37.0146:005.6
У67

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: ДОСВІД ТА ІННОВАЦІЇ

КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА 4

РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

1.1 Утвердження державно-громадського оцінювання якості вищої освіти в України як чинник її перспективних парадигмальних змін (Шевченко С.О.) 7

1.2 Теоретичні основи адаптивного управління (Єльникова Г.В.) 28

1.3 Управління процесом формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників в умовах соціального партнерства (Сушенцева Л.Л.) 61

1.4 Профільно-професійна освіта регіону: теоретико-методологічний аспект (Самодрин А.П.) 92

1.5 Інформаційно-аналітична діяльність керівників у забезпеченні якості управління професійно-технічними навчальними закладами (Петренко Л.М.) 105

1.6 Роль інтелектуальної власності в управлінні науково-педагогічною та інноваційною діяльністю у вищих навчальних закладах (Корогод Н.П.) 124

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЯКОСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

2.1 Теоретичні і практичні підходи до організації особистісно-орієнтованого навчання студентів у регіональному ВНЗ (Житник Н.В.) 153

2.2 Організаційно-педагогічні умови управління самостійною роботою студентів (Кучер З.С.) 176

2.3 Активізація пізнавальної діяльності учнів: теоретичний аспект (Сушенцев О.Є.) 204

2.4 Якісна освіта як процес формування образу життєво компетентної людини (Яковлєва В.А.) 228

2.5 Нові підходи до організації виховної роботи зі студентами в умовах євроінтеграції вищої освіти (Абдулов Р.М.) 244

2.6 Зміна виховної парадигми вищої освіти та професіоналізм викладача як умови якості підготовки фахівців (Лучанінова О.П.) 261

РОЗДІЛ 3. МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ

3.1 Методологічні засади якості підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності (Савченко Л.О.) 290
3.2 Теоретичні та методичні засади стратегії реалізації системного підходу до діагностування рівня інформаційної культури майбутнього учителя дисциплін технологічного циклу (Волкова Н.В.) 320
3.3. Системний підхід у забезпеченні якості дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій (Кучер С.Л.) 351
3.4. Модернізація методичної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання на основі комп'ютерних технологій (Кулінка Ю.С.) 378
3.5. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей (Савченко К.Ю.) 405
3.6. Методи формування композиційних умінь у художній педагогічній практиці (Щербина В.Г., Щербина Д. В.) 433
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ 451

2.2 Організаційно-педагогічні умови управління самостійною роботою студентів

Нові педагогічні технології покликані задовольнити суспільство у підготовці спеціаліста нової якості. Суспільству, що розвивається, потрібні сучасно освічені, моральні, підприємницькі люди, які можуть самостійно пізнавати, самостійно працювати, вміти застосовувати отримані знання на практиці, приймати відповідальні рішення в ситуаціях вибору, передбачаючи їх можливі наслідки; такі що здатні до співробітництва, відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, володіють розвиненим відчуттям відповідальності за долю країни.

В Законі України «Про вищу освіту» наголошено, що основною метою діяльності вищого закладу є забезпечення умов, необхідних для отримання особою якісної вищої освіти [6,с.3].

Український педагогічний словник дає таке визначення: «освіта – духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес шліфування обличчя людини. При цьому головним не є обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміннями самостійно розпоряджатися своїми знаннями [3,с.241].

Разом з тим законодавчо визначено, що якість вищої освіти – це сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольнити як особистісні духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства [6].

Сучасна парадигма освіти стає стратегією розвитку всього суспільства, в основі якої закладено пріоритет самоцінності людини, здатної до саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти протягом всього життя. У такій стратегії розвитку якості на перше місце висовується закон випереджаючого розвитку якості особистості, якості освітніх систем і якості суспільного інтелекту.

Тому на сучасному етапі у вищій освіті виняткового значення набуває самостійна робота студентів, основною метою якої є активізація творчого потенціалу кожного студента. Аналіз

стану розробленості проблеми дозволяє стверджувати, що поряд з певними успіхами в цілому досягнутий рівень її вирішення не можна вважати належним. Як свідчить аналіз педагогічної теорії та практики, не всі можливості самостійної роботи в навчальному процесі вищої школи використовуються оптимально.

Активізація самостійної роботи студентів пов'язується дослідниками з різними умовами: із формуванням та розвитком умінь та навичок самостійної роботи, які необхідні для будь-якої професійної діяльності та потреби й здатності постійно і цілеспрямовано поповнювати сукупність професійних знань (В.Ю.Стрельников); із індивідуалізацією навчальної діяльності студента (А.А.Кірсанов); із модульним навчанням (А.М.Алексюк, В.І.Бондар); із особистісно орієнтованим навчанням (С.І.Подмазін); із організацією самостійної роботи (Т.М.Лобода); із управлінням самостійною роботою (Л.Журавська, І.М.Шимко, В.В.Луценко); із організацією позааудиторної роботи студентів – (Л.В.Онучак), із методичними підходами до організації самостійної роботи (В.І.Оспіщев, Л.І.Лачкова); із взаємонавчанням – С.А.Смолова та ін.

Підвищення ефективності самостійної роботи студентів науковці пов'язують з такими педагогічними умовами: створення мотиваційної основи позааудиторної діяльності; широке застосування різнорівневих професійно-орієнтованих завдань для самостійної роботи студентів з наступним аналізом результатів їх виконання; упровадження системи позааудиторної роботи, використанням сучасних гнучких педагогічних технологій, що поєднують науково обґрунтовані індивідуальні і колективні форми роботи; індивідуалізація професійного навчання з урахуванням рівня підготовки кожного студента

Проте слід зазначити, що у наукових дослідженнях не приділено належної уваги саме тим умовам, що забезпечують успішність управління самостійною роботою студентів у системі модульного навчання, що має значні потенційні можливості для ефективної організації пізнавальної діяльності студентів. Виходячи з вищевикладеного, вирішення поставленої проблеми в подальшому її розгляді здійснювалося в напрямку виявлення і теоретичного обґрунтування організаційно-педагогічних умов, які сприяють ефективній організації самостійної роботи студентів в управління якістю освіти.

Основною метою самостійної роботи є розвиток самостійності як риси особистості. Але ця мета є зовнішньою по відношенню до студента. Тому викладач зобов'язаний створювати умови для збудження студентів до самостійної роботи. Важливим підтвердженням нашого бачення самостійної роботи студентів як специфічного виду діяльності (учіння), стало дослідження В.А.Козакова [8]. Дослідником обґрунтована доцільність діяльнісного підходу до самостійної роботи, як однієї з важливих організаційних умов.

Серед прийнятих у закордонній практиці освіти підходів до оцінювання якості навчальних досягнень найбільш перспективним вважають динамічний. Оцінка якості навчальних досягнень за такого підходу будуються на виявленні тих змін у підготовці студентів, які ідентифікуються як покращення знань та умінь. Для цього необхідне постійне відстеження змін у підготовці, при цьому глибинний сенс тестового контролю полягає у створенні цілісної системи навчання, розвитку і контролю, моніторингу та аналізу якості освіти, основаній на об'єктивних результатах незалежного контролю.

Розкрити сутність самостійної роботи як пізнавальної діяльності можливо лише через виділення її компонентів, серед яких основними є: студент, як суб'єкт діяльності і навчальний матеріал – об'єкт діяльності. Взаємодія між суб'єктом і об'єктом можлива лише при наявності навчальної проблеми або пізнавальної задачі. У зв'язку з цим у структурі самостійної роботи як засобу охоплення студентів самостійною діяльністю необхідно виокремити пізнавальну задачу, яка є початком пізнавальної активності і самостійності особистості.

Розв'язати багато організаційно-методичних проблем самостійної роботи студентів, на думку В.А.Козакова, є можливість за умови розроблення системи завдань-задач з дисципліни для самостійних навчальних дій студентів [8,с.32].

Доцільний вибір і науково обґрунтована розробка завдань-задач для самостійної роботи студентів є важливою умовою для досягнення як мети формування самостійності студентів, так і мети надбання ними знань, умінь і навичок з усіх дисциплін. Це забезпечить підготовку фахівця, професіональні та особисті якості якого повністю відповідають вимогам часу.

У вищій школі доцільно використовувати цілісну систему навчально-пізнавальних задач і цей процес називають проблематизацією змісту освіти. Переконані, такий підхід дасть більший ефект, ніж використання окремих задач.

Оскільки суб'єктивний досвід у всіх студентів дещо різний, він робить кожного з них унікальною, неповторною особистістю. Це потребує розробки диференційованих завдань для самостійних робіт, які враховують суб'єктивний досвід студента і забезпечують дозоване зростання складності завдань, що дозволяють цілеспрямовано формувати самостійність студента. Забезпечивши кожного студента індивідуальними дидактичними засобами, викладач опосередковано управляє процесом вивчення дисципліни, оволодіння знаннями та уміннями, залучаючи кожного до самоуправління та самоконтролю над системною та цілеспрямованою навчальною інформацією.

Як стверджує Н.Ф.Ефремова «управління за принципом зворотного зв'язку потребує структурування та укрупнення інформації про результати контрольно-оцінювальної діяльності, а також об'єктивних оцінок, що отримують при зовнішньому контролі. Основними компонентами сучасної системи управління якістю освіти стає:

- використання сучасних технологій контролю у навчальному процесі для підвищення точності оцінювання підготовленості;
- інформатизація методів збирання та оперативної обробки метричної інформації про рівень досягнень навчальних досягнень студентів;
- забезпечення кваліметричного підходу до контролю та оцінюванню, співтавленості результатів та проведення оперативного аналізу даних і використання цих результатів в освітній практиці для підвищення якості навчання [7,с.44].

Натомість І.П. Аннєнкова інформаційною основою управління якістю освіти вважає моніторинг, що спрямований на отримання оперативної та достовірної інформації про якість освітніх результатів. А моніторинг розглядає як: 1) спосіб дослідження реальності, що використовується в різних науках; 2) спосіб забезпечення сфери управління різноманітними видами діяльності через надання своєчасної й якісної інформації [2].

Характер і задачі самостійної роботи, ступінь її складності змінюються на різних етапах навчання та в залежності від специфіки навчальних предметів. Зміна складності завдань обумовлена необхідністю такої організації самостійних робіт студентів у сучасному навчальному процесі, при якій студенти не тільки засвоюють передбачену програмою систему знань, умінь і навичок, але також розвивають свої творчі можливості і залучаються до безперервної самоосвіти». Виконання завдань різного рівня складності в процесі самостійної діяльності, вважає дослідник, примушує студента проявляти інтелектуальну активність та самостійність, створює умови для послідовної зміни мотиваційної сфери навчання – від зовнішньої стимуляції до внутрішньої мотивації. Остання виражається у задоволенні студентом безпосередньо процесом пізнання, що в подальшому спонукає його до систематичного прояву активного відношення до надбання знань.

Чітко сформульована навчально-пізнавальна задача (теоретична чи практична) є основою для визначення власних дій студента у відповідності до поставленої мети, а викладачу дозволяє вчасно виявити перепону, яку студенту важко або неможливо подолати самостійно.

Психологічною формою зміни ставлення до зовнішніх цілей навчання, на думку В.О.Козакова, може бути *професіоналізація підготовки майбутніх спеціалістів*, яка може здійснюватися шляхом видачі професіонально орієнтованих задач для самостійної роботи [8,с.22]. У системі типових задач з кожної дисципліни обов'язковими повинні бути такі, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю (дослідницькі, конструкторські, технологічні, управлінські).

Аналізуючи різноманітні підходи до організації модульного навчання, варто визначити їх спільні риси: зміст навчального предмета модулюється на логічно завершені частини з метою вдосконалення управління засвоєнням знань; під час модульного навчання вдосконалюється система контролю й оцінювання знань, яка проектується на кожний модуль, а поточний блок успішності доповнюється модульним підсумуванням; процесуальність контролю і оцінювання одержаних знань спонукає суб'єктів учіння до систематичної навчальної праці,

активізує навчально-виховний процес, підвищує його результативність.

Оскільки технологія модульного навчання базується на визначенні замкнених навчальних одиниць (модулів), взаємопов'язаних між собою і спрямованих на розв'язання задач і формування певних видів діяльності, ефективність її залежить від *застосування системного підходу* для організації самостійної роботи.

Назва «системний підхід» походить від терміну «система» (що означає ціле, складене з частин, з'єднання). Тому перш ніж перейти до розгляду системного підходу, ми вважали за необхідне визначитися з поняттям системи взагалі і системи самостійної роботи в цілісному педагогічному процесі.

Проблемами розробки системного підходу до організації освіти займатися вчені-педагоги та практики А.М. Алексюк, С.І. Архангельський, С.У. Гончаренко, В.С. Пікельна, Н.Ф. Тализіна.

В.С.Пікельна визначає систему як "складне утворення, що складається з підсистем, функціонування яких підпорядковано єдиній меті" [13,с.72]; інші науковці – як множину елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним і утворюють певну цілісність, єдність. Основною характеристикою систем вважається їх складність, тобто кількість компонентів, які утворюють її структуру.

Роберт Б.Бар вважає, що ефективність системи оцінювання при створенні альтернативного учбового середовища частково залежить від того, чи є вона зовнішньою по відношенню до навчальних програм і структур. У «парадигмі навчання» у рамках навчальної групи здебільшого оцінює викладач, який і відповідає за викладання курсу. У «парадигмі учіння» оцінювання здійснюється незалежно від розробника учбового середовища. Він зазначає, що в ідеалі університетська програма оцінювання повинна вимірювати «додаткову вартість» у міру зростання студентського досвіду учіння. Тому знання і навички студентів повинні вимірюватися при вступі у вуз, після закінчення та на проміжних стадіях (на початку та в кінці вивчення курсу) [14,с.25].

Структура педагогічного процесу, з точки зору системного підходу, дослідниками розкривається виразно й чітко. Визначають шість компонентів педагогічного процесу: цілі

освіти; студенти; зміст навчання; дидактичні процеси, викладачі, організаційні форми. Та все ж існує більш ширше визначення структури. До структури педагогічної системи багато науковців відносить: цілі навчання, зміст навчання, форми, методи та засоби навчання; педагогів, або опосередковану педагогічну діяльність; ТЗН; студентів і дидактичний процес.

Виділений як структурний компонент в педагогічній системі, дидактичний (навчальний) процес С.У.Гончаренко розглядається як системний об'єкт. Його вважають достатньо складним структурним об'єднанням різноманітних підсистем, в якому об'єкт навчання – студент, може розглядатися як складна саомоорганізуюча підсистема, і центр всієї системи, який спрямовує і керує всією системою «навчальний процес» – викладач». І в той же час навчання як двобічний процес складається із викладання (керуюча підсистема – управління навчальною діяльністю студентів) та учіння (підпорядкована підсистема – складний процес оволодіння знаннями, вміннями та навичками) [3].

Близьким до цієї концепції є підхід А.М..Алексюка. Дослідник, визначаючи "навчання як дидактичну систему діяльності, яка постійно розвивається і змінюється, забезпечуючи виховання та розвиток людини", виокремлює в ній наступні структурні системоутворюючі елементи: 1) повідомлення (передавання знань); 2) засвоєння; 3) відтворення засвоєного; 4) застосування на практиці [1,с.129]. Аналіз структурних елементів процесу навчання, виділених А.М.Алексюком (засвоєння, відтворення, застосування на практиці) відображає саме компоненти самостійної роботи студентів.

Таким чином, дослідження вчених засвідчують, що досягнення ефективності самостійної роботи студентів вимагає здійснення *системного підходу в її організації.*

Системний підхід – це аналіз явищ і процесів у певній системі, яка дає можливість упорядковувати їх і розглядати як єдине ціле, у взаємодії і зв'язку між собою. Посилення уваги дослідників до проблеми системного підходу визначається тим, що він дозволяє визначити вибір найбільш раціональних напрямів і структур навчального процесу (В.М.Галузинський, М.Б.Євтух, П.А.Юцявичене та ін.). Необхідність системного підходу підтверджують і дослідження І.Б.Бабіна, Г.Жирської

(особливості організації навчання на основі системного дидактичного модуля), В.П.Безпалька, Ю.Г.Татур (системно-методичне забезпечення навчально-виховного процесу), Т.А.Ільїної (системно-структурний підхід до організації навчання) та ін.

На переконання науковців, в процесі системного аналізу виявляються не тільки причини явищ, але і вплив результату на фактори, які його спричинили. Встановлення властивостей компонентів системи та їх удосконалення можливе при дотриманні наукових положень, серед яких: цілісність системи по відношенню до зовнішнього середовища; аналіз цілого, що приводить до виділення елементів; виділення серед елементів системи найбільш істотного, який є визначним для даної системи; управління, як спеціальний спосіб регулювання зв'язків між елементами системи, що включає постановку цілей, вибір засобів, контроль і корекцію, аналіз результатів.

Таким чином, системний підхід є основою методичної розробки дисципліни окремого спеціального курсу, розділу чи теми.

Аналіз досліджень дозволяє стверджувати, що самостійна робота студентів може розглядатися як відносно цілісний процес, тобто система з багато аспектною структурою, складниками якої є суб'єкт пізнання (особистість студента), мета, завдання, зміст, форми, методи, управління.

Таким чином, системний підхід до організації самостійної роботи охоплює всі її компоненти – від постановки цілей і конструювання самостійної роботи до перевірки її ефективності. Виходячи з цього, системний підхід є однією з найбільш ефективних умов удосконалення самостійної роботи студентів.

Оскільки системний підхід ґрунтується на положенні про те, що «специфіка складного об'єкта (системи) не вичерпується особливостями елементів, які входять до неї, а пов'язана перш за все з характером взаємодії між елементами», тому першочерговою, як відмічають В.І.Загвязинський, Р. Атаханов, є задача «пізнання характеру та механізму цих зв'язків і відношень» [4,с.44]. Нас цікавив характер взаємодії основних учасників процесу самостійної роботи – викладача і студентів.

Психологи стверджують, що своєрідність особистості в більшій мірі визначають відносини, які нею усвідомлюються:

...без здатності свідомо знайти певну позицію немає особистості. В модульній системі навчання *особистісний підхід до взаємодії педагога і студента* є неодмінною умовою успішного самостійного здобуття знань студентами.

Стосунки між учасниками навчально-виховного процесу можна вважати оптимальними, якщо вони особисто-орієнтовані, тобто сприяють самоствердженню і самореалізації студентів, створюють емоційно-приємний клімат, який сприяє виникненню почуття соціального захисту. Такі стосунки знімають надмірне хвилювання в «ситуації випробування, знижують рівень реактивної тривожності студентів та сприяють формуванню адекватної емоційної оцінки один одного. В умовах особистісно-орієнтованих відносин саме студент є основним учасником освітнього процесу, і цей процес має відповідати його цінностям та інтелектуальним здібностям. Тому викладач покликаний полегшувати процес навчання, створювати атмосферу взаємної довіри і живого спілкування, тобто сприяти самореалізації особистості і студента в процесі навчання.

Перерозподіл видів активності та функцій суб'єктів навчально-пізнавального процесу, створення стосунків, заснованих на взаєморозумінні та взаємоповазі, на доброзичливості та творчій співпраці вважають необхідною педагогічною умовою успіху навчально-пізнавальної діяльності А.Брінклі, Б.Десанте, Н.В.Кузьміна, М.Флегм, А.І.Щербаков та інші.

Життєвим простором, в якому можливе співробітництво викладача і студента, є суб'єктний досвід останнього. Визначає суб'єктний досвід, як особливе поєднання знань, почуттів, установок, особистісних смислів, яке стало надбанням конкретної особистості, його самодостатню цінність і можливість використання у разі необхідності.

Особливістю організації самостійної роботи в системі модульного навчання є можливість її організації на основі дидактичного принципу – *суб'єктності* навчання. Такий принцип вимагає опори в навчанні на суб'єктний досвід студента, врахування його самобутності та самоцінності. Процес засвоєння знань, формування умінь і навичок стає суб'єктивно значущим, має для студента особистісний смисл.

Засвоюючи зміст навчальної дисципліни, студент співвідносить його зі змістом власного досвіду, а тому презентує викладачу не просто інформацію, а свій власний досвід, який виступає закономірним результатом особистісного розвитку.

Реалізація принципу суб'єктності навчання ґрунтується на праві студента на самовизначення і самореалізацію в пізнавальній діяльності через оволодіння її способами, що передбачає пристосування освіти до нього. Вирішення цього завдання потребує гуманізації і демократизації освітнього середовища, яке було б сприятливими для студента і допомагало йому ефективно здійснювати самостійну роботу.

Ми поділяємо думку більшості науковців, які переконані, що ніякі сучасні інформаційні технології, ніякі зусилля студента, спрямовані на покращення сприйняття, осмислення, запам'ятовування, застосування навчальної інформації, ніякі досконалі методи контролю та оцінки знань не допоможуть до тих пір, поки студент не навчиться самовизначатися в освітньому середовищі, включатися в ті, що існують та встановлювати нові навчальні відношення з викладачем, зі студентами групи, майбутньою професійною діяльністю.

Оптимізація педагогічної взаємодії викладача і студентів у навчальному процесі та управління нею передбачає, поступовий взаємообмін між викладачами та студентами соціально-рольовими функціями та перехід від індивідуально-спільного (фронтальне чи паралельне навчання) до спільно-взаємодійного типу організації навчання (групові форми навчання, ділові ігри, «мозкові штурми», дискусії тощо). Також важливим є науково-методичне забезпечення та психологічний супровід (діагностика, консультація, психокорекція та ін.) педагогічної взаємодії.

Ми цілком поділяємо думку науковців про недоцільність занадто детального методичного консультування, так як це призведе до породження споживацького підходу, за якого студент втрачає здатність самостійно здобувати знання, робити самостійні висновки, що в кінцевому підсумку знижує творчу активність майбутнього спеціаліста.

Роберт Б.Бар досліджуючи проблему викладання та учіння у вищій школі, акцентує увагу на відмінностях між старою та новою парадигмами освіти: якщо у «парадигмі навчання»

викладач виступає у ролі актора – «мудреця на сцені», – то у «парадигмі учіння» викладач виступає у ролі тренера, що взаємодіє із командою [14,с.31].

Доречною щодо вирішення даного питання є своєрідна класифікація типів викладацької позиції за ступенем втручання в самостійну діяльність студентів (аудиторну та позааудиторну), висунута науковцями С.У.Гончаренко, П.М.Олійником, В.К.Федорченко. Вони виділяють такі типи та їх характеристики: 1) «викладач-керівник» – планує, організовує та забезпечує виконання самостійної роботи; 2) «викладач-консультант» – робить висновки з питань спеціальності і дисципліни, яка вивчається, висловлює свою думку з приводу проблем, що розглядаються; 3) «викладач-модератор» – направляє діяльність, не висловлюючи своєї думки, і дає можливість самостійно дійти до певних висновків; 4) «викладач-лектор» – на групових консультаціях або заняттях пояснює виконання того чи іншого завдання, інформує про цілі та детальні шляхи їх досягнення, допомагає виконувати завдання. Вчені також вважають, що вибір ролі викладача залежить і від ступеня цілей студента, які він намагається досягти [9,с.214 – 216].

За традиційної системи навчання помилково сприймають засіб (підготовку) як основну задачу, або кінцевий результат діяльності навчального закладу. Як стверджують Роберт Б.Бар та Джон Таг «У процесі переходу до системи учіння суттєво змінюється роль викладача: викладачі – це перш за все дизайнери методів учіння і навчального середовища; викладачі і студенти працюють у одній команді; викладачі розвивають здібності та дають проявитися таланту кожного студента; всі співробітники, що створюють навчальне середовище і сприяють успішному учінню студентів є викладачами («адукторами»); викладачі і студенти здійснюють сумісне управління, працюють у команді» [14,с.17].

Ми вважаємо, що всі вказані ролі чи типи викладацької позиції можуть бути ефективними у модульній системі навчання, переваги окремих із них залежать від етапу здійснення студентами самостійної навчальної діяльності. Так, на початковому етапі вивчення дисциплін ефективною є роль "викладач-лектор", надалі в залежності від сформованості рівня самостійності студентів роль викладача буде змінюватися. Тому

для нас є цінним уміння викладача обирати необхідну позицію, проявляти професійну гнучкість і оперативність.

Слушною є думка науковців, які стверджують, що перш ніж визначитися у виборі педагогічної позиції, викладач повинен свідомо культивувати у студента найважливішу інтегральну якість – самостійність, яка передбачає вміння самостійно будувати та перетворювати стратегію і тактику власної пізнавальної діяльності.

Здійснення особистісно орієнтованого підходу базується на необхідності забезпечення кожному студенту *свободи вибору* як важливої умови для становлення особистості. Відомі науковці Л.Хьелл та Д.Зиглер, досліджуючи феноменологічний напрямок теорії особистості Карла Роджерса, встановили, що однією із п'яти основних особистісних характеристик, які є спільними для повноцінного функціонування людей, є емпірична свобода як почуття особистої влади, здатність робити вибір і керувати собою. «Єдиний, хто відповідає за мої власні дії та їх наслідки – це я сам» [16,с.549].

Коли йдеться про свободу творчості, дій, поведінки, свободу діяльності, то треба мати на увазі те, що природа свободи не має нічого спільного зі сваволею, необґрунтованістю, безпідставністю. Таким чином, умовою ефективності самостійної роботи є свобода вибору студентом індивідуального шляху в опануванні знань. а вирішальним елементом ситуації особистісного і професійного розвитку є необхідність робити вибір, який дає відчуття більшої *свободи і відповідальності.*

Доцільність такої парадигми, на думку вчених, визначається філософією індивідуального вільного вибору людиною свого життєвого шляху; ціннісною орієнтацією на вільне самовизначення особистості, в якому освітня діяльність займає одне з провідних місць і є важливим засобом розвитку особистості; ідеєю варіативності предметно-змістового наповнення освіти, принциповою установкою на багатоманітність освітніх потреб особистості, шляхів, способів і засобів включення особистості в освітній процес. Студенти повинні усвідомлювати залежність між своїм вибором зараз і майбутнім професійним успіхом.

Ми погоджуємось із думкою науковців, що саме в умовах вибору, розв'язання суперечностей, подоланні перешкод найяскравіше проявляється самостійність як якість особистості.

Забезпечення студентам свободи вибору в процесі самостійної роботи потребує розроблення і реалізації програм індивідуального розвитку і саморозвитку особистості. Підтримуючи цю ідею, відмітимо, що педагог в процесі організації самостійної роботи повинен надавати допомогу кожному студенту у розробці особистісної стратегії навчання, максимально наближеної до особистісних внутрішніх програм його розвитку; роз'яснювати шляхи вибору індивідуальної програми стосовно своєї навчальної дисципліни, надавати загальну структуру знань з курсу і «амплітуду» навчальної інформації від низького, достатнього до найвищого рівня. Реалізація студентом права вибору рівня завдань та послідовності їх виконання можлива за *умови розробки банку різнорівневих завдань з кожного модуля.*

Розвиток ініціативності, самостійності, творчої індивідуальності студента будуть залежати від умов, створених для пробудження та розвитку цих якостей. Такою умовою є *здійснення індивідуального підходу* на основі педагогічної діагностики. Наявність варіативних індивідуальних програм та завдань дозволяє коригувати процес індивідуально-професійного становлення студента.

Виходячи з психологічної сутності діяльності студент може набути необхідних знань, умінь і навичок тільки в результаті свідомої, активної, цілеспрямованої самостійної роботи, яка здійснюється на базі власного досвіду, здобутого на основі індивідуальних психологічних особливостей. Важливо враховувати також характерний для кожного темп і ритм навчальної діяльності.

Проблема індивідуального підходу до студентів в навчально-виховному процесі була предметом дослідження багатьох педагогів - вчених та практиків.

Сутність індивідуального підходу полягає в управлінні розвитком студента, що базується на глибокому знанні особливостей його особистості. Індивідуальний підхід – це організація навчального процесу із урахуванням індивідуальних особливостей студента, які проявляються у пізнавальній і

практичній діяльності у характері мисленнєвих процесів (гнучкість та стереотипність розуму, встановлення зв'язків, наявність власної думки, особисте відношення до того, що вивчається, критичність); «у рівнях знань та умінь, працездатності; рівнях пізнавальної, практичної самостійності та активності; відношенні до навчання; наявності пізнавальних інтересів; рівні вольового розвитку. Індивідуальний підхід лежить в основі індивідуалізації та диференціації самостійної роботи студентів.

Будь-яка система, може функціонувати і розвиватися динамічно за умови, що вона: ґрунтується на всебічному вивченні та обліку індивідуальних особливостей студента; розумінні того, що саме студент є основним учасником будь-якого освітнього процесу, і цей процес має відповідати його цінностям та інтелектуальним здібностям і лежить в основі індивідуального підходу; охоплює всі етапи навчальної діяльності (цілепокладання, мотивація, змістовно-процесуальна, контрольно-оціночна, діагностування) у їх взаємозв'язку; здійснюється при послідовному виявленні, розвитку та вирішенні протиріч.

Як стверджують науковці, принцип індивідуалізації у системі самостійної роботи передбачає: перехід до вивчення наступної порції матеріалу тільки після засвоєння попередньої; індивідуальний темп засвоєння матеріалу; переважне використання письмових джерел; залучення більш підготовлених студентів в якості консультантів; використання лекцій більше з метою мотивації і «озброєння» студентів методологією пізнання, ніж з метою повідомлення нових фактологічних знань.

Під диференціацією розуміють таку форму індивідуалізації, коли студенти об'єднуються у групи для виконання навчальних завдань за схожими індивідуальними особливостями.

Тому індивідуалізація і диференціація пізнавальної діяльності студентів потребує постійної діагностичної роботи протягом усіх періодів її здійснення. Комплексна діагностика результатів навчальної діяльності студентів — це теоретично обґрунтована та практично апробована педагогічна система встановлення основних ознак, які характеризують сформовані в процесі навчання компетентності студента — майбутнього фахівця. Необхідність психолого-педагогічного діагностування

як студентів, так і педагога, як умову організації самостійної роботи студентів відстоюють також науковці Т.М.Лобода, В.В.Луценко, Є.І.Машбиць.

Змінюються також і відношення «студент – студент». Роберт Б.Бар констатує, що у «парадигмі навчання» у навчальній групі переважає дух змагання та індивідуалізму, що відображає точку зору на життя як гру, де індивід або виграє, або програє. У «парадигмі учіння» навчальне середовище, напроти, сприяє успіху, все у ній діє у дусі співробітництво, підтримка та кооперація. Досягнення та успіх є результат групових та сумісних зусиль, навіть якщо і здається, що хтось працював індивідуально [14,с.29].

Формування творчого відношення студентів до учіння, що необхідний комплексний підхід до вивчення відношення студента до навчання. Поряд з оцінюванням його «успішності та активності на заняттях» слід виявляти стан: «пізнавальної сфери студента» (вміння і можливість вчитися); «мотиваційної сфери» (прагнення до навчання, мотиви); «вольової та емоційної сфери» (цілі в учінні, переживання).

Результати діагностування дають можливість викладачу розробляти диференційовані завдання, рекомендувати відповідні методи учіння, які призведуть до швидкого та якісного засвоєння студентом навчального матеріалу, без зайвих зусиль.

Ґрунтуючись на засадах діяльнісного підходу, вважаємо провідною системоутворюючою ланкою учіння студента, як суб'єкта пізнавальної діяльності, мету і мотиви, які стоять за нею. У зв'язку з тим, що діяльність студента (учіння) є відмінною від діяльності викладача (власне навчання), виникає необхідність розведення понять мети навчання і мети учіння та установлення співвідношення між ними.

Як відомо, мета навчання визначається суспільством, а тому вона по відношенню до студентів виступає цінністю, заданою ззовні. В меті учіння виражені індивідуальні потреби і мотиви, які сформувалися в безпосередньому досвіді студентів. Оскільки мета навчання і мета учіння співпадають лише в ідеальному варіанті, то завданням діяльності педагога є забезпечити прийняття студентами суспільно-значимих цілей навчання в якості значимих цілей учіння.

Роберт Б.Бар звертає увагу на відмінність мети. У «парадигмі учіння» кінцева мета не у трансляції знань, а у створенні середовища та формуванні досвіду, що допоможе студентам не тільки відкрити та добути знання для себе, але і дасть можливість стати членами спільноти вчених, які здійснюють відкриття та пропонують вирішення проблем. У процесі реалізації такої парадигми ефективні технології постійно удосконалюються, тестуються, модифікуються, апробуються та порівнюються одна з одною. Мета «парадигми учіння» - не в покращенні якості викладання, а у постійному підвищенні якості учіння, як кожного окремого студента, так і всіх студентів разом [14,с.18-19].

Тому ми вважаємо, що однією з очевидних умов успішної організації самостійної роботи студентів є таке формулювання мети і навчальних завдань, коли суспільно-значима й індивідуальна мета навчання максимально наближені. В цьому зв'язку слушною є думка стосовно розподілу мети діяльності на мету-образ і мету-задачу. У навчанні мета-образ характеризує нормативно-змістові властивості майбутнього психічного результату, а мета-задача – прагнення суб'єкта його досягти. В психологічному плані в основі мети-образу лежить когнітивний зміст, в основі мети-задачі – мотиваційний. Відношення студента до учіння, як засобу досягнення мети навчання (мети-образу), формує мотиваційну структуру учіння: професійні, соціальні, пізнавальні, прагматичні мотиви.

Шлях становлення висококваліфікованого фахівця-педагога неможливий без помітного його особистого задоволення досягнутим. Здібності до самоуправління є основою того, що людина здатна добиватися успіху і переживати задоволення від діяльності. Забезпечення позитивних емоцій під час виконання діяльності, безперечно, сприяє найкращому розвитку особистості суб'єкта.

Організувати самостійну роботу студентів треба так, щоб то була система, якою може управляти викладач і студент паралельно. При цьому важливою умовою її функціонування вважаємо створення ситуацій успіху, які на нашу думку є великим резервом інтенсифікації самостійної пізнавальної діяльності студента. Наша практика підтверджує, що асоціація з

власним успіхом в недалекому минулому веде до посилення мотивації, до бажання працювати краще.

Особливе місце в створенні ситуації успіху займає мотивація досягнення, яка складається із двох протилежних мотиваційних тенденцій – потягу до успіху та запобігання невдач. Д.Маккеланд, аналізуючи умови формування мотивації досягнень, визначив напрямки роботи: формування синдрому досягнень; самоаналіз; вироблення оптимальної тактики щодо цілеутворення у конкретних видах поведінки. Суттєвим фактором підвищення рівня мотивації досягнень, як зазначає Х.Хекхаузен, є наявність стійкого інтересу до діяльності. Він стверджує, що індивід з яскраво вираженим мотивом до успіху бачить його причину у своїх можливостях, він має високу самооцінку, здатний реально оцінювати не лише свої досягнення та можливості, але й адекватно оцінювати ситуації, шанси успіху [17,с.143].

Роберт Б.Бар під успіхом розуміє досягнення загальних цілей вищої освіти (отримання диплома, наполегливість у навчанні, засвоєння «потрібних речей») – тобто тих навиків та знань, що допоможуть студентам реалізувати свої професійні та індивідуальні цілі. А основними критеріями успіху викладача і студента науковець вважає: успішні результати учіння; рівень розвитку студентів; удосконалення технологій учіння; якісні і кількісні характеристики результатів діяльності; збільшення росту учбової активності; якість учіння, здібності студентів [14,с.15 - 19].

Значну роль у створенні ситуації успіху відіграє професійний інтерес. що створює мотиваційні орієнтації, скеровані на розвиток професійного інтересу і дає змогу застосування діяльнісного підходу, що в свою чергу пов'язано із запровадженням відповідних форм навчально-пізнавальної діяльності, високого рівня практичної підготовки щодо самостійного застосування знань та умінь в реальних умовах праці.

Дослідження науковців довели, що основними критеріями при визначенні дієвості інтересу є: усвідомлення предмету інтересу; чітко виражена потреба в занятті саме даною діяльністю; емоційна зацікавленість у процесі творчого пошуку

шляхів вирішення різних проблем, що сприяють створенню ситуації успіху.

Успіх всякого навчання базується, в першу чергу, на зацікавленості студентів професіонально спрямованим змістом навчального матеріалу, майбутньою спеціальністю. Зацікавленість збуджує стійку довгострокову увагу, старанність, працездатність, що має значний вплив на подальше розширення, поглиблення та підсилення інтересу до дисципліни, яка вивчається.

Проте, сама по собі діяльність ще не забезпечує активність особистості і вимагає формування певного відношення до неї. Світовий ринок праці вимагає, щоб зміст навчання, методики та застосування різних форм його організації були підпорядковані кінцевій меті – забезпечення формування умінь навчальної та фахової діяльності на основі достатнього рівня сформованості знань, які гарантують ці уміння. Однією з ознак особистісно-орієнтованого навчання є скерованість на розвиток професійних, поведінкових умінь та навичок майбутніх учителів.

В аспекті нашого дослідження це відношення визначає позицію студентів до організації самостійної роботи. Інтереси виступають суттєвим явищем, що спонукають особистість до активності (С.П.Крягжде), створюють стани емоційного підвищення. З одного боку, інтерес спонукає до діяльності у відповідному напрямку, з іншого – успішна діяльність спрямовує на оволодіння предметом інтересу, або ж підвищує інтерес до неї. Причому, у процесі його становлення він може перетворюватися в стійку особистісну потребу, в потяг до постійного накопичення знань, вмінь та навичок, які відповідають спрямованості інтересу, до суспільно значимої мети навчання як значимої мети учіння (К.К.Платонов). Таким чином, ситуацію успіху необхідно планувати ще до початку здійснення самостійної роботи студентами.

Спираючись на твердження провідних науковців та практиків, що навчальна діяльність має не лише дати студентові певну суму знань, але й *сформувати комплекс компетенцій*, вважаємо, що саме останній необхідно приділяти більше уваги викладачу. Адже саме компетентність може стати тією метою навчання, досягнення якої прагне як суспільство, так і майбутній спеціаліст. Український педагогічний словник трактує поняття

таким чином: "Компетенція – це загальна здатність студента до професійної праці і життєдіяльності, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню" [3,с.234].

На думку науковців професійна компетентність викладача – це інтегративна якість, яка включає рівень оволодіння професійними знаннями, уміннями й навичками, а також особистісну компетенцію, яка виявляється у ...готовності до постійного саморозвитку та самовдосконалення. За дослідженням автора, у більшості країн поняття "компетентність" включає такі компоненти: ефективне виконання індивідуальних професійних обов'язків; здатність розв'язувати складні нетипові завдання; особистісна відповідальність за результати роботи і її удосконалення; здатність до прогностичного застосування знань та умінь. Ю.Г. Татур компетентність визначає як «здатність застосовувати знання, уміння та особистісні якості для успішної діяльності у конкретній області». Та все ж формування компетентності забезпечує педагогічна система, «яка передбачає системне розв'язування в навчальному процесі проектних завдань діяльності на основі дотримання принципів системності та свідомості» [15,с.22].

У багатьох вузах ведуться цілеспрямовані систематичні роботи по відношенню систем менеджменту якості. У нормуванні вимог до якості освіти на думку В.И.Звонникова, М.В.Челишкової головного значення набуває компетентнісний підхід, що передбачає чітку орієнтацію сукупності компетенцій на задачі майбутньої професійної діяльності випускників навчальних закладів та залучення представників професійних організацій до оцінювання якості освітніх результатів [5].

Таким чином, можна сказати, що більшість науковців основними положеннями концептуальних засад формування компетентності сучасного викладача з застосуванням діяльнісного підходу вважають: моделювання реальних умов діяльності; створення чітко визначених мотивів та професійних цілей; здійснення самостійної проектної діяльності, скерованої на реалізацію проектних завдань програм; професійна співпраця у колективі; створення умов для розвитку особистості, її здатності до розробки власної стратегії професійної самореалізації та самовизначення.

На нашу думку, основою формування компетентності майбутнього вчителя є організація навально-пізнавальної діяльності, яка спрямована на самостійність у розв'язанні типових і нетипових навчальних проблем і задач; здатність до прийняття управлінських рішень; осучаснення змісту, форм та методів навчання; розробку індивідуальних програм професійного саморозвитку, особистісну відповідальність за зроблений вибір та прийняте рішення.

При вивченні дисциплін спеціального циклу виявляються певні особливості використання *організаційних форм* навчання. Нами було визначено, що при організації самостійної роботи майбутніх учителів технології доцільними формами будуть не всі види лекцій, що пропонуються у сучасній педагогічній науці. Так, найбільш адаптованими є проблемна, лекція-конференція, лекція-консультація, бінарна, лекція з запланованими помилками. А ось «лекція відкритих думок» та діалогово-дискусійна можуть бути придатними для використання лише при вивченні окремих тем, оскільки дисципліни є не гуманітарними, а інженерно-технічними.

У модульній системі навчання мета лекційних занять полягає не в тому, щоб подати якомога більше навчального матеріалу, а в тому, щоб озброїти студентів розумінням основних проблем теми, підготувати їх до самостійної роботи над матеріалом, що має особливу цінність для майбутніх учителів. Досягається це, зокрема, завдяки використанню технологічної карти лекції (за методикою О.М.Лазаревої). В даній карті зафіксовано: тема, план, основна і додаткова література, теоретичні поняття; головні положення, поняття, формулювання, точки зору, на які необхідно звернути увагу; значення, яке має вивчення даного матеріалу у їх подальшій професійній діяльності (що викладається у школі, як матеріал відображений у шкільних програмах і т. ін.); чітко визначено, що повинні студенти знати, вміти, якими навичками повинні оволодіти; завдання, що активізують роботу студентів на лекції та сприяють осмисленому і цілеспрямованому сприйняттю матеріалу.

Обов'язковою складовою частиною системи самостійної роботи виступає контроль знань, умінь, навичок, отриманих студентами самостійно. У практиці роботи досвідчених викладачів використовується оперативний контроль за

матеріалом прочитаних чи нових лекцій у формах: фронтального опитування чи міні-контрольної роботи, 5-7 хвилинного обміну інформацією для з'ясування незрозумілих питань. Можна в кінці лекції здійснити оцінку засвоєння матеріалу шляхом представлення простого тесту, анотації, висновків, інструкційної карти тощо.

Головною проблемою об'єктивного оцінювання якості української освіти В. Огнев'юк вважає невизначеність механізмів проведення моніторингу якості освіти та об'єктивних показників, які забезпечують оцінювання закладів освіти, програм, підручників і навчальних посібників, рівня навчальних досягнень студентів, перспектив розвитку і створюють основу для конкуренції всередині країни, через що має відбутися підвищення якості освіти. Ця ситуація до певної міри є наслідком того, що навчання здійснюється за відсутності об'єктивного оцінювання реальних особистих зусиль того, хто навчається. Це зумовлено у першу чергу відсутністю управлінських і викладацьких кадрів, які готові та здатні застосовувати методи незалежного контролю у навчально-виховному процесі. Тому важливим є формування нового покоління педагогів у ланцюжку «викладач – випускник – фахівець», що сприятиме підвищенню індексу людських ресурсів [10,с.8].

З метою здійснення об'єктивної оцінки результатів діяльності Ю.Г.Татур пропонує вирішити дві суміжні задачі: описати результат, що плануються, із чітко визначеними ознаками, щоб не виникало можливості неоднозначного його тлумачення; створити інструментарій, що дозволяє виявляти відповідні ознаки і визначати їх інтенсивність, а також розробити порядок переведення результатів вимірювання у прийняту шкалу оцінок [15,с.23].

Враховуючи, що успішність процесу навчання багато в чому визначається правдивим інформуванням всіх учасників про досягнуті результати, правильність вибраної дидактичної стратегії в якості важливого показника придатності того чи іншого засобу навчального контролю, особливо необхідно виділити його незалежність від впливу на результати оцінки сторонніх, випадкових чи спеціальних факторів спотворення. У зв'язку з цим закономірно виникає питання про використання у педагогічній практиці поряд із традиційними видами навчального

контролю інших, більш об'єктивних методів дидактичної діагностики, що передбачають вимірювання, що є незалежним від особистісних і професійних якостей педагогів, а також кількісний підрахунок ознак, що проводяться в однакових умовах і з використаннях єдиних критеріїв. Цим вимогам відповідає модульно-рейтинговий контроль навчання.

Підвищення якості навчання М.Б.Челышкова, В.И.Звонников, А.О.Татур нерозривно пов'язують із удосконаленням системи контролю, з приведенням її засобів та методів у відповідності з ідеями співробітництва викладача і студента [18, с.35]. На їх думку «контроль це одночасно і об'єкт теоретичних досліджень, і сфера практичної діяльності педагога. За допомогою контролю можна з'ясувати переваги та недоліки нових методів навчання, встановити взаємозв'язок між тими рівнями освіти, що планував, реалізував і в результаті чого досягнув, порівняти роботу різних викладачів, оцінити досягнення студентів та виявити прогалини у його знаннях, дати керівнику навчального закладу об'єктивну інформацію для прийняття управлінських рішень» [18,с.11]..

Орієнтація роботи сучасного вищого навчального закладу на досягнення якісно нових освітніх результатів, на думку І.П. Аннєнкової, призводять до необхідності перейти від традиційного способу внутрішнього контролю до управління якістю освіти, де контроль є тільки однією з функцій [2].

Доцільними, з нашої точки зору, є такі форми самоконтролю, як формулювання запитань чи формування та виготовлення контрольних карток, за якими студенти самі проводять контроль знань. Засвоєння методики розробки карток контролю для майбутнього вчителя вважаємо вкрай важливою умовою з декількох причин: формування компетентності у підготовці дидактичного матеріалу для оцінювання результатів навчальної діяльності учнів; можливість здійснювати самоконтроль та взаємоконтроль; привернення уваги студента до основних критеріїв оцінювання різних видів діяльності.

Проте, як свідчить практика, в ході найкращих лекцій важко, а то часом і не можливо створити умови, щоб усі студенти самостійно працювали. Краще це завдання може бути вирішене з групою студентів на практичних, семінарських, лабораторних, практикумах. Щоб практичні заняття стимулювали пізнавальну

активність студентів, необхідно, щоб мета і зміст роботи були спрямовані на формування способів розумової і практичної діяльності, творчих здібностей. Це можливо за умови використання таких форм самостійної роботи, коли допомога і контроль з боку викладача не пригнічуватимуть самостійності та ініціативи студента, а привчатимуть його самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за результатами власної навчальної діяльності, виховуючи самостійність як особистісну рису характеру.

Як зазначають більшість науковців, необхідно, щоб студент не стільки сприймав інформацію, а й сам організовував свою роботу. Тому доцільним, на думку науковців, використовувати методи двох видів: окремі методи – постановка проблемної задачі; метод вимоги; педагогічна оцінка; створення ситуації успіху в навчанні та емоційно-моральних ситуацій; комплексні методи – евристична бесіда; навчальна дискусія; дидактична гра.

Умовою успішності самостійної роботи визнано системність і регулярність її здійснення студентами. Як стверджує В.С.Пікельна, будь-яка діяльність, яка здійснюється системно, повинна бути цілеспрямованою, упорядкованою, тобто всі підсистеми повинні управлятись [13,с.3]. Виходячи з того, що самостійна робота студентів – це система, досягнути поставленої мети можна тільки через *управління даною системою*. Для цього існує підсистема управління, яка включає взаємопов'язані постійні функції: планування, організація, координація, контроль, регулювання. Функції управління виступають конкретними формами цілеспрямованої дії на систему.

Тому побудова сучасної організаційної структури управління системою самостійної роботи – одна з необхідних, першочергових організаційних умов успішної її реалізації. Дослідник зазначає, що сутність «управління» полягає у впливі на систему з метою максимального її функціонування і переходу в якісно новий стан [11,с.55].

Науковий рівень управління самостійною роботою студентів обумовлюється системним підходом і передбачає: визначення головної мети діяльності студентів («древа цілей»); розробку індивідуальних програм діяльності відповідно до визначених завдань; організацію діяльності викладача та студентів (узгодженість в діях); організацію зворотного зв'язку з

метою отримання своєчасної і достовірної інформації (система контролю за результатами навчальної діяльності); оперативне корегування пізнавальної діяльності; облік виконаної роботи з метою впорядкування навчальної діяльності; аналіз діяльності студентів та пошук шляхів її удосконалення і розвитку.

З розвитком демократичних процесів, як стверджує В.С.Пікельна, ефективність управління забезпечується, на думку закономірністю поєднання централізації та децентралізації в управлінні, що забезпечує певну самостійність в діяльності окремих елементів системи [12,с.74-75].

Особливу увагу педагоги та психологи (Г.Г.Журавська, С.С.Занюк, Т.М.Лобода, П.І.Стефаненко, І.В.Хом'юк та ін.), приділяють реалізації етапів самоуправління. Самоуправління не можна досліджувати у відриві від механізмів управління самостійною роботою студентів. У зв'язку з цим важливого значення набуває принцип єдності управління та самоуправління в педагогічному процесі. Зв'язок двох зазначених видів управлінської діяльності ґрунтується на закономірності: якщо саме ці дії виконує студент як суб'єкт навчання, то вони набувають особливого значення у підвищенні інтелектуальної активності в процесі залучення їх до самостійної пізнавальної діяльності. Цю ідею підтримують багато науковців, наголошуючи на важливості розвитку самостійності як риси особистості студента. Умовою такого розвитку науковці вважають надання студенту можливості самому планувати, контролювати і регулювати свою діяльність за відсутності безпосереднього і постійного керівництва та практичної допомоги з боку викладача. З іншого боку, стосовно щоденного навчального процесу, під контролем розуміють виявлення та оцінку результатів навчальної діяльності студентів.

М.Б.Челышкова, В.И.Звонников, А.О.Татур стверджують, що при діагностиці центр уваги викладача зміщується на задачі управління процесом засвоєння знань шляхом організації систематичного контролю за рівнем оволодіння матеріалом та виникненням пробілів у підготовці. Основна мета діагностичного контролю – надання формуючого впливу на поточний процес навчання за рахунок встановлення зворотного зв'язку від студента до викладача [17,с.12].

Велике значення чіткій організації та плануванню самостійної роботи студентів надавали і науковці, і практики. На їх думку, дуже важливо на основі високої вимогливості, шляхом конкретного керівництва та контролю з боку викладацького складу добитися, щоб кожний студент з першого дня навчання і до закінчення ВНЗ працював самостійно, щоденно, ритмічно над оволодінням науковими знаннями. Уміння учитися та самостійно працювати – найцінніша якість, яка необхідна людині протягом всього її життя.

Ми підтримуємо думку науковців про необхідність при підготовці до трудової діяльності навчати студентів не тільки робочим прийомам, а й самоконтролю за їх виконанням. За визначенням більшості науковців самоконтроль – це якість особистості, що пов'язана із проявом її активності та самостійності. Як зазначають дослідники, правильна постановка завдань навчання студентів та самоконтролю буде сприяти розвитку їх самостійної навчальної роботи. Ми вважаємо, кращі результати будуть у тому випадку, коли в навчальному процесі різні форми самоконтролю (письмовий тестовий, електронний, графічний та ін.) будуть використовуватись у визначеній послідовності, що відповідатиме рівню сформованості самостійності.

З метою ефективності управління системами використовують їх моделювання. Як зазначають науковці, моделювання – специфічний спосіб при якому одна система (об'єкт дослідження) відтворюється в іншій (моделі)» а модель є «важливим засобом пізнання цілісної системи. Вважаємо, що система самостійної роботи, як об'єкт управління потребує створення моделей (організаційних, структурно-функціональних), які є умовами її ефективної організації. Поєднання управління із самоуправлінням також потребує моделювання.

Багато дослідників, для вирішення проблеми організації та керівництва самостійної роботою студентів використовують теоретичні моделі. Так, вважається, що ефективність позааудиторної самостійної роботи залежить від запровадження моделі її організації, компонентами якої є: мотивація, професійна спрямованість та організаційні форми (індивідуальні та колективні). Для успішного засвоєння навчального матеріалу

використовують, здебільшого, структурно-логічні схеми. Проте більшість науковців систему формування умінь самостійної роботи вбачають у запровадженні ігрових форм, а модель планування організації самостійної пізнавальної діяльності, представляють із таких елементів: мета, мотивація, критерії, планування, управління, контроль і самоконтроль, кінцевий результат. Дехто вважає, що організаційно-педагогічними умовами самостійної пізнавальної діяльності студентів є впровадження моделі, яка базується на основі суб'єкт-суб'єктного співробітництва викладачів і студентів.

З метою підвищення ефективності процесу управління навчальним процесом В.С.Пікельною використана організаційна модель оперативного управління, яка «як метод управлінського впливу можлива на таких комплексах робіт, які природним чином поділяються на елементарні роботи, що мають строго визначену послідовність їх виконання у відповідності із загальним процесом» [11,с.111-112]. Обговорення результатів навчальної діяльності, систематичне висвітлення їх в організаційній моделі оперативного управління розширює вплив викладача на формування навичок самостійної роботи студентів. На сучасному етапі розвитку вищої школи науковці слушно наголошують на відмові від жорсткої структури управління самостійною роботою студентів і переходу до більш гнучкої її моделі, яка передбачає наявність методичного забезпечення, яке сприяє опосередкованому управлінню. Окрім того, і значне розширення обсягів самостійної роботи студентів та ускладнення вирішуваних нею завдань зумовило потребу якісно нового рівня її *комплексного методичного забезпечення викладання дисциплін*, як однієї з організаційних умов ефективності самостійної роботи. Означена проблема розглядалася в працях таких науковців як: С.Я.Батишев, В.П.Беспалько, Ю.Г.Татур, Л.Г.Козачок, М.М.Козяр, В.О.Радкевич та ін.

Під підготовкою інформаційно-методичного забезпечення самостійної роботи студентів розуміють процес створення викладачем необхідних умов навчання, які гарантують задоволення потреб студентів в інформаційних джерелах, розпорядженнях і методичних рекомендаціях.

Як стверджують дослідники, процес навчально-пізнавальної діяльності, який самоуправляється та самоконтролюється, може

бути ефективним та результативним тільки за умов, що кожний студент на основі різноманітних засобів навчання отримує повну інформацію про зміст даної дисципліни, мету та методи оволодіння системою знань та умінь, ролі та значення цієї системи для ефективного здійснення його майбутньої професійної діяльності.

Так, досліджуючи методичне забезпечення підготовки спеціалістів у вищому навчальному закладі, більшість провідних науковців та практиків вказують на необхідність єдиного системного підходу до створення комплексного методичного забезпечення викладання дисциплін (КМЗ), основу якого складають підручники, навчальні посібники, методичні розробки, програми і картки контролю знань, варіанти завдань, екзаменаційні білети, наочні та технічні засоби навчання. Необхідність дотримуватись системного підходу при розробці КМЗ пов'язують із вимогами інтегративного поєднання сучасної мети навчання з сучасними вимогами до професії.

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми та практичний досвід дозволили нам дійти висновку, що з метою позитивних змін в системі самостійної роботи студентів важливо створити необхідні педагогічні умови, що дозволяють визначити перспективи її подальшого розвитку. Такими умовами є:

1. Системний підхід до самостійної роботи, використовуючи який викладач організує діяльність студента, як систему самостійних дій суб'єкта навчальної діяльності (студента) з предметами-задачами в певних умовах. Саме різноманітні умови і задачі дозволяють створити динамічну систему взаємодії суб'єкта учіння з оточуючим світом і таким чином формувати таку рису особистості як самостійність. Самостійність можна розглядати як здатність суб'єкта працювати в умовах відсутності безпосереднього постійного керівництва під час діяльності. Самостійна робота студентів розглядається як відносно цілісна система з багатоаспектною структурою, складовими якої є суб'єкт пізнання (особистість студента), мета, завдання, зміст, форми, методи навчальної діяльності та управління нею.

2. Структурування змісту навчального матеріалу з кожної дисципліни згідно до принципів побудови модульних програм. Створення і використання цілісної системи завдань самостійної

роботи, що передбачає чітке формулювання навчально-пізнавальних задач, врахування суб'єктивного досвіду студентів, розвиток їх можливостей у напрямі від репродуктивності до творчості, професійна спрямованість навчальних задач (дослідницьких, конструкторських, технологічних).

3. Взаємодія викладача і студента в процесі організації самостійної роботи будується на основі особистісно-орієнтованого підходу. Процес засвоєння ЗУН стає суб'єктивно значущим.

4. Реалізація індивідуального підходу в організації самостійної роботи передбачає: психолого-педагогічне діагностування студентів; диференціацію завдань; забезпечення індивідуального темпу засвоєння навчального матеріалу.

5. Мотиваційно-цільова основа самостійної роботи студентів означає зближення суспільної і особистісно-значимої мети навчання (суто учіння) та добір такої інформації, яка пробуджує пізнавальний інтерес і підвищує активність студентів. Пов'язана із створенням ситуації успіху.

6. Гармонізація форм організації і контролю аудиторної та позааудиторної самостійної роботи. Науково-методичне забезпечення самостійної роботи студентів у модульній технології навчання включає вербальні засоби (типові і робочі програми навчальних дисциплін, плани лабораторних занять, тексти контрольних робіт, методичні рекомендації до самостійної роботи студентів, опорні конспекти, підручники, навчальні посібники, періодичні видання) електронні посібники, навчально-контролюючі та тренувальні програми, які включають тестовий контроль, інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові бази даних.

7. Збалансованість централізованого і децентралізованого управління системою самостійної роботи студентів, що зумовлюється моделюванням системи організації самостійної роботи студентів.

Список джерел

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи. / А.М. Алексюк [Курс лекцій]: модульне навчання. – К.: ІСДО, 1993. – 220с.

2. Аннєнкова І.П. Моніторинг якості освіти у ВНЗ /І.П. Аннєнкова [Електронний ресурс] //http://e-leaning.oru.ua/stati/pedagog-ka-visho-shkoli

3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. /Семен Устимович Гончаренко– К.: Либідь, 1997. – 376 с.

4. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования ./В.И.Загвязинский, Р.Атаханов– М.: ACADEMIA, 2001. – 208с.

5. Звонников В.И., Челышкова М. Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход / В.И. Звонников, М. Б.Челышкова [Електронний ресурс] http://www.plam.ru/ucebnik/kontrol_kachestva_obuchenija_pri_attestacii_kompetentnostnyi_podhod/index.php

6. Закон України "Про вищу освіту": Проект //Освіта України. – 2002. - №17. – С. 2-8.

7. Ефремова Н.Ф. Тестовый контроль в образовании //Надежда Федоровна Ефремова [монография]. [Електронний ресурс] http://www.xliby.ru/hauchnaja_literatura_prochee/testovyi_kontrol_v_obrazovanii/in

8. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение. /В.А.Козаков/ – К.: Вища школа, 1990. – 248 с.

9. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: Навч. посібник /за ред. С.У.Гончаренка, П.М.Олійника – К.: Вища школа, 2003. – 323с.

10. Огнев'юк В. Проблеми та перспективи оцінювання якості української освіти Моніторинг якості освіти: теорія та практика /В.Огнев'юк // Матеріали Всеукраїнської наукової практичної конференції, 16-17 грудня 2009 р. - К., 2009. - С. 6-8.

11.Пикельная В.С. Теоретические основы управления /Валерия Семеновна Пикельная: Школоведческий аспект. – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.

12.Пикельная В.С. Педагогика и процессы гуманизации в образовании /Валерия Семеновна Пикельная: [Учебное пособие]. – Кривой Рог: Криворожский педагогический институт, 1996. – 91 с.

13.Пікельна В.С., Удод О.А. Управління школою /В.С.Пикельная, О.А.Удод –Дніпропетровськ: Альфа, 1998. – 284с.

14.Роберт Б.Бар, Джон Таг. От обучения к учению – новая парадигма высшего образования. Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению / Роберт Б.Бар, Джон Таг //Сборник рефератов статей по дидактике высшей школы. Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Мн., Пропилеи. 2001. – С.13 – 40.

15. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования /Ю.Г.Татур //Высшее образование в России - №5, 2010. – С.22 – 31.

16. Теория личности / Л.Хьелл, Д.Зиглер. – СПб. Питер, 2003. – 608 с.

17. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. /Под ред. Б.М.Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.

18. Челышкова М.Б., Звонников В.И., Татур А.О. Основные направления модернизации системы контроля и оценки качества учебных достижений учащихся / Челышкова М.Б., Звонников В.И., Татур А.О. // Квалиметрия человека и образования: методология и практика: Тез. докл. X симп. – М.: ИЦПКПС, 2002. – Ч. 3.

2.3 Активізація пізнавальної діяльності учнів: теоретичний аспект

Радикальні зміни в економіці, політичному і суспільному житті України не могли не торкнутися і такої сфери суспільного життя, як освіта.

У «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» особлива увага акцентується на реформуванні освіти через її модернізацію та демократизацію на всіх рівнях. Сучасна загальноосвітня школа покликана підготувати таких випускників, в яких буде сформоване активне позитивне ставлення до праці, надбань матеріальної та духовної культур. У зв'язку з цим найважливішим завданням, яке ставить суспільство перед загальноосвітньою школою, зокрема перед трудовим навчанням, є розвиток і виховання кожного учня на основі природних здібностей та інтересів, задоволення його потреби в пізнанні та самопізнанні.

Основна мета трудового навчання – формування технічно, технологічно освіченої особистості, підготовленої до життя і активної трудової діяльності в сучасному високотехнологічному, інформаційному суспільстві. У цих умовах успішна реалізація педагогічних закономірностей при побудові й вдосконаленні навчально-виховного процесу передбачає врахування складного взаємозв'язку факторів, що відображають співвідношення в системі «учитель – учень». У цій системі взаємозв'язку учитель є ланкою, яка спрямовує та стимулює навчально-пізнавальну діяльність учня. Важливим фактором успішної взаємодії між