігання і передачі соціального досвіду.

3. Уміє обґрунтовувати і виражати свою позицію з питань ціннісного ставлення до реалій соціального і політичного життя; готовий до діалогу, співробітництва під час виконання своїх соціальних функцій. Здатний до критичного переосмислення свого соціального досвіду, засвоєння культури соціальних відносин.

Ефективність виконання професійної діяльності фахівця залежить не тільки від рівня його професійної підготовки, але й від сформованості відповідних соціальних (соціально-особистісних) компетенцій, його соціальної компетентності, оскільки соціальна компетентність дозволяє людям реалізувати свої потреби, можливості, здібності, вступати у взаємодію з іншими членами суспільства, соціальними мікрогрупами, інститутами, організаціями і суспільством у цілому.

При формуванні освітньої професійної програми підготовки професіонала вимоги до соціально значущих властивостей та якостей випускника закладу вищої освіти наведено у вигляді переліку здатностей фахівця вирішувати певні проблеми і задачі соціальної діяльності та відповідної системи вмінь, яка відображає їх наявність. Здатність розглядається як поєднання генетичної схильності особи (здібності) та набутої в процесі навчання і професійної підготовки спроможності (готовності) до певної продуктивної діяльності, а соціальна діяльність розглядається у широкому значенні, але за винятком складової діяльності, що пов'язана з суто професійною сферою.

При розробці моделі особистості особливу увагу слід приділяти здатностям, які забезпечують спроможність фахівця до рефлексії власних дій, аналізу та відбору інформації, синтезу знань і умінь для досягнення мети діяльності. Такі здатності повинні формуватися у випускника ЗВО під час засвоєння передусім фундаментальної частини змісту навчання – знань щодо об'єктивних законів гармонійного розвитку природи і людства, ме-

тодології діяльності, засобів та стратегій досягнення мети діяльності тощо. Ці здатності в межах морального та екологічного імперативів повинні забезпечувати спроможність особи отримувати, обробляти та усвідомлювати інформацію, яка необхідна для здійснення соціальної діяльності (зокрема, фахової), визначати технологію формування індивідуальної діяльності. Наведемо приклад (табл. 1).

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується детальним переглядом усіх складових процесу підготовки майбутніх фахівців. Актуальним є питання якості професійної освіти, яке останнім часом набуло значної ваги. Це пов'язано передусім з процесами євроінтеграції вітчизняної системи вищої освіти. Однак деякі аспекти організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі залишаються недостатньо вирішеними. Так, потребують вирішення проблеми організації виховної роботи у системі вищої освіти, встановлення відповідності особистісних якостей випускників вищих навчальних закладів майбутній професії, розвиток особистісних якостей фахівців у процесі їх професійної підготовки та ін.

Таблиця 1

Уміння вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності

Зміст здатності вирішувати проблеми і задачі соціальної діяльності	Зміст уміння
Самостійне визначення цілей та задач особистості діяльності	<p>На основі результатів аналізу певних суспільних та особистих потреб формулювати мотиви діяльності – чинники, що визначають вибір цілі (мети) особистої діяльності.</p> <p>На основі усвідомлених мотивів діяльності, використовуючи принципи суб'єктно-діяльнісного підходу: формулювати цілі (мету) особистої діяльності; визначати структуру діяльності особистості</p>
Організація особистої діяльності як складової колективної діяльності	<p>З урахуванням мети спільної діяльності та її структури, за допомогою певних методик та технологій управління особистих відносин: організувати та контролювати особисту поведінку з огляду на відносини з іншими учасниками спільної діяльності;</p> <p>оцінювати особистий стан та стан інших людей, настроїв, ступінь психічної напруги при вирішенні завдань різної складності.</p>

На формування особистісних якостей здобувачів як необхідної складової моделі фахівця здійснюють безпосередній вплив особливості організації цілісного навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Виникає питання: у чому полягає сутність, зокрема виховних

аспектів цілісного освітнього процесу у вищій школі та їх роль у формуванні особистісних якостей майбутнього фахівця.

Для покращення якості освіти також необхідно оновлювати та вдосконалювати не тільки зміст, але й форми і методи навчання. Модернізація вищої освіти вимагає суттєвих змін в організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, зокрема і методики проведення навчальних занять: лекцій, семінарських і практичних.

Важливою є проблема впровадження нових підходів до організації виховного процесу закладу вищої освіти. У сучасних умовах його ефективність вимірюється такими показниками як ціннісні орієнтації студента, мотиви навчання і діяльності, моральні якості, культура поведінки, здоров'я молоді та ін., оскільки правильно побудований навчальний процес у закладі вищої освіти повинен створювати умови для формування соціальних установок та ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців, а по-суті – реалізації системи виховних завдань у вищій школі. У процесі професійної підготовки у ЗВО виховання загальних, моральних інтелектуальних та волевих якостей відіграє важливу роль у формуванні особистості фахівця. Як вказувалось вище, однією з тенденцій вищої освіти є диференціювання студентського контингенту, що вимагає в процесі навчання та виховання у ЗВО упровадження викладачем різноманітних методів та заходів, які враховують особливості сучасної молоді.

Таким чином, процес формування фахівця у закладі вищої освіти повинен ґрунтуватися на суб'єкт-суб'єктному підході до організації освітнього процесу. Однак лише частина викладачів і не всі здобувачі готові до реалізації педагогіки партнерства.

Отже, необхідною умовою запровадження педагогіки партнерства, співробітництва є готовність до нього всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Зрозуміло, що від викладача вищої школи вимагається не тільки створювати умови для повноцінної ефективної взаємодії, але й сприяти формуванню у студентів потреби в ній. Тому викладач вищого навчального закладу повинен володіти комунікативними вміннями, толерантністю та ін. У формуванні моральних цінностей, особистісних якостей майбутнього фахівця значну роль відіграє особистий приклад викладача, оскільки певна частина студентів у майбутньому починає наслідувати поведінку, манеру спілкування та інші якості викладачів. Особливо це стосується тих студентів, які по закінченню університету залучаються до педагогічної діяльності.

У процесі виконання людиною своєї професійної діяльності цінуються не тільки його професійні знання, вміння, але також його професійно важливі та особистісні якості, які у сукупності створюють модель фахівця, оскільки «...зростають вимоги не тільки до професійної підготовки, але й до особистісних якостей, здатних забезпечувати успішність адаптації та можливість самореалізації людини у світі, що

швидко змінюється». Як відомо, структура особистості містить такі системи, як здібності, мотивація, емоції, вольові якості, характер, темперамент, соціальні установки, ролі та норми та моральні якості. Структура моделі особистості фахівця повинна містити вказані вище компоненти.

Таким чином, процес формування особистісних якостей майбутнього фахівця безпосередньо пов'язаний з особливостями організації навчального та виховного процесу у вищому навчальному закладі.

Великий інтерес викликає питання стосовно використання викладачем вищої школи моделювання професійної діяльності за допомогою створення професійних (педагогічних) ситуацій, ігор (ділових, імітаційних, рольових) у навчальному процесі. При розв'язанні змодельованих викладачем задач у майбутніх фахівців формуються знання, уміння, а також певні якості, які є необхідними для виконання ними майбутньої професійної діяльності: здійснювати системний аналіз проблемної ситуації; з невизначеної проблемної ситуації виявляти задачу і коректно її формулювати; бачити і адекватно оцінювати протиріччя та цілеспрямовано їх розв'язувати, при цьому приймати нестандартні рішення; генерувати оригінальні ідеї та рішення; висувати гіпотези; адекватно формулювати «ідеальний кінцевий результат»; шукати і зважувати різні варіанти рішень творчої задачі або проблеми; свідомо долати власну інерцію мислення (тобто відходити від обраного раніше погляду на проблему); вести цілеспрямований пошук необхідної науково-технічної інформації з проблеми та інше.

Основними етапами моделювання професійної діяльності у навчальному процесі є:

- 1) виявлення типових професійних задач (для освітньо-кваліфікаційних рівнів «молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр» вони зазначені в освітній програмі);
- 2) оцінка значущості виявлених типових професійних задач;
- 3) розробка на основі типових професійних задач навчально-освітніх задач, які в комплексі охоплюють всю професійну діяльність;
- 4) визначення місця цих задач у змісті навчання;
- 5) вибір форм і методів навчання, які найбільш відповідають кожній задачі.

Поряд з необхідною сукупністю набутих знань, умінь і навичок, рівень соціальної компетентності фахівця істотною мірою визначається наявністю в нього професійно й соціально значущих його особистісних рис і якостей та рівнем їх розвиненості. Саме вони формують готовність фахівця та його психологічну спрямованість на успішне виконання соціальних функцій, визначають рівень соціалізації його особистості та дають йому змогу успішно здійснювати весь спектр обов'язків, сукупність яких і становить зміст та структуру його професійної діяльності. Таким

чином, цілісна система цих взаємопов'язаних особистісних рис та якостей і характеризує фахівця як соціальну особистість і громадянина. Їхнє ж наочне уявлення разом з існуючими зв'язками та залежностями і є моделлю цієї складової структури соціальної компетентності фахівця.

Загальне уявлення про сукупність професійно і соціально значущих рис та якостей особистості фахівця представлено на рис. 2.

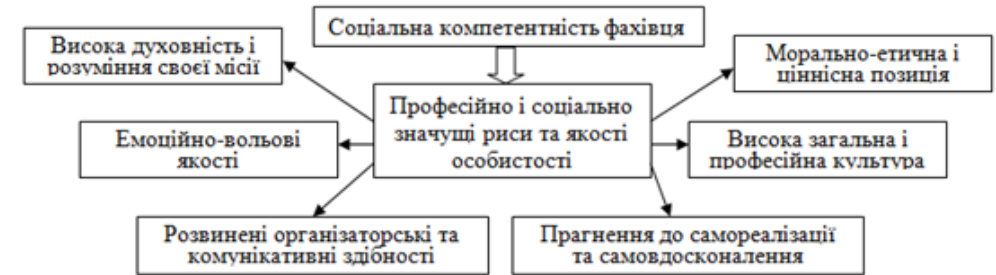


Рис. 2. Професійно і соціально значущі риси та якості особистості фахівця

Аналіз наведеної схеми дозволяє в більш розгорнутому вигляді навести систематизовану сукупність особистісних рис і якостей фахівця таким чином.

По-перше, успішна соціальна діяльність фахівця передбачає наявність у нього особистісного і професійного авторитету серед студентів, а його формування, у свою чергу, істотною мірою залежить від високої духовності фахівця, глибокого розуміння ним свого місця і призначення в світі. А ці якості значною мірою визначаються чіткістю його світоглядних позицій, рівнем його загальної та професійної культури, умінням розуміти інших людей і належними навичками міжособистісного та ділового спілкування.

По-друге, особистісний авторитет фахівця, а відповідно і можливість ефективного виконання ним соціальних функцій, визначається чіткістю його морально-етичних принципів та переконань, його моральною позицією, що ґрунтується на системі норм і цінностей загальнолюдської моралі, яким фахівець повинен підпорядковувати свою діяльність, свої думки і вчинки, загальну лінію своєї поведінки. Тільки моральна людина може домогтися дотримання морально-етичних норм від інших людей у процесі їхньої професійної діяльності, вимагати від них чесного і сумлінного виконання своїх обов'язків, може очікувати належної поведінки студентів.

По-третє, успішності соціальної діяльності фахівця сприяють його розвинені організаторські та комунікативні здібності, його уміння переконувати людей, аргументовано відстоювати свою позицію, заряджати людей енергією і мобілізувати їх зусилля і творчий потенціал на успішне досягнення визначених цілей. Часто вважається, що комунікативні та організаторські здібності людини саме і визначають її можливості щодо

виконання соціальних функцій. При цьому деякі дослідники впевнені, що ці якості даються від природи. Певною мірою це так, однак вони цілком підлягають розвитку в процесі як виховання і самовиховання людини, так і її практичної діяльності.

По-четверте, для ефективного виконання всіх соціальних функцій фахівцеві необхідні розвинені *емоційно-вольові якості*: рішучість, упевненість, воля, принциповість, послідовність, вимогливість до себе та інших людей, наполегливість, внутрішня дисципліна і схильність до самоаналізу та самоуправління, готовність визнавати помилковість окремих своїх дій і вчинків та прагнення виправляти недоцільні рішення.

По-п'яте, необхідними елементами соціальної компетенції сучасного фахівця і надзвичайно важливими передумовами його життєвого успіху виступають також його *висока загальна і професійна культура*, розвинені естетичні смаки, культура й етика міжособистісного і ділового спілкування та мовленнєва культура як основний інструментарій спілкування. Важливого значення набувають також доброзичливість, толерантність і товарищескість. Толерантне ставлення і товарищескість є надійною запорукою успішної співпраці.

По-шосте, у динамічних умовах надзвичайно мінливого сучасного світу конкретні знання і технології досить швидко старіють, втрачають свою цінність і вимагають регулярного оновлення. У зв'язку з цим для забезпечення належної соціальної компетенції фахівця важливу роль відіграють такі його риси, як *прагнення і готовність до постійного самонавчання, самовиховання і самовдосконалення, до максимальної реалізації свого творчого й особистісного потенціалу*. Для цього фахівцеві потрібні інноваційний характер мислення, його стратегічна спрямованість. Сьогодні вже недостатньо не боятися змін і навіть швидко адаптуватися до них. Необхідно кожній людині, у першу чергу фахівцеві, активно творити ці зміни.

Однак для цього фахівцеві повинна бути притаманна також здатність критично осмислювати доцільність застосування освітніх технологій. Така здатність передбачає наявність і постійний розвиток аналітичних здібностей, системного бачення дійсності та проникнення в сутність явищ і процесів, свідомо використовувати свої знання у пізнавальній та практичній професійній діяльності.

У складних умовах сьогодення вища школа повинна формувати політичну свідомість і політичну культуру майбутнього фахівця як важливу передумову його соціальної діяльності, прищеплювати йому політичну активність і творчу ініціативу при вирішенні складних проблем сучасності.

Важливими особистісними якостями сучасного фахівця мають бути також уміння здійснювати саморегуляцію фізичного та емоційного стану, турбота про своє здоров'я і підтримка здорового способу життя. А це

вимагає навичок самоаналізу та критичної самооцінки, уміння відпочивати, відтворювати працездатність і відновлювати фізичні та духовні сили.

Тема заняття: Формування змісту навчальної дисципліни

Мета вивчення: ознайомити майбутніх професіоналів з програмою навчальної дисципліни як основної форми фіксації змісту навчання; визначити роль і місце програми навчальної дисципліни при формуванні змісту навчання; схарактеризувати дидактичні вимоги, що висувуються до робочої програми дисципліни; висвітлити структуру та зміст робочої програми навчальної дисципліни; залучити майбутніх професіоналів до творчого дослідництва та критичного осмислення змісту професійної освіти фахівця; формувати інтерес до сучасних проблем освітньої діяльності викладача вищої школи, розширювати науковий світогляд здобувачів, формувати в них прагнення до систематичного підвищення професійної майстерності

План лекції:

1. Програма навчальної дисципліни як основна форма фіксації змісту навчання
2. Дидактичні вимоги, що висувуються до навчальної та робочої програми дисципліни
3. Класифікація навчальних елементів
4. Структура змісту навчання
5. Структура та зміст робочої програми навчальної дисципліни
6. Особливості формування змісту навчальної дисципліни
7. Компетентнісний підхід до розробки програми дисципліни

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» від 24.07.2020 № 1556-VII. URL: <https://cutt.ly/SkZ9CAAt>
2. Закон України «Про освіту» від 24.06.2020 року №2145-VIII. URL: <https://cutt.ly/8k5gNYx>
3. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 03.07.2020 року №848-VIII. URL: <https://cutt.ly/okZ28R8>
4. Закон України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» від 16.01.2016 року №2623-III. URL: <https://cutt.ly/MkZ22up>
5. Затверджені стандарти вищої освіти URL: <https://cutt.ly/fkZ2SnO>
6. Концепція розвитку педагогічної освіти від 16.07.2018 року №776. URL: <https://cutt.ly/Qk7M9us>
7. Положення про організацію освітнього процесу у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/llcoc4B>
8. Положення про освітні програми в ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/AlcphDk>

9. Положення про робочу програму навчальної дисципліни у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/mlcoGAs>

10. Положення про розроблення навчальних планів та реалізацію вибіркової варіативної складової навчальних планів підготовки здобувачів ступенів вищої освіти бакалавра та магістра у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» URL: <https://cutt.ly/11cpiMT>

11. Проект Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: <https://cutt.ly/ck78KoS>

Ключові поняття: програма, зміст навчання, дидактичні вимоги, цілі навчання, компетентнісний підхід.

Навчальна програма нормативної дисципліни є складовою державного стандарту освіти. **Навчальна програма** – складова стандартів вищої освіти ЗВО, яка визначає місце кожної дисципліни у системі підготовки фахівців, мету її вивчення, зміст навчального матеріалу, основні форми організації навчання та методи контролю. Вона фіксує конкретний зміст освіти та зміст навчання з окремої навчальної дисципліни, вимоги до знань і вмінь студентів.

У межах навчальної програми відбувається подальша деталізація цілей навчання, відповідно до яких формуються структура та зміст навчальних дисциплін, визначаються взаємозв'язки між ними. Сукупність навчальної програми за фахом дає цілісне уявлення про зміст підготовки фахівця певної галузі, тому рівень розробки їх є одним із факторів, що визначають якість підготовки фахівців. Загальною вимогою до навчальної програми науково-методичної комісії є повне розкриття кінцевих і конкретних цілей навчання, які утворюють ієрархічну систему змісту навчання (що встановлена освітньо-професійною програмою). На цій системі, за дотримання відповідних педагогічних принципів, ґрунтується формування означених в освітній програмі компетентностей.

Навчальна програма дисципліни складається з преамбули, розподілу навчального часу за семестрами, видами занять та семестрового контролю відповідно до робочого навчального плану, змісту навчального матеріалу, змісту практичних занять, приблизного переліку лабораторних робіт, індивідуальних завдань для студентів, контрольних (модульних) робіт та методичних вказівок до вивчення дисципліни. Закінчується навчальна програма розширеним переліком літературних джерел та навчально-методичних матеріалів, що слугує, головним чином, для викладачів дисципліни.

Для кожної навчальної дисципліни, яка входить до освітньо-професійної програми підготовки, на підставі навчальної програми

дисципліни та навчального плану ЗВО складається робоча навчальна програма дисципліни, яка є нормативним документом ЗВО.

Існують три типи програм навчальних дисциплін:

- програма обов'язкової навчальної дисципліни (типова програма) - складова нормативної частини освітньо-професійної програми підготовки стандарту вищої освіти;

- програма варіативної навчальної дисципліни (за вибором ЗВО або за вибором здобувачів вищої освіти) - складова варіативної частини освітньо-професійної програми підготовки стандарту вищої освіти;

- робоча програма навчальної дисципліни.

Для різних форм навчання (денна, заочна) розробляють єдині програми та робочі програми навчальних дисциплін з визначенням оптимальної кількості аудиторних занять, самостійної та індивідуальної роботи, форм контролю тощо.

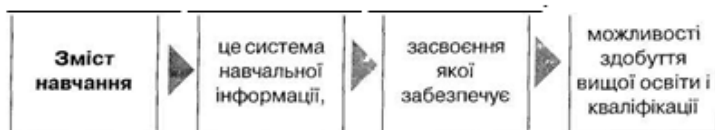
Програма та робоча програма навчальної дисципліни як внутрішні нормативні документи визначають навчально-методичні засади діяльності кафедри: на їх основі розробляються навчальні підручники, посібники, та інші матеріали методичного характеру, що забезпечують успішне опанування програмного матеріалу.

Для кожної навчальної дисципліни, що входить до освітньо-професійної програми дисципліни та навчального плану закладом вищої освіти складається робоча навчальна програма дисципліни, яка є нормативним документом закладу вищої освіти. Вона містить виклад конкретного змісту навчальної дисципліни, послідовність, організаційні форми її вивчення, визначає форми та засоби поточного і підсумкового контролю. Складовими робочої програми є: тематичний план, пакет методичних матеріалів для здійснення поточного і підсумкового контролю, перелік навчально-методичної літератури, засобів наочності, технічних засобів навчання тощо.

Робочі навчальні програми обов'язкових і вибіркової навчальних дисциплін розробляються відповідними кафедрами (предметними або цикловими комісіями). При їх підготовці дотримуються таких вимог: високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу; виховний потенціал; генералізація навчального матеріалу на основі фундаментальних положень сучасної науки; групування його довкола провідних ідей і наукових теорій; розвантаження програм від надто ускладненого і другорядного матеріалу; реалізація міжпредметних зв'язків; реалізація ідей взаємозв'язку науки, практики і виробництва тощо.

Структура змісту навчання

У сучасній дидактиці вищої школи розрізняють зміст вищої освіти і похідний від нього *зміст навчання*, який визначають як структуру, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації.



В. Краєвський, І. Лернер, О. Петровський виокремлюють три основні рівні формування змісту освіти, що є певною ієрархією у проектуванні як змісту освіти, так і змісту навчання.

Перший – *рівень загального теоретичного уявлення* – необхідний зміст фіксується у вигляді узагальненого уявлення про основні компоненти соціального досвіду, яким мають оволодіти студенти у процесі підготовки, у взаємозв'язках і функціях цих компонентів, системно розглянутих з педагогічної точки зору, їх ролі у становленні фахівця.

Другий – *рівень навчального предмета* – розгортається робота над окремими (в межах певної науки) елементами змісту і деталізуються їх специфічні цілі та функції в загальному контексті змісту, що проектується. Тут формуються і конкретизуються уявлення про основні форми реалізації змісту у педагогічному процесі, які послідовно фіксуються у відповідних нормативних документах -навчальних планах і програмах.

Третій – *рівень навчального матеріалу* – реалізується розробка змісту освіти у структурі, характері і змісті того матеріалу, який стає безпосереднім предметом або засобом навчальної діяльності студента, - підручниках, навчальних посібниках, збірниках задач, вправ, методичних керівництвах, рекомендаціях, що забезпечують засвоєння відповідних компонентів соціального досвіду, які відбито у змісті навчальної дисципліни.

У цілому ці три рівні розглядають як педагогічну модель соціального замовлення. У ній зміст освіти фіксується як задана норма, як відношення змісту запроєктованого до змісту, що реалізований у навчально-виховному процесі. Зміст освіти і навчання регламентується освітньо-професійними програмами підготовки фахівців, навчальними планами, навчальними програмами з предметів, фіксується у підручниках, навчальних посібниках і на електронних носіях інформації (відеодисках, відеокасетах, комп'ютерних програмах тощо).

Вимоги до структури й оформлення програм навчальних дисциплін.

У розділі «Вступ» програми навчальної дисципліни дається посилання на відповідну освітньо-професійну програму (ОПП) та зазначається належність навчальної дисципліни до певного циклу підготовки. Навчальні дисципліни нормативної частини ОПП бакалаврів поділяються на три цикли: гуманітарної та соціально-економічної підготовки, математичної та природничо-наукової підготовки, професійної та практичної підготовки (за окремими галузями знань може

використовуватися інша класифікація циклів). Дисципліни вибіркової частини ОПП поділяються на цикли: самостійного вибору ЗВО та вільного вибору студентів.

Навчальні дисципліни ОПП магістрів поділяються на три цикли: професійної та практичної підготовки, самостійного вибору ЗВО, а також вільного вибору здобувачів.

Предмет навчальної дисципліни визначається через сукупність властивостей узагальненого об'єкта (-ів), що вивчається у межах навчальної дисципліни.

Зазначається місце навчальної дисципліни у програмі підготовки фахівця, саме, перелік навчальних дисциплін, які мають передувати, а також тих, які забезпечуються цією навчальною дисципліною.

У розділі «Мета та завдання навчальної дисципліни» має бути визначені очікувані результати навчання. Мета визначається через систему здатностей (компетентностей), які має продемонструвати студент після засвоєння навчальної дисципліни. Рекомендується користуватися формулою «компетентність» = «діяльність» + «об'єкт діяльності».

Наприклад: «здатність аналізувати педагогічні процеси», «здатність продуктивно засвоювати навчальні дисципліни...» тощо.

Основні завдання навчальної дисципліни подаються через систему знань, умінь і певного досвіду із зазначенням рівня їх сформованості, що дозволяє визначити очікувані результати навчання та забезпечує можливість розроблення необхідних засобів діагностики.

У розділі «Структура навчальної дисципліни» програми зазначається загальний бюджет часу (у кредитах ECTS та годинах). У таблиці наводяться рекомендований розподіл навчального часу за видами занять для різних форм навчання і вид семестрового контролю (екзамен, диференційований залік, залік).

У розділі «Зміст навчальної дисципліни» викладається логічно упорядкований і дидактично обґрунтований перелік основних питань з розподілом на кредитні модулі (якщо передбачається вивчення навчальної дисципліни у декількох семестрах) та розділи.

Далі, у розділах «Рекомендована тематика практичних (семінарських) занять» та «Рекомендована тематика лабораторних робіт (комп'ютерного практикуму)» наводяться основні цілі практичних (або семінарських) занять та лабораторних робіт (або комп'ютерного практикуму) та їх приблизний перелік.

У розділі «Рекомендовані індивідуальні завдання» пропонуються індивідуальні семестрові завдання: проекти та роботи, графічні роботи, реферати, аналітичні огляди, домашні контрольні роботи тощо із зазначенням цілей цих завдань та їх орієнтовна тематика.

У розділі «Рекомендована література» надається перелік інформаційно-методичного забезпечення навчальної дисципліни (у тому

числі інформаційні ресурси), який складається за відповідною «Системою стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання».

У розділі «Засоби діагностики результатів навчання» рекомендується вид діагностичних засобів з урахуванням особливостей запланованих результатів навчання, а саме: екзаменаційні білети з теоретичними та практичними завданнями, комплексні або ситуаційні завдання, тести тощо.

У розділі «Методичні рекомендації» необхідно дати поради авторів програми щодо особливостей складання робочих програм кредитних модулів для різних спеціальностей та форм навчання.

Особливості формування змісту навчальної дисципліни

Для правильної організації навчання необхідно визначити логічну послідовність розташування тем 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-трансферної технології засвоєння змісту навчальних матеріалів 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 проєктів, 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 дисципліни 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. Центральна сторінка проєкту уможливує вибір необхідності пряму роботи з навчально-методичним матеріалом дисципліни. Основне завдання у реалізації КТСОНП полягає в запровадженні системи *академічних кредитів*, що аналогічна Європейській кредитно-трансферній системі (ЄКТС). Їх структурно-діяльними елементами є кредит, заліковий кредит. Кредит – одиниця обсягу та вимірювання результатів навчання, досягнутих на певний момент виконання програми навчання, система змістових модулів, які з урахуванням засвоєння студентами окремих навчальних елементів (відповідно до психофізичних норм засвоєння при використанні форм, методів і способів навчання) можуть бути засвоєні за 24-54 години навчального часу (сума годин аудиторної і самостійної роботи здобувача за тиждень). Він ґрунтується на повному навантаженні здобувача, а не обмежується лише аудиторними годинами. Кредит передбачає всі види навчальної діяльності, необхідної для завершення повного року академічного навчання у закладі: лекції, практичні роботи, семінари, консультації, індивідуальну та самостійну роботи (в бібліотеці і вдома), підсумковий контроль (іспити, заліки), магістерську роботу, практику та інші види діяльності. Кредит становить 30 академічних годин (як правило, 16 годин – це аудиторні заняття, 7 – індивідуальна робота, 7 – самостійна робота здобувачів). Можливі також співвідношення аудиторних та індивідуальних і самостійних занять – 60% : 40%, 40% : 60%, 50% : 50%.

Кількість кредитів на навчальну дисципліну визначається діленням загального обсягу годин з навчальної дисципліни на кредит (з округленням до 0,5 кредиту). Загальний обсяг годин із навчальної дисципліни має охоплювати час на проведення лекцій, практичних, семінарських та лабораторних занять, консультацій, практик, самостійної та індивідуальної роботи і контрольних заходів (у т. ч. поточне та підсумкове тестування). На навчальні, виробничі, польові, педагогічні та інші види практик, кваліфікаційний екзамен, підготовку і захист випускних, дипломних та магістерських робіт кредити відводяться окремо і на них встановлюється співвідношення годин аудиторної, індивідуальної та самостійної робіт залежно від змісту й специфіки видів діяльності студента під час їх виконання. Заліковий кредит – одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістового модуля чи блоку змістових модулів.

Оскільки кредитно-трансферна модель як технологія має властивості системного утворення, вона має структуру з тісним взаємозв'язком її основних компонентів. У ній іокремлюють змістовий, організаційний і контрольньо-оцінювальний компоненти. Зміст підготовки майбутнього фахівця має враховувати особливості двоциклового навчання: додипломного (бакалавр) та післядипломного (магістр). Згідно з вимогами ЄКТС порядок та обсяг вивчення навчальних дисциплін (курсів) визначає базовий навчальний план, який створено на основі вимог Державного

стандарту підготовки фахівців зі спеціальності, що містить освітньо-професійну програму (ОПП), а також індивідуальний навчальний план здобувача.

Академічні успіхи здобувача фіксують за допомогою системи оцінювання, що використовується і реєструється у ЗВО з обов'язковим переведенням оцінок у національну шкалу та шкалу ЄСТВ. 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 КТСОНП. У шкалі оцінювання КТСОНП бали розподілено так: А (відмінно) – 90-100 балів; В, С (добре) – 75-89 балів; Б, Е (задовільно) – 60-74 бали; FХ (незадовільно з можливістю повторного складання) – 35-59 бали; F (незадовільно з обов'язковим повторним курсом) – 1-34 бали. Підсумкова (загальна) оцінка з навчальної дисципліни є сумою рейтингових оцінок (балів), одержаних за окремі оцінювані форми навчальної діяльності: поточне та підсумкове тестування рівня засвоєння теоретичного матеріалу під час аудиторних занять та самостійної роботи (модульний контроль); оцінка (бали) за виконання лабораторних досліджень; оцінка (бали) за практичну діяльність під час практик; оцінка за курсову роботу; оцінка (бали) за участь у наукових конференціях, олімпіадах, наукові публікації.

У 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 ЗВО 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.

Модель ключових результатів навчання магістрів включає весь спектр можливих наслідків його професійної підготовки. Магістр повинен мати високий рівень підготовки до майбутньої діяльності в якості фахівця. Вона передбачає широку освіту, переважно гуманітарну, що включає оволодіння необхідними знаннями у галузі філософії та правових основ освіти; забезпечує необхідний для фахівця рівень комунікації у сферах професійного та ситуативного спілкування іноземною мовою; формує інтелектуальну, творчу особистість, яка має свій оригінальний ораторський стиль, володіє мистецтвом переконуючого слова. Цикл природничо-наукової, професійної та практичної підготовки передбачає ознайомлення магістранта з теоретичними та практичними основами педагогіки та психології вищої школи; особливостями організації освітнього процесу в умовах впровадження ідей Болонського процесу; основами моделювання освітньої та професійної підготовки майбутнього фахівця, а також моделі особистості фахівця; розширюють знання з історії освітньо-виховних систем, практики вищої професійної освіти та технологій навчання; поглиблюють знання про можливості інформаційних технологій та інтернет-ресурсів у професійному саморозвитку; формують уміння та навички професійної діяльності в умовах ЗВО; спонукають до застосування їх у наукових дослідженнях і освітньому процесі.

Відповідно до державних вимог щодо змісту й рівня професійної підготовки випускника магістратури, він повинен: вміти застосовувати набуті знання в практичній роботі; знати основні законодавчі документи, що стосуються системи освіти, права й обов'язків суб'єктів навчального процесу (викладачів, керівників, студентів); розуміти концептуальні основи предмета, його місце в загальній системі знань і цінностей, і в навчальному плані навчального закладу; враховувати в педагогічній діяльності індивідуальні особливості студентів, включаючи вікові й психологічні; володіти методами науково-педагогічних досліджень, навичками проведення діагностичних вимірів у розвитку особистості; володіти знаннями курсу, достатніми для аналітичної оцінки, вибору й реалізації освітньої програми, що відповідає рівню підготовленості студентів, їхнім потребам, а також вимогам суспільства.

Компетентнісний підхід до розробки програми дисципліни

Останнім часом у межах Болонського процесу розробляється методологія з настроювання систем вищої освіти, що спирається на принцип формування кваліфікацій кожного (бакалаврського, магістерського, докторського) освітнього циклу у вигляді результатів у термінах компетентностей (так званий компетентнісний підхід). При цьому використовуються кредити Європейської системи трансферу і накопичення кредитів (ECTS) для визначення навчального навантаження студентів, необхідного для досягнення освітніх результатів.

Компетентність визначається як динамічне поєднання знань,

розуміння, цінностей, умінь, інших здатностей. Розрізняють загальні і специфічні (предметні) компетентності. Саме розвиток компетентностей проголошено метою освітніх програм. Компетентності формуються і оцінюються в межах кожної організаційної одиниці освітньої програми. Результати навчання (очікувані показники знань, розуміння, цінностей, умінь, здатностей до виконання) та критерії їх оцінювання визначають вимоги до надання кредитів. Кредит – успішно виконане навчальне навантаження певного обсягу в часі (30 год). Організація освітньої програми (набір і послідовність освітніх одиниць та їхня кредитна вага) є ключовим чинником її якості та значущості.

Основні базові організаційні вимоги до програм такі:

- опис профілю (загальна характеристика) програми;
- визначення цілей програми, результатів навчання в термінах компетентностей;
- визначення загальних і специфічних компетентностей, що мають бути сформовані;
- формування та опис академічного змісту (тематика) і організації (навчальної дисципліни, кредити і послідовність);
- визначення освітніх одиниць та форм навчальної діяльності, спрямованих на досягнення запланованих результатів;
- визначення адекватних результатам підходів і методів навчання, викладання і оцінювання;
- створення системи оцінювання, забезпечення та підвищення якості програми на основі зворотного і прогнозного зв'язку.

Процес уточнення та ідентифікації компетентностей, передусім у предметних областях, триває. При цьому важливим є пошук їх ядра, базового набору.

Залишаючи в стороні умовність наведеної класифікації загальних компетентностей, а подекуди і адекватність їх формулювання, слід визнати їх надзвичайно велику системоутворювальну роль у проектуванні освітніх програм і відповідного навчального процесу. Компетентності відкривають шлях до гнучкості, автономності, різноманітності в розробленні освітніх програм, що із застосуванням спільної термінології ведуть до певних порівнюваних результатів, чітко визначених та співставлених академічних ступенів і кваліфікацій, а відтак стають контрольними параметрами.

Водночас більш системно і науково обґрунтовано можна було б визначити та згрупувати компетентності на основі культурно-інформаційної теорії освіти, враховуючи п'ять фундаментальних видів людської діяльності, а також психічні механізми та інформацію, що їй (діяльність) супроводжують і забезпечують. Таким чином можна теоретично дійти висновку про існування п'яти основоположних видів компетентностей: інтелектуально-знаннєвих, творчо-інноваційних,

ціннісно-орієнтаційних, діалого-комунікаційних, художньо-творчих. Можна спрогнозувати, що емпіричні та теоретичні висновки щодо компетентностей будуть взаємно перевірені та узгоджені.

Саме принцип опертя на результати навчання та компетентності створює необхідні умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість студента. Тобто акцент у навчанні закономірно зміщується з того, що знає, хоче і може викладач, на те, що потрібно студенту. Адже освітня програма відтепер має бути зорієнтована на студента, результати його навчання, формування компетентностей, що є надійним способом порівняння програм. Орієнтація навчального процесу за циклами веде за собою використання поняття рівня навчання та його опису (дескриптора). У зв'язку з цим у рамках Болонського процесу розроблено перелік таких дескрипторів, відомих як Дублінські дескриптори, які отримали схвалення міністрів, відповідальних за вищу освіту.

Ключовим моментом у концепції організації навчальної діяльності, підпорядкованої досягненню конкретного результату, вираженого в термінах компетентностей, стає вироблення механізму визначення навчального навантаження в термінах часу для досягнення спланованого результату. Такий механізм, що спирається на поняття кредиту як часу, потрібного типовому студенту для досягнення очікуваного результату, пропонує ЄКТС. За цією системою кредит виступає інтегральним показником трудомісткості освітніх програм, їх курсових (дисциплінарних) чи модульних одиниць і нараховується здобувачу лише за успішно виконану навчальну роботу.

Інструктивно-методичні матеріали до практичних занять із навчальної дисципліни «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»

Практичне заняття № 1. Моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи

Мета: розкрити основні категорії курсу «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»; сприяти засвоєнню знань щодо значення моделювання, класифікації моделей, видів моделювання в науково-педагогічній літературі; формувати вміння аналізувати категорію моделювання як метод наукового дослідження; розвивати творче мислення; виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення самостійно отримувати нові знання; удосконалити професійну увагу.

Навчальний час: 2 години

Обладнання: Персональний комп'ютер, підключення до мережі Інтернет

План заняття

1. Різноманітність підходів до визначення понять “модель” та “моделювання”.

2. Значення моделювання як способу пізнання.
3. Класифікація моделей.
4. Види моделювання у науково-педагогічній літературі.
5. Моделювання як метод наукового дослідження.
6. Моделювання в психолого-педагогічних дослідженнях.
7. Моделювання та експеримент.
8. Моделювання і проектування: спільне та відмінне.

Основні завдання для засвоєння навчального матеріалу та поточного контролю:

1. Здійснити науковий пошук щодо проблеми моделювання
2. Законспектувати категоріальний апарат теми

Питання та завдання для самоконтролю та самостійної роботи:

1. Навести відомі Вам приклади використання моделей.
2. Чому на Вашу думку існують різні класифікації моделей.
3. Запропонуйте своє визначення поняття модель.
4. Наведіть власний приклад до кожного виду моделей.

Практичне заняття № 2. Модель професійної діяльності викладача вищої школи

Мета: поглиблення знань у галузі моделювання професійної діяльності фахівця; формування базових навичок: аналізу системи нормативних документів сфери праці – кваліфікаційних характеристик та посадових інструкцій, галузевих стандартів підготовки фахівців; формувати вміння у складі групи науковців, методистів класифікувати

задачі професійної діяльності фахівця, визначати структуру діяльності, розробляти систему умінь здійснювати професійну діяльність, аналізувати необхідні професійні якості

Навчальний час: 2 години

Обладнання: Персональний комп'ютер, підключення до мережі Інтернет

План заняття

1. Модель майбутнього фахівця.
2. Загальна схема побудови моделі фахівця.
3. Компетентнісний підхід до побудови моделі майбутнього фахівця.
4. Система компетентностей майбутнього фахівця.
5. Професійні компетентності майбутнього фахівця.
6. Формування системи професійних знань, умінь та навичок.
7. Різноманітність підходів до визначення поняття «професіоналізм» та «професійна компетентність».
8. Основні етапи формування професіоналізму.
9. Аналіз професійної діяльності фахівця: різноманітність підходів

Контрольні питання:

1. Аналіз структури професійної діяльності фахівця (на прикладі галузевих стандартів зі спеціальностей «Педагогіка вищої школи», «Психологія», «Адміністративний менеджмент», «Управління навчальним закладом»).
2. Визначення виду та рівня сформованості професійних умінь.
3. Описати професійну діяльність фахівця.

Практичне заняття № 3. Соціальна компетентність фахівця у загальній системі його професіоналізму

Мета: поглиблення знань у галузі моделювання соціальної діяльності фахівця; формування базових навичок: аналізу системи нормативних документів сфери праці – кваліфікаційних характеристик та посадових інструкцій, галузевих стандартів підготовки фахівців; розробки фрагментів кваліфікаційної характеристики фахівця.

Навчальний час: 2 години

Обладнання: Персональний комп'ютер, підключення до мережі Інтернет

План заняття

1. Аналіз структури соціальної діяльності фахівця (на прикладі галузевих стандартів зі спеціальностей «Педагогіка вищої школи», «Психологія», «Адміністративний менеджмент», «Управління навчальним закладом»).
2. Аналіз здатності випускника вирішувати проблеми та завдання соціальної діяльності.
3. Моделювання виховного аспекту діяльності фахівця.

4. Розробка фрагменту кваліфікаційної характеристики фахівця.

Контрольні питання:

1. Як би Ви розкрили зміст соціальної діяльності майбутнього фахівця.

2. Наведіть приклади педагогічних задач різних типів.

3. Запропонуйте ситуацію на основі якої Ви би робили кейс

Практичне заняття № 4. Нормативна база формування змісту професійної освіти

Мета: поглиблення знань щодо системи стандартів вищої освіти, державного стандарту, галузевого стандарту та стандарту закладу вищої освіти, вимоги до стандартів, їх функції, складові; опанування матеріалу з формування національної системи кваліфікацій (НСК), національної рамки кваліфікацій (НРК), європейської рамки кваліфікацій; формувати вміння працювати з професійними і освітніми стандартами; виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення отримувати нові знання самостійно; удосконалювати професійну увагу (зосередженість, активність, стійкість).

Навчальний час: 2 години

Обладнання: Персональний комп'ютер, підключення до мережі Інтернет

План заняття

1. Сучасний етап реформування суспільства та нове педагогічне мислення.

2. Система стандартів вищої освіти. Державний стандарт, галузевий стандарт та стандарт вищого навчального закладу.

3. Вимоги до стандартів. Функції стандартів. Складові стандартів.

4. Кваліфікація (професійна та академічна). Порівняльний аналіз кваліфікацій в Україні та закордоном. Національна система кваліфікацій (НСК). Національна рамка кваліфікацій (НРК). Європейська рамка кваліфікацій.

5. Професійні і освітні стандарти. Класифікатор професій. Довідник видів економічної діяльності. Довідник кваліфікаційних характеристик.

6. Загальні та фахові компетентності фахівця.

Практичні завдання:

1. Підготувати презентацію, орієнтовану на інформування аудиторії за темою «Система стандартів вищої освіти»:

- державний стандарт,
- галузевий стандарт,
- стандарт закладу вищої освіти.
- вимоги до стандартів, функції та складові.

2. Підготувати доповідь «Сучасний етап реформування суспільства та нове педагогічне мислення»

Практичне заняття № 5. Загальна схема формування змісту навчання

Мета: поглиблення знань щодо сутності змісту освіти; закріпити знання щодо зв'язку понять «зміст освіти» та «зміст навчання», теорії формування змісту освіти, узагальнити фактори, що детермінують його формування; опанування матеріалу з напрямів та принципів структурування змісту освіти: професіоналізація змісту навчання, виділення компонентів у змісті навчання; формувати вміння розробляти фрагменти освітньої професійної програми підготовки фахівця; виховувати зацікавленість дисципліною, прагнення отримувати нові знання самостійно; удосконалювати професійну увагу.

Навчальний час: 2 години

Обладнання: Персональний комп'ютер, підключення до мережі Інтернет

План заняття

1. Поняття змісту освіти та його структури.

2. Зв'язок понять «зміст освіти» та «зміст навчання».

3. Теорії формування змісту освіти. Фактори, що детермінують формування змісту освіти.

4. Принципи та критерії відбору змісту освіти.

5. Зв'язок між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця.

6. Дидактичні моделі змісту навчання.

Практичні завдання:

1. Підготувати презентацію, орієнтовану на інформування аудиторії за темою «Напрями та принципи структурування змісту освіти»:

- професіоналізація змісту навчання,
- виділення компонентів у змісті навчання,
- упровадження модульної системи,
- проблемно-тематичний підхід,
- використання інваріанта структурної моделі науки».

2. Виявити особливості формування змісту освіти в умовах кредитно-трансферної системи.

Практичне заняття № 6-7. Формування змісту навчання професійної підготовки. Інформаційна база освітньої та професійної підготовки

Мета: проаналізувати зміст навчання професійної підготовки; обґрунтувати структурно-логічну схему підготовки професіонала; формувати вміння упорядковувати сукупність обов'язкових і варіативних навчальних дисциплін, структурно-логічні зв'язки розділів навчальних дисциплін тощо; сприяти формуванню пізнавального інтересу у процесі навчання та професійних якостей: швидкості реакції, творчого мислення

Навчальний час: 4 години

Обладнання: Персональний комп'ютер, підключення до мережі

Інтернет

План заняття

1. Структурно-логічна обробка масиву змісту навчання.
2. Оптимізація структурно-логічної схеми підготовки.
3. Упорядкування сукупності нормативних і варіативних навчальних дисциплін.
4. Упорядкування структурно-логічних зв'язків розділів навчальних дисциплін.
5. Інформаційна база освітньої та професійної підготовки майбутніх фахівців.
6. Зміст та структура навчального плану підготовки фахівців за напрямом або спеціальністю.
7. Інваріантна та варіативна складові навчального плану.
8. Оптимізація інформаційної бази освітньої та професійної підготовки.
9. Особливості розробки навчального плану в умовах кредитно-трансферної системи.

Завдання до самостійної роботи здобувачів

з навчальної дисципліни

«Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця»

До основних форм самостійної роботи здобувачів при вивченні курсу «Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності фахівця» слід віднести:

- опрацювання лекційного матеріалу та додаткове самостійне вивчення теоретичного матеріалу за списком рекомендованої літератури;
- підготовка до практичних занять та виконання індивідуальних завдань для самостійної роботи;
- практична діяльність з аналізу стандартів вищої освіти;
- підготовка до екзамену.

Тема	Завдання	Форма контролю
Теоретичні засади процесу моделювання в пізнавальній і практичній діяльності викладача вищої школи	Визначити основні поняття теми (сутність основних понять /категорій) навчальної дисципліни, скласти глосарій. Проаналізувати статті з проблеми моделювання професійної підготовки фахівця та підготувати повідомлення у вигляді мультимедійної презентації. Підготувати доповідь на одну з поданих тем: Значення моделювання як способу пізнання. Моделювання як метод наукового дослідження. Моделювання у психолого-педагогічних дослідженнях.	розробка мультимедійної презентації, складання доповіді, глосарію
Зміст освіти фахівця. Цілі освітньої та професійної підготовки	Проаналізувати статті за проблемою теми, на підставі опрацьованого підготувати наукове повідомлення. Проаналізувати освітню програму підготовки майбутнього фахівця (на прикладі певного напрямку підготовки або спеціальності): проєктувати проєкт моделі професійної підготовки.	наукове повідомлення, проєктування моделі

**Контрольні питання з навчальної дисципліни
«Моделювання освітньої підготовки і професійної діяльності
фахівця»**

1. Поняття діяльності, її філософський, психологічний і педагогічний аспекти
2. Сутність професійної діяльності, її особливості та структура
3. Визначення кваліфікації у широкому та вузькому значенні
4. Поняття моделі. Моделювання діяльності.
5. Особливості побудови моделі діяльності фахівця
6. Поняття навчально-пізнавальної діяльності. Цілі та зміст навчально-пізнавальної діяльності здобувачів
7. Професійно необхідні якості фахівця. Підходи до їх формування в освітньому процесі.
8. Освітні та кваліфікаційні вимоги до випускника закладу вищої освіти
9. Характеристика категорій «спеціальність» та «спеціалізація», що пов'язані з діяльністю фахівця
10. Сутність компетентнісного підходу до підготовки майбутнього фахівця
11. Сутність професійної компетентності фахівця. Взаємозв'язок понять компетентність та компетенція
12. Взаємозв'язок понять «професійна діяльність», «професіоналізм», «професійна компетентність», «професійна майстерність»
13. Структура професійної компетентності фахівця. Класифікація компетенцій фахівця
14. Загальна схема побудови моделі фахівця та його професійної діяльності
15. Призначення та зміст освітньої програми підготовки фахівця
16. Сутність і основні компоненти професіоналізму викладача вищої школи, структура професійної компетентності
17. Критерії оцінювання професійної педагогічної діяльності викладача вищої школи
18. Характерні особливості та основні сфери соціальної діяльності фахівця
19. Роль і місце соціальної компетентності фахівця у структурі його професіоналізму
20. Зміст соціальної діяльності фахівця
21. Система умінь, що відображає здатності випускника ЗВО здійснювати соціальну діяльність
22. Моделювання соціальної діяльності фахівця, соціально важливих властивостей та якостей особистості
23. Модель соціальної діяльності фахівця як джерело формування системи виховної роботи у вищій школі

24. Критерії оцінювання соціальної діяльності фахівця. Вимоги до соціальної діяльності фахівця
25. Спрямування системи виховної роботи у вищій школі на формування соціально важливих властивостей та якостей особистості
26. Зміст виховного аспекту діяльності фахівця. Особливості виховної діяльності викладача ЗВО
27. Роль викладача вищої школи у підготовці фахівця до соціальної діяльності
28. Комунікативні здібності та навички спілкування як умова успішної соціальної діяльності фахівця
29. Шляхи формування комунікативної компетентності викладача вищої школи
30. Особливості та сучасні тенденції формування змісту освіти у вищій школі.
31. Принципи раціонального визначення змісту професійної підготовки фахівця. Структура змісту вищої освіти фахівця.
32. Логіка вибору змісту освіти. Проблеми і суперечності процесу вибору змісту професійної освіти як соціального феномену та шляхи їх подолання.
33. Ієрархія проектування змісту вищої освіти. Аналіз змісту професійної освіти за спеціальністю.
34. Основні напрями державної освітньої політики в галузі вищої освіти
35. Нормативні документи щодо змісту вищої освіти та організації освітнього процесу
36. Зміст та структура навчального плану спеціальності. Обов'язкова та вибіркова складові навчального плану
37. Структура та зміст робочої навчальної програми дисципліни
38. Поняття «стандарт», «стандарт освіти», «система стандартів освіти»
39. Нормативна база формування змісту професійної освіти
40. Обґрунтувати необхідність моделювання діяльності майбутнього фахівця
41. Теорії формування змісту освіти
42. Напрями та принципи структурування змісту освіти
43. Завдання реформування змісту вищої освіти. Пріоритетні напрями та шляхи реформування вищої освіти.
44. Цілі освітньої та професійної підготовки за спеціальністю
45. Взаємозв'язок цілей підготовки майбутнього фахівця і цілей діяльності
46. Структурно-логічна обробка масиву змісту навчання
47. Оптимізація структурно-логічної схеми підготовки фахівця
48. Упорядкування сукупності нормативних і варіативних

навчальних дисциплін

49. Упорядкування структурно-логічних зв'язків розділів навчальних дисциплін

50. Інформаційна база освітньої та професійної підготовки майбутніх фахівців

51. Роль і місце програми навчальної дисципліни у формуванні змісту навчання

52. Дидактичні вимоги, що висуваються до навчальної та робочої програми дисципліни

53. Інформаційно-методичне забезпечення дисципліни

54. Тематичний план дисципліни (розподіл навчального часу за семестрами та видами навчальних занять)

55. Визначення видів та форм занять з дисципліни

56. Визначення видів та форм контролю рівня досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною

57. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо доцільності вибору видів та форм занять

58. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо контролю рівня досягнення цілей підготовки за навчальною дисципліною

59. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо її змісту, який пропонується до самостійного опанування

60. Аналіз робочої навчальної програми дисципліни щодо форм та методів контролю самостійної роботи здобувачів