

37.0146:005.6
467

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 Україні як чинник її перспективних парадигмальних змін (Шевченко С.О.).....	7
1.2 Теоретичні основи адаптивного управління (Єльнікова 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 (Яковлева 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

3.3. Системний підхід у забезпеченні якості дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій

Пріоритетним у реформуванні вищої освіти є створення науково обґрунтованих механізмів удосконалення змісту і якості професійної підготовки фахівців. Дизайн-підготовка є визначальною ланкою у навчанні майбутнього вчителя технології, оскільки складає основу його професійної компетентності. Вимоги до якості дизайн-підготовки вчителя технології формуються на основі освітніх стандартів, вивчення досвіду шкільної практики та вимог суспільства.

Головна мета технологічної освіти у школі – формування проектно-технологічної компетентності, опанування естетичних принципів практичної діяльності, знання національних надбань у сфері декоративно-ужиткового мистецтва, основ етнодизайну. В освітньому процесі вищого навчального закладу ця мета набуває фундаментального значення, оскільки суспільство і освіта України потребує розповсюдження цілеспрямованої дизайнерської підготовки майбутнього вчителя технології.

Реалії сьогодення вказують на потребу дослідження підготовки учителів технології, що зумовлено необхідністю впровадження системи неперервної дизайн-освіти, за якої створюються умови для виховання проектно мислячого фахівця, здатного до системного перетворення дійсності на благо людини у відповідності з ідеями духовного і морального удосконалення. Оновлення вітчизняної освітньої системи вбачається у наданні дизайн-освіті всеохоплюючого характеру, в аспектах якого педагоги та учні можуть вибудувати свої освітні компетенції у відповідності до сучасних реалій. Не викликає сумніву твердження, що висока педагогічна майстерність вчителя технології полягає не тільки у досвідченості в обробці різноманітних матеріалів, але і в естетичному ставленні до життя та умінні правильно орієнтувати учнів на естетичне перетворення навколишнього світу.

У теорії та практиці професійної підготовки педагогів технологій спостерігається низка суперечностей, зокрема: стрімке зростання ролі дизайну у технічному та суспільному прогресі та нерозвиненість системи дизайн-освіти на всіх щаблях освітньої вертикалі; потреби школи та позашкільних закладів у педагогах, компетентних у галузі дизайну та відсутність гнучкості та мобільності змісту підготовки фахівців з технологій, наслідком чого є неконкурентоспроможні знання і вміння випускників технолого-педагогічних факультетів; необхідність удосконалення структури, змісту та організаційно-педагогічного забезпечення професійної підготовки педагогів технологічної освіти на засадах дизайн-освіти та недостатнє теоретичне осмислення методології такого удосконалення.

Освіченість у галузі дизайну є на сьогодні необхідним елементом культури сучасної людини. Дизайн (англійською «проект, малюнок») – це особлива галузь образотворчого мистецтва, яка створює, вдосконалює предметне оточення. Залучення дітей до вивчення дизайну важливе з тієї точки зору, що розкутість і продуктивність творчого мислення, наявність естетичного смаку необхідна для кожної людини у повсякденному житті. Сутність дизайн-підготовки учнів, яка може бути у сучасній вітчизняній школі, характеризує вислів професора Єіші Хіно з Японії: „Дизайнерська освіта дітей – це не формування споживачів, не інструктаж майбутніх дизайнерів. Її

призначення – сприяти розвитку наступних поколінь, а якщо це так, то процеси дизайнування виявляються більш важливими, ніж його результати”.

Сучасні наукові дослідження дизайну (Ю.Г.Легенький, Т.Ю.Бистрова, Б.Г.Мінервін, В.Т. Шимко, А.В.Єфімов, Н. Дяченко-Забашта, В. Грищенко, О. Феоклістова К. Даниленко Л. Кравченко та ін.) дають досить повне уявлення про загальні засади творчості у галузі дизайну, принципи і методи проектування нових об'єктів, можливості творчого пошуку дизайнера. Одночасно, існує велика кількість досліджень у галузі педагогіки з проблеми підготовки майбутнього фахівця у галузі дизайну. Поряд з тим, послідовній неперервній дизайн-підготовці молоді не приділено належної уваги.

Завданням даного дослідження є з'ясування норм і вимог до якості професійної підготовки майбутніх вчителів технологій у вищій школі та визначення шляхів забезпечення якості дизайн-підготовки на основі системного підходу.

Сучасні вчені-теоретики і практики наголошують на необхідності самоудосконалення людини впродовж усього життя. Розвиток неперервної освіти та навчання протягом життя нині є одним із пріоритетних напрямів державної політики у сфері освіти.

Методологічні аспекти неперервної освіти розробляються у контексті: концептуальних ідей філософії (Б.С.Гершунський, В.А.Разумний, Я.С.Турбовський); інтеграційний процесів у освіті (В.А.Мясніков, І.А.Тагунова, О.А.Хомерікі та ін.); теорії загальних закономірностей функціонування і розвитку освітніх систем (А.П.Беляєва, В.П.Безпалько, В.С.Лазарева, Т.М.Давиденко, Т.І.Шамова та ін.).

Ідеї неперервності освіти покладені в основу праць загально дидактичного характеру (С.І.Архангельський, Ю.К.Бабанський, Ш.І.Ганелін, І.А.Киверялг, І.А.Зязюн, С.Я.Батишев, І.Я.Лернер, С.О.Сисоєва, С.У.Гончаренко, П.М.Олійник та ін.). Значну увагу в педагогічних дослідженнях вчені приділяють вивченню проблеми наступності у системі «школа-ВНЗ». За останні десять років дослідження наступності та неперервності у підготовці фахівців у ВНЗ, зокрема педагогічних, було здійснено у дисертаціях Н.С.Казьмірчук (наступність змісту трудового навчання у педагогічних училищах і педагогічних університетах

у процесі підготовки вчителя початкових класів); О.Я.Кучерук (система неперервної підготовки фахівців з прикладної математики); Н.П.Харьковського (наступність підготовки фахівців-дизайнерів); М.Т. Левочко (система неперервної освіти економістів), Ю.О.Шереметьєвої (наступність у змісті професійної підготовки інженерів-педагогів швейного профілю); С.Є.Яценко (наступність між загальноосвітньою та вищою школами) та багатьма іншими.

Дизайн включає в себе фундаментальні методи пізнання, що формують культуру проектного мислення. Як стверджує С.І.Назарова, дизайн варто розглядати як частину загального і професійного навчання, що і обґрунтовує необхідність володіння культурою проектного мислення спеціалісту будь-якої діяльності [12].

Прискорення процесу оновлення змісту та умов реалізації дизайн-підготовки фахівців на різних рівнях освіти є можливим на основі вивчення зарубіжного досвіду у галузі дизайн-освіти, який доводить свою ефективність у розвинених високоцивілізованих країнах. Вчені, які досліджують особливості освітніх систем Японії (Д.Лебедев), Англії (Л.П.Поліщук, Н.М.Авшенюк) зауважують той факт, що дизайн-освіта у цих країнах є ранньою і неперервною протягом навчання у загальноосвітньому закладі.

Впровадження безперервної дизайн-підготовки в рамках технологічної галузі шкільної освіти має відбуватися починаючи з початкової школи і завершуючи профільними класами. Шлях безперервності передбачає реалізацію ідей дизайну у всій системі освіти, щоб розв'язувати важливу проблему підготовки школярів як носіїв проектної культури. Вищезазначений підхід безперервної дизайн-освіти в рамках технологічної підготовки учнів вимагає істотного переосмислення теорії і методики підготовки вчителя технологій.

Очевидно, що у роботі вчителя технології виникає все більше точок дотикання із сферою декору і дизайну. В таких умовах набувають цінності певні професійні характеристики, що є більш характерними не так для вчителя, як для фахівця з дизайну, тобто дизайнерські компетенції.

Як явище досить логічне для професійної підготовки дизайнера, дизайнерська компетентність та компетенції

розглядаються у багатьох роботах визначеного змісту (А.А.Вілкова, Ю.М.Бундіна, С.М.Мурзіна, О.І.Кулешова, Н.М.Кришталь, В.В.Щукіна та ін.). Наукові дослідження з такої тематики можуть надати певне підґрунтя для формування принципів та змісту системи дизайн-підготовки вчителів технологій, але мають іншу специфіку. Близьку тематику щодо досліджуваної нами теми мають роботи Т.В.Дикової (формування художньо-технологічної компетентності майбутніх учителів технології профільного навчання); Л.М.Ємельянової (формування художньо-образної спрямованості професійної компетентності майбутніх учителів технології та підприємництва на основі дизайн-проектування швейних виробів).

Ю.Г.Татур визначає компетентність як здатність студента застосовувати знання, уміння та особистісні якості для успішної діяльності у конкретній області. [20,с.22]. Тому дизайн-підготовка майбутніх педагогів потребує не тільки системного підходу на кожному ступені неперервної освіти, але і створення загальної системи формування дизайнерської компетентності у ланцюгу «школа (позашкільний заклад) – профільна школа – університет». Пріоритетним у сучасних умовах є створення науково обґрунтованих механізмів інтеграційної взаємодії ланок ступеневої освіти, завдяки яким удосконалюється зміст освіти та покращується її якість.

Системне, цілісне визначення дизайн-підготовки в рамках сучасних вимог до її трактування, зокрема, в контексті Болонської декларації, згідно якої результати освіти розглядаються як компетентності, становить ключовий момент у розв'язанні визначених протиріч. Дизайнерська компетентність майбутнього вчителя технологій розглядається як комплексне утворення особистості, що характеризує його як творчого, здатного до естетичного самовдосконалення фахівця із надпредметним мисленням.

Показниками якості дизайн-підготовки вчителя технології є прояв наступних дизайнерських компетенцій вчителя технології: 1) художньо-графічної (перспективне зображення предметів, побудова композиції на площині, зображення людської фігури згідно пропорцій, сполучення кольорів, художньо-графічне оформлення ескізу виробу); 2) культурно-естетичної (компетенція у сфері народного та сучасного декоративного

мистецтва; компетенція у сфері тенденцій сучасного дизайну; компетенція у поєднанні відомих художньо-конструкторських рішень); 3) проектно-технологічної (побудова композиції декоративно-ужиткової речі; застосування методів художнього проектування, макетування виробів; розробка декору, доцільного для заданого виробу; компетенція у сучасних матеріалах, компетенція у технологіях виготовлення і оздоблення виробів). Набувають значення індивідуальні якості педагога: художньо-естетичний смак, художньо-естетичне бачення дійсності, уважність, креативність. Формування зазначених компетенцій є провідним завданням у підготовці творчого, здатного до самовдосконалення фахівця із надпредметним мисленням.

Якісне оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя технології починається із встановлення взаємозв'язків та узгодження програм викладання дисциплін, структурної перебудови методичного забезпечення процесу формування дизайнерських компетенцій студентів. Нова парадигма технолого-педагогічної освіти вимагає комплексного використання інноваційних технологій навчання, перенесення акцентів на інтенсивні, активні, індивідуальні форми та методи навчання. Одночасно виникає необхідність застосування сучасної технології контролю і оцінювання результатів творчої діяльності студентів у процесі дизайн-підготовки. Необхідним є формування навчально-методичного комплексу до дисциплін художньо-профільного циклу, що дасть можливість вибудувати послідовну і повну систему компетентностей з галузі дизайну у майбутніх учителів технології.

В умовах становлення нової системи освіти важливим фактором актуалізації професійної підготовки (згідно В.Ф.Сидоренко) є формування творчої особистості, що володіє інтегруючим, міждисциплінарним мисленням [18,с.23].

«Технологія» визначається як освітня галузь, в організації якої пріоритетною є проектна діяльність. У зв'язку з цим зміст професійної підготовки майбутніх учителів технології збагачується основами дизайн-освіти. До навчальних планів підготовки бакалаврів, спеціалістів та магістрів з напрямів підготовки «6.010103 Технологічна освіта» зі спеціалізаціями «Технічна та комп'ютерна графіка» та «Конструювання та моделювання одягу» входять наступні дисципліни художньо-

творчого змісту: «Основи композиції одягу», «Спеціальний малюнок», «Основи образотворчого мистецтва», «Дизайн одягу», «Дизайн предметного середовища», «Дизайн аксесуарів», «Практикум з художньої обробки матеріалів» та ін. Проте спостереження свідчать про деяку розрізненість у способах викладання та підходах до формування змісту вище названих навчальних предметів на технолого-педагогічних факультетах. Нині існує необхідність теоретичного осмислення та практичного удосконалення освітнього процесу в університеті, його методичного забезпечення, ефективних методів та засобів реалізації, визначення змісту дизайн-підготовки майбутніх учителів технології у системі наступності.

Домінуючим напрямком у вищій професійній освіті повинна стати особистісно-орієнтована парадигма, що визначає відмову від прийнятого у традиційній системі нормативної траєкторії. А.М.Новіков вважає, що за нових соціально-економічних умов розвиток освіти передбачає інший підхід «у відповідності з яким центральною фігурою повинен стати студент, школяр, слухач...у всьому багатстві та багатогранності його особистих інтересів, потреб та прагнень» [13,с.25]. За такого підходу освіта є не способом передавання знань, умінь та навичок, а інтерпретується як засіб особистісного розвитку. Саме тому до організації професійної освіти пред'являють особливі вимоги і розглядають її як неперервний процес особистісного розвитку.

В умовах вищої школи в період запровадження кредитно-модульної системи навчання особливого значення набуває проблема організації самостійної роботи студентів у процесі дизайн-підготовки.

Актуальність та необхідність педагогічної уваги до проблеми удосконалення організації, а відповідно і керівництва дизайн-підготовкою майбутніх учителів технологій пов'язана із недостатньою розробленістю методичних особливостей використання нових форм та методів навчання і контролю в умовах модульного навчання; систематизації, упорядкування та нормування процесу самостійної дизайн-підготовки студентів; впровадження принципу децентралізації в системі управління навчальним процесом. Самостійна робота у дизайн-підготовці є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу, але,

очевидно, увага викладачів здебільшого зверталась на позааудиторну роботу студентів (конспектування, виконання певних завдань, графічних робіт та ін.).

В останніх педагогічних розробках організація самостійної пізнавальної діяльності розуміється як система спільних дій викладача і студента, в процесі яких детермінуючу роль виконують студенти. На основі специфіки процесу самостійної роботи студентів у системі модульного навчання, можемо вважати цей процес системою і аналізувати його відповідно до системного підходу.

Системний підхід в структурі неперервної професійної освіти у сфері дизайну дозволяє розкрити організацію цієї системи та способи її функціонування, показати послідовність стадій системи та внутрішню закономірність її переходу одна в іншу, бачити яким шляхом формується кінцевий результат – якість підготовки дизайнерів і як цей процес впливає на формування творчих якостей особистості. С.І.Назарова зазначає, що система – це цілеспрямована сукупність вибірково залучених елементів, взаємодія яких сприяє досягненню заданого корисного результату (мети), який вважається головним системоутворюючим фактом [12].

Під системним підходом в освіті В.В.Сушанко розуміє визначення загальних умов най оптимального функціонування складної підсистеми, якою є педагогічний процес, що відбувається на основі аналізу частин, які входять до її складу [19,с. 38]. А систематичність навчання, як вважає науковець, передбачає орієнтацію технології навчання на застосування в навчальній практиці системно-діяльнісного підходу з визначенням замкнених навчальних одиниць (модулів), взаємопідлеглих і взаємопов'язаних між собою, націлених на розв'язання задач і формування певних видів діяльності” [19,с. 34].

Сучасні освітні системи відносяться до класу складних динамічних систем, які не можуть, на думку В.А.Абчук розглядатися як сума її складових частин. Для системного підходу важливі три системні поняття: відношення, зв'язки, взаємодія. Складні системи характеризуються такими ознаками: наявністю єдиної мети функціонування; наявністю декількох ієрархічних рівнів системи та їх структур управління; наявністю

великого числа зв'язків між підсистемами; комплексним складом системи – наявністю людей, інфраструктури, обладнання, навчального і методичного забезпечення; стійкістю до впливу зовнішніх та внутрішніх збурювальних факторів та наявністю елементів самоорганізації [1].

С.І.Назарова впевнена, що настав час створення горизонтально інтегрованих комплексів, що об'єднують навчальні заклади одного або близького профілю підготовки спеціалістів як середньої так і вищої ланки, час реалізації програми неперервної професійної підготовки «через все життя» у системі «школа – коледж – вуз – після вузівська освіта» яку представила у п'яти рівнях: I – підсистема дошкільного виховання та розвитку дітей;

II – підсистема шкільного навчання та виховання, що включає і систему додаткового навчання (школи мистецтв, художні школи, дизайн-студії, музеї, спеціалізовані курси і т.ін.);

III – підсистема середнього професійного навчання;

IV – підсистема вищої професійної освіти (система художніх, технологічних, педагогічних та спеціалізованих вузів);

V – підсистема після вузівської освіти (аспірантура, докторантура, інститути підвищення кваліфікації та інші курси) [12].

Функції оцінки якості освіти (діагностична, контролююча, навчальна, розвиваюча, мотиваційно-збуджуюча, організаційна, стандартизуюча, інформаційна, соціально-економічна, управлінська та ін.) являє цілісну сукупність, що сприяє досягненню синергетичного ефекту в науковій організації процесу управління освітою. Зв'язки між компонентами системи оцінки якості та навчання створюють циркулюючі потоки інформації. Дійсно, кожна підструктура відчуває на собі управлінські дії з боку інших структур, а тому у випадках неповної реалізації зв'язків може виявитись неефективним, що неминуче призведе до зниження якості освіти. Визначити структуру системи оцінки і управління якістю – значить виявити компоненти цієї структури, вказати їх положення одне відносно іншого, встановити взаємозв'язок компонентів, розробити схеми їх взаємодії, забезпечення розвитку системи у найбільш перспективних напрямках.

Педагогічні системи, як правило, мають відносно подібну загальну структуру. Так, П.А.Юцявічене до структури педагогічної системи відносить: цілі навчання; зміст навчання; форми, методи та засоби навчання; студентів і дидактичний процес [22, с.28]. І.Я.Лернер, розглядаючи навчальний процес як систему, що управляється, відзначив, що “витоком навчання та умовою його початку є соціальне замовлення (суспільні цілі навчання), яке визначається у змісті освіти (меті, засобах, об’єктах засвоєння і результатах навчання)” [11,с.37].

Функціонування системи починається від мети. При розробці моделі педагогічної системи найголовнішим етапом є прогнозування результату, так як відповідність між отриманим у підсумку результатом і тим, що був прогнозований, буде критерієм оцінки ефективності системи при впровадженні її у практику. На нашу думку, мета функціонування системи дизайн-підготовки студентів – досягнення студентом достатнього рівня сформованості дизайнерських компетенцій, а також розвиток художньо-естетичного смаку, художньо-естетичного бачення дійсності, уважності, креативності.

Цілі організації дизайн-підготовки студентів формулювалися нами згідно принципу модульного навчання “поєднання комплексних, інтегруючих та часткових дидактичних цілей”, обґрунтованого П.А.Юцявічене [22, с.59]. Мета системи дизайн-підготовки є комплексною дидактичною метою, тобто загальною метою вивчення модульної програми з певної дисципліни і не підлягає обговоренню. Проте студенти мають можливість обирати часткові цілі (згідно індивідуальних можливостей), які пов’язані із рівнем складності матеріалу, що буде вивчатися.

Відомо, що функціонування будь-якої системи навчання визначає не тільки точність поставлених цілей та її зміст, але й можливість її структур забезпечувати досягнення цих цілей, здатність колективу викладачів та студентів реалізувати наявні можливості. В системі організації дизайн-освіти студентів їх участь у цьому процесі відображена через вибір рівня складності навчального матеріалу, складання проекту власної діяльності та ін.

Функціонування системи організації самостійної роботи студентів в системі модульного навчання залежить від діяльності викладача по реалізації її завдань. Тому викладач вправі вирішувати певні проблеми, що стосуються впровадження системи, керівництва педагогічним процесом. Корегування цієї роботи відбувається у відповідності із ступінню досягнення дидактичних цілей на певний період.

За традиційної методики навчання метою управління системою “викладач-студент” є засвоєння нової інформації, яку повідомляє викладач з застосуванням різних форм, як джерело інформації і як управлінець, який створює умови для найшвидшого засвоєння інформації, при цьому зворотний зв'язок здійснюється тільки завдяки активності студентів, за умов пасивності студентів зворотній зв'язок відсутній і процес пізнання стає некерованим.

В.П.Беспалько серед основних елементів та підсистем педагогічного процесу називає навчальні задачі та програми контролю, що впливають на кваліфікаційну характеристику спеціаліста, інформаційне забезпечення, алгоритм навчальних програм, види (типи), форми та методи їх реалізації [2, с.29].

Різноманіття класифікацій методів, представлених в педагогічній практиці відомими науковцями, підтверджує міркування, що в навчанні необхідно використовувати різноманітні методи. До вивчення спеціальних дисциплін художньо-практичного спрямування в модульній системі навчання найбільш оптимальними є такі групи методів:

- інформаційні (бесіда, демонстрація (в тому числі із використанням комп'ютера), консультування, розповідь, екзамен, експертиза);

- операційні (алгоритм, лабораторні, вправи, практичні, самокритика);

- пошукові (аналіз конкретних ситуацій, бесіда за Сократом, ділова гра, дискусія, програма саморозвитку, проектування, творчий діалог, учіння основане на діяльності);

- методи самостійного учіння (слухання записів, читання інформаційних джерел, учіння за підручником, учіння з використанням тренувальних комп'ютерних програм, конспектування за наперед визначеними питаннями, складання питань самоконтролю).

Доцільність вибору студентом того чи іншого методу для виконання самостійної роботи визначається згідно специфіки дисципліни, етапу вивчення матеріалу модуля (змістової або оперативної частини), форми навчальної роботи.

Модульне навчання П.А.Юцявічене визначає як комбіновану систему навчання, яка обов'язково включає підсистему адаптованого програмованого управління у відповідності із індивідуальним проектом, частіше всього з'єднану з підсистемою самоуправління. Елементом комбінованої системи є модуль, який дає можливість активно та самостійно оволодіти певною сумою знань та умінь [22, с.140].

Доцільними формами для використання при роботі із змістовою частиною модуля є наступні: робота в парі, в малих групах, з тьютором, самостійна робота з консультуванням викладача. Не дивлячись на участь декількох осіб у виконанні теоретичних завдань, поєднання цих форм активізує пізнавальну діяльність, сприяє самоствердженню студентів. Самостійність студента при такій організації самостійної роботи підтримується активними методами навчальної діяльності, при яких він самостійно знаходить відповіді на питання (кейс-метод, формулювання питань, дискусійний метод та ін.).

Для ефективного функціонування будь-якої системи потрібне управління. Організація будь-якої діяльності є складовою процесу управління нею. З організацією пов'язано впорядкування процесу, створення певних взаємозв'язків між його компонентами з метою приведення в дію управлінського рішення. Тому наступними етапами реалізації системи є "контроль", "діагностика рівня навченості", "корекція".

Управління – це "процес прийняття і реалізації управлінських рішень", а також "інформаційний процес, тобто процес постійного руху інформації по прямих чи зворотних зв'язках у процесі управління [16, с.55].

Для оцінювання ефективності контрольно-оцінювальної системи Ефремова Н.Ф. виокремила три групи взаємопов'язаних між собою показників: 1) показники впровадження у навчальний процес інноваційних методів навчання, прирощення освітніх досягнень студентів та кваліфікації викладача; 2) показники, що характеризуються збільшенням обсягу інформації про якість навчальних досягнень і зниження частки педагогічної праці на

проведення контролю і оцінки знань студентів та індивідуальний підхід до них; 3) здатність контрольно-оцінювальної системи до адаптації при змінних запитах суспільства до якості освіти з використанням технічних засобів для самоконтролю та самопідготовки. [4, с.28].

Основними підходами організації та здійснення управлінської діяльності прийнято вважати цільовий, діяльнісний та особистісний, кожний із яких відображає певний стиль управлінської діяльності – авторитарний, авторитарно-демократичний та демократичний відповідно. Безумовно, в практиці підготовки майбутнього вчителя зустрічаються різні підходи, але на сьогоднішній день переважають перший та другий.

Для системи модульного навчання притаманним є особистісно-орієнтований підхід. Він передбачає демократичний, діловий стиль керівництва з максимальним делегуванням управлінських повноважень безпосереднім виконавцям. При особистісно-орієнтованому підході обидві сторони управлінського процесу обговорюють та приймають рішення, сприяють реалізації особистісних та колективних рішень, в результаті чого всі учасники управлінської діяльності отримують задоволеність власною діяльністю.

В.С.Пікельна відмітила, що участь студентів в управлінні учбовим процесом робить всю систему управління більш гнучкою, здатною чутливіше реагувати на різноманітні ситуації, що дає можливість об'єкту управління бути в постійній динаміці, в прагненні до кращого кінцевого результату. Механізм управління повинен забезпечувати якість учбово-виховного процесу. В системі можуть бути розподілені обов'язки і відповідальність за певну роботу між викладачем та студентом тільки завдяки використанню оперативних моделей управління системою.[15]

Як зазначала В.С.Пікельна, виділення управлінських моделей та використання їх в технології управління пізнавальною діяльністю студентів робить моделі поліфункціональними: навчаюча функція (визначені терміни потребують своєчасної роботи); виховна функція (формується такі якості особистості, як самостійність, цілеспрямованість, відповідальне відношення до навчання); розвиваюча функція (сприяє розвитку пам'яті,

творчого мислення, уваги, інтересу, спеціальних потреб); систематизуюча функція (вивчення модулів в сукупності успішно формує систему професійних знань та умінь та науковий світогляд взагалі); прогноуюча функція (модель передбачає наступні результати на перспективу) [16,с.143].

ОМОУ в поєднанні з модульною програмою перетворюють навчальну роботу викладача і студента в передбачувану, заплановану, регульовану перспективну взаємодію. Модель відображає специфічні відносини між суб'єктами навчально-виховного процесу, які виникають на різних етапах організаційної системи в перебігу виконання різноманітних функцій управління чи самоуправління. Оперативність ОМОУ дозволяє передбачити та розрахувати заходи організації і управління процесом самостійної роботи на необхідний період: семестр, навчальний рік, місяць, декілька тижнів.

Організаційна модель оперативного управління в модульному навчанні має деякі специфічні особливості. ОМОУ складається тільки частково до початку вивчення дисципліни, а остаточно заповнюється (доповнюється) в процесі навчання і дає можливість викладачу бачити послідовність вивчення модульних одиниць та дати можливість студенту отримати відповідні рекомендації. Викладач призначає групові чи індивідуальні консультації в міру необхідності. Модель дозволяє бачити, яка з частин навчального матеріалу викликає у більшості студентів труднощі засвоєння.

При розробці організаційних моделей оперативного управління враховують технологічні функції управління, які виступають основними інструментами моделювання та педагогічного аналізу (планування, організація, координування, контроль, регулювання та облік). В.С.Пікельна визначила функції як особливі види управлінської діяльності, на основі виконання яких розкривається зміст управління [16, с. 58].

Спираючись на основні (технологічні) функції процесу управління, сутність кожної з них в організаційній моделі оперативного управління дизайн-підготовкою студентів в системі модульного навчання буде мати наступний вигляд.

1. *Планування* як перший етап процесу управління охоплює діяльність суб'єктів навчального процесу в перспективі, поточну діяльність та детальне програмування.

Перспективне планування відображено у навчальних планах, на його основі складають модульну робочу програму, згідно якої здійснюється поточна діяльність. Перспективне планування навчальної роботи та її детальне програмування відображено в індивідуальних проектах дій студента.

Індивідуалізація змісту модульної програми у відповідності з реальними потребами кожного студента є послідовною програмою саморозвитку, тому індивідуальний проект складається на основі встановлення фактичного рівня компетенцій у певній сфері діяльності або при потребі розвитку конкретних особистісних якостей. Індивідуальний проект (програма саморозвитку, самовдосконалення, персональна організаційна модель оперативного управління) складається студентом після діагностування.

Враховуючи різний темп навчальної роботи студентів та їх індивідуальні особливості ОМОУ викладач пропонує як основну, базову модель для складання кожним студентом індивідуального, персонального проекту (ПОМОУ). Студентам надано право вибору відповідних форм самостійної навчальної роботи з певною ступінню самостійності, часом та темпом проведення. Створення індивідуального проекту передбачало поступове переміщення акценту з управління на самоуправління самостійною роботою, в результаті чого ПОМОУ перетворюється на персональну модель оперативного самоуправління (ПОМОС).

Студент самостійно, або з допомогою викладача прогнозує хід бажаних дій, який лежить в основі цілепокладання. В ході прогнозування студент визначає, які він очікує результати та які зусилля для цього необхідно прикласти. Цілепокладання, як створення системи цілей передбачає встановлення стратегічних, тактичних або оперативних цілей, які відображалися в індивідуальному проекті.

На етапі планування в індивідуальному проекті зазначається оптимальний термін вивчення дисципліни, організаційні форми самостійної роботи, форми та терміни проведення контролю. В ході здійснення самостійної пізнавальної діяльності викладач контролює кожний етап роботи, спостерігає за темпом та якістю виконання завдань та пропонує при необхідності внести певні корективи: посилити консультативну роботу, залучити до роботи тьютора, провести

додаткову лекцію, збільшити кількість практичних занять, систематизувати набуті уміння і т. ін.

2. Виконання плану можливе за підкріплення його відповідною *організацією*, що передбачає забезпечення певних умов та їх реалізацію суб'єктами навчального процесу. Основні організаційні умови здійснення студентами самостійної навчальної роботи: наявність необхідного обладнання, робочі модульні програми в трьох рівнях складності, методичне забезпечення, заходи контролю та консультування, що визначені у часі, певні взаємозв'язки між організаційними формами та суб'єктами їх реалізації. Сутність організаційних питань полягає у тому, що кожний учасник навчального процесу у відповідності до прав та обов'язків несе повну відповідальність за прийняті рішення. Процес управління знаходить своє відображення в різноманітних організаційних формах (індивідуальних, групових, колективних, лекціях, лабораторних роботах, різних видах аудиторної та позааудиторної самостійної роботи і т.ін.).

3. Як відомо, функції *контролю* у освітньому процесі наступні: контролююча, діагностична, навчальна, виховна і розвиваюча, які в цілому сприяють формуванню основного мотиву навчання – пізнавальної потреби.

Для визначення подальшого курсу дій, прийняття рішень, усунення та попередження відхилень викладачу необхідна інформація про фактичні результати навчання, про ступінь та причини цих відхилень. Без контролю, зворотного зв'язку, без відомостей про результат, без подальшої корекції помилкових дій навчання перетворюється на процес, яким не можливо управляти.

4. На основі контролю здійснюють *регулювання*, яке тісно пов'язане із дотриманням таких принципів модульного навчання, як гуманізація та індивідуалізація.

У сучасному динамічному світі способи та засоби діагностики і контролю якості освіти швидко змінюються. Оціночна система минулого стала малоефективною. Для аналізу результатів освітніх цілей доцільно використовувати такі способи і засоби, що дозволяють побачити та оцінити динамічність плину процесу реалізації освітніх цілей і задач. Все це зумовлює необхідність впровадження у процес вищої професійної освіти накопичувальної системи оцінок.

Мистецтво управління полягає у вчасному отриманні інформації про стан навчальної діяльності студентів, порівнянні фактичних результатів із запланованими, наперед установленими та прийнятті вірного рішення про оперативне внесення корективів в процес організації дизайн-підготовки. Основними важелями регулювання успішності дизайн-підготовки майбутніх учителів технології на заняттях є позитивна мотивація, створення ситуації успіху, підвищення зацікавленості змістом та індивідуальними навчальними завданнями.

Одним із важливих стимулів переходу студентів на вищий рівень засвоєння є диференціація оцінювання результатів навчальної діяльності на кожному рівні складності. Це дозволяє оперативно вносити корективи та в той же час формувати такі важливі професійні якості майбутнього вчителя, як організованість, самостійність, відповідальність.

Про стан функціонування управлінської системи на кожному етапі можна судити за результатами роботи викладача та студента, які відображені в організаційній моделі оперативного управління. Відповідно до ситуації та з урахуванням особливостей відхилень від норми або бажаного стану приймаються управлінські дії викладача або студента самостійно.

5. *Облік*, будучи однією із основних функцій управління, тісно пов'язаний із функцією контролю, але не тотожний їй. Облік дозволяє визначити кількісну та якісну характеристики результатів навчально-виховної діяльності. Критерії та показники оцінювання кожного мікроетапу навчальної роботи студента дозволяють оцінити і врахувати результати усіх видів діяльності. Результативність обліку залежить від системного підходу в пред'явленні вимог до суб'єктів управління та систематичного висвітлення кількісних та якісних показників оцінки.

6. Із якісною характеристикою результатів дизайн-підготовки студентів тісно пов'язана функція управління – *аналіз*, основна задача якої полягає у наданні рекомендацій по удосконаленню управління на основі вивчення стану дизайн-підготовки студентів, об'єктивної оцінки її результатів.

Системний підхід дозволяє тримати в полі зору темп виконання навчальних завдань, результативність та

взаємозв'язки між різними формами. Удосконалення системи управління із запровадженням системного підходу реалізовано в організаційній моделі оперативного управління. Це дає можливість викладачу виявляти та вивчати ті елементи системи, функціонування яких знаходилося не на відповідному рівні. Своєчасне втручання, надання відповідної методичної допомоги сприяє ефективному вирішенню проблеми та досягненню поставлених цілей.

Окрім того, запровадження операційних моделей оперативного управління дає можливість відобразити:

- об'єктивність оцінювання усіх видів навчальної діяльності, що передбачає створення умов, при яких максимально точно виявляються наявні знання та уміння;

- систематичність, яка є важливим психологічним фактором, що формує потребу у праці, прагненні досягти мети, виробляє такі важливі навички як здатність до самоконтролю та критичної оцінки наслідків;

- всебічність контролю – перевіряються результати усіх видів навчальної діяльності (за темою, за модулем в трьох рівнях складності, з усього курсу в цілому);

- різноманітність форм контролю – за розробленими критеріями у відповідності до особливостей конкретної дисципліни оцінюються завдання, вправи, тести різних рівнів, графічні роботи, творчі та дослідницькі роботи;

- єдність вимог до усіх студентів, що унеможливорює виявляти позитивне чи негативне ставлення викладача до нього;

- диференційний та індивідуальний підхід до надання необхідної консультації, врахування не тільки рівня знань, умінь та навичок, але й особистісні зусилля студента при досягненні поставленої цілі, його активність та пізнавальну самостійність, що у сукупності є дієвим стимулом у навчанні.

Використання ОМОУ в практиці вищої педагогічної освіти сприяє удосконаленню її якості: 1) забезпечує постійне інформування від усіх ланок системи організації самостійної роботи студентів, що підсилює зворотний зв'язок між суб'єктами управлінського процесу; 2) створює умови вибору оптимальних форм самостійної роботи з різним ступенем прояву самостійності та у відповідності до індивідуальних особливостей; 3) передбачає поєднання централізації та децентралізації в управлінні з

подальшим переходом на вищу ступінь – самоуправління; 4) студенти навчаються читати модель, працювати з нею згідно запропонованої символіки та в той же час готують себе до впровадження подібних моделей в практику майбутньої роботи.

В системі модульного навчання з використанням ОМОУ можливості здійснення зворотного зв'язку більш реальні, відкритість результатів самостійної пізнавальної діяльності дає можливість систематично проводити аналіз навчальної роботи студента викладачем та пропонувати йому вчасно необхідну допомогу, а не по закінченню вивчення курсу. Окрім цього навчання за принципами модульної системи створює умови для самоаналізу, самоуправління пізнавальною діяльністю. Проведений аналіз інформації, яку викладач отримав із ОМОУ забезпечує умови для вироблення комплексу управлінських дій, які спрямовуються на підвищення активності студентів, їх зацікавленості. Управлінський вплив може бути спрямований як на зміну зовнішніх умов так і на самого студента.

Використання ОМОУ дає можливість наочно показати результати навчальної діяльності студента, відкрито оприлюднювати успіхи та відставання окремих студентів, з'ясовувати причини та спільно знаходити вихід із ситуації, що склалася. Результати діяльності не можуть бути завищені або занижені, ОМОУ демонструє фактичний стан справ, тобто рівень прикладених зусиль відповідає отриманим результатам. Таким чином в повній мірі реалізується управлінський принцип справедливості.

Якість освіти – соціальна категорія, що визначає стан та результативність процесу освіти, його відповідність потребам та очікуванням суспільства (різних соціальних груп) у розвитку соціальної компетентності, громадянської позиції, професійних та особистісних властивостей. Традиційно сукупність показників, за якими визначається якість освіти включає такі аспекти діяльності освітньої установи, як зміст освіти, форми і методи освіти, матеріально-технічна база, кадровий склад і формально моніторинг спрямований на кількісну характеристику цих аспектів. Проте якість освіти у кожному конкретному закладі зароджується і вибудовується у поточному навчанні, і повинна забезпечуватися викладачем у відповідності до сучасних вимог.

В. Огнев'юк вважає головною проблемою об'єктивного оцінювання якості української освіти 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» сприятиме підвищенню індексу людських ресурсів [14, с.8].

Сучасне бачення шляхів підвищення якості вищої освіти пов'язано із зміною парадигми оцінювання, що полягає в ідеї «петлі якості», зміст якої, як зазначає Т.І. Краснова, у зміні традиційної функції оцінювання – констатація недоліків і «покарання» - на систему управлінських дій «навчання – оцінка – покращення – оцінка» [9, с.49]. У цьому ланцюгу закладені основи технології контролю і оцінювання результатів навчальної діяльності студентів. Технологічність процесу навчання передбачає певний алгоритм, такий спосіб управління навчальною діяльністю, що гарантує отримання запланованих результатів навчання, при цьому не шкодячи свободі вибору та принципам професійної підготовки.

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 прийнятну шкалу оцінок. [20, с. 23]

Функція оцінювання в навчальному процесі тісно пов'язана з функцією контролю. Оцінка – це наслідок контролю, його

результат. Основна функція оцінки – встановлення ступеня відповідності оцінюваного об'єкта вибраному еталону. Еталон, як зразок, міра, що слугує для зберігання і передачі будь-якої одиниці або величини, може бути «розкладений» на окремі характеристики – критерії, за якими буде здійснюватися оцінка.

Бально-рейтингова система оцінювання успішності дозволяє студентам: структурувати зміст учбово-пізнавальної діяльності; організувати їх самостійну роботу у процесі навчання; бачити результати своєї учбово-пізнавальної діяльності і зараніше їх прогнозувати; реалізувати можливість вибору завдань та пережити ситуацію успіху.

Згідно досліджень С.І.Подмазіна, контрольно-оціночний етап навчального процесу має включати: залучення студентів до контролю за перебігом навчальної діяльності (парні і групові форми взаємоконтролю, самоконтроль); участь студентів у виправленні допущених помилок, неточностей, осмислення їх причин (само- і взаємоаналіз); надання студентам по можливості самостійно або за допомогою викладача, інших студентів порівнювати отриманий ними результат з критеріями еталона (мети); використання механізмів «цінування» (позитивного ставлення до успіху студента) та «оцінювання» (виставлення оцінок, балів за кожне заняття, рейтингових оцінок тощо) не тільки кінцевого результату, але й процесу навчання [17, с.167-168].

Викладач повинен сам визначитися із стилем педагогічної діяльності, тобто взаємодії в аудиторній роботі. У вітчизняній педагогіці виділяються три стилі керівництва учителя: демократичний, авторитарний та схильний до потурання («ліберальний») [10, с.5]. Авторитарний стиль педагога проявляється як в неухважності до стану учня у момент контролю та оцінювання, створенні несприятливої емоційної атмосфери, так і в чіткому планомірному проведенні перевірок та виставленні оцінок на кожному уроці. Ліберальний, «схильний до потурання» тип керівництва характеризується низькою увагою до незадіяних в опитуванні учнів, не дотримуються часового регламенту перевірки та виставлення оцінок, тощо. Така типологія засуджує два перші стилі керівництва як недопустимі і схвалює лише демократичний підхід педагога, в якому знаходить прояв позитивна емоційна реакція на відповіді учнів,

переважають способи заохочення над спонуканням, допускається заперечення оцінки учнем на занятті. З точки зору нового бачення освітнього середовища, В.А.Ясвін оцінювання сприймає «природним і необхідним елементом освітнього процесу, але можливості для ефективного особистісного розвитку воно забезпечує тільки у випадку доброзичливої, діалогічної, суб'єкт-суб'єктної міжособистісної (а не між-рольової) взаємодії всіх його учасників» [23, с.245].

Проте формування стилю керівництва педагога відбувається на основі його індивідуальних особливостей та типу особистості.

У педагогічній теорії оцінки і структури засвоєного є важливою складовою експертизи розвитку студентів і якості освіти у цілому, а контроль розглядається як засіб отримання викладачем інформації про якість засвоєння, просування у розвитку студентів, ефективності застосування тих чи інших засобів.

Контрольно-оціночний етап у навчального процесу у виші може спричиняти конфліктні ситуації. За спостереженнями британського незалежного консультанта з питань вищої освіти Девіда Жака, оцінка студентів створює проблеми і не несе цінності «зворотного зв'язку», якщо: студенти дізнаються критерії оцінки їх знань постфактум, коли оцінка вже виставлена; чітко сформульовані критерії не подаються заздалегідь; перевірені роботи повертаються студентам занадто пізно [6, с.42].

У контексті Болонських угод в якості механізму оцінювання використовується накопичувальна система балів за результати учбово-пізнавальної діяльності студента. Зінкевич виокремлює дві групи показників якості навчання: показники, що характеризують якість навчального процесу, для яких метою є визначення рівня та динаміки учбових досягнень студентів; показники, що характеризують рівень підготовки студентів, а метою є виявлення сильних і слабких моментів, які формують компетентності і компетенції студентів.

«Студентів рідко просять оцінити їх власну роботу, чи роботу їх колег – ось фактор, який може найсерйознішим чином відобразитися на їх професійній компетенції. Якби від студентів вимагали хоча б побіжно прокоментувати сильні та слабкі сторони власних есе, а також те, стосовно чого в представленому есе вони хотіли б отримати коментарі викладача, це, як мінімум,

гарантувало б те, що студенти більш уважно сприймали отримані оцінки». Девід Жак дає рекомендації: використовувати більш широкий спектр методів оцінки знань студентів у відповідності з розумінням цілей їх діяльності та учіння, та у відповідності до їх власних побажань; делегувати функцію оцінки знань самим студентам і чітко сформулювати критерії оцінки; на заняттях з курсів природничих та технологічних дисциплін давати студентам розробити свої власні вправи [6, с.43].

В першу чергу викладачу необхідно визначитися, на яку сферу спрямована оцінка: знання чи уміння, або, можливо, виховні аспекти. Увага до формування компетентностей в сучасній освіті спонукає педагогів переорієнтувати процес навчання із засвоєння знань на формування умінь і компетенцій. У цій справі може стати корисною визнана в Америці таксономія освітніх цілей Блума, як зручна класифікація для подальшого планування та здійснення контролю і оцінювання. Bloom виділив шість рівнів мислення: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання. Побудова навчальних завдань і тестів у відповідності до означеної таксономії буде запорукою систематичного і планомірного контролю і корекції результатів навчальної діяльності студентів.

Основні труднощі у розробці необхідного тарифікатора і одночасно його відмінності від раніше створених пов'язані з тим (згідно Ю.Г.Татур), що компетенція має складну компонентну структуру, яка включає:

Гностичний компонент, що характеризує знання студента як основу компетенції;

Функціональний компонент, що характеризує вміння студента виконувати певні дії;

Ціннісно-етичний компонент, що опирається на особистісні якості студента і характеризує його відношення до здійснюваної діяльності. (відношення до управлінських функцій)

Перші два компоненти складають потенціал компетенції, а третій багато в чому визначає ступінь його реалізації у практичній діяльності.

Запропоновано складати тарифікатор «із трьох самостійних таксонометричних таблиць, кожна із яких дозволяє описати рівень розвиненості (рівень засвоєння) одного із компонентів компетенції шляхом диференціації вимог «повинен знати»,

«повинен уміти» та характеру відношення особистості до здійснюваної діяльності».

Ю.Г.Татур з Ю.Г.Фокіним розробили таксонометричні таблиці, які в сукупності представляють тарифікатор, який на їх думку доцільно використовувати для діагностики потенціалу компетенцій, а саме їх гностичного та функціонального компонентів. Матриця представляє 16 можливих поєднань гностичних та функціональних компонентів різного рівня розвиненості. [20, с.24]

Спираючись на дослідження Ю.Г.Татур, можна стверджувати, що запропонований тарифікатор фактично відображає визначені показники до кожного із чотирьох рівнів у кожному компоненті (гностичному, функціональному та ціннісно-етичному). У дослідженні рівня підготовленості студентів з певного курсу доцільно викладачам розробляти аналогічні тарифікатори, у яких особлива увага повинна привертатися на ціннісно-етичний компонент, що встановлює відношення до навчання, трудової діяльності та професійної спрямованості.

Аналізуючи матрицю двох компонентів, та їх можливі сполучення, ми бачимо, що не можуть набуватися уміння на високому рівні без бази (основи) фундаментальних наукових знань на високому рівні. В той же час і наявність високого рівня знань не є запорукою для перетворення їх в уміння.

На основі проведених досліджень запропоновано представити потенціал майбутнього вчителя технологій, що ґрунтується на таксонометричному підході.

Вивчаючи коректувальний контроль у навчальному процесі вищої школи, Н.В.Ізотова визначає його як інформаційно-констатувальну, діагностико-навчальну і рефлексивну взаємодію всіх учасників процесу навчання, метою якого є підвищення якості навчання. До показників якості навчання, на які контроль здійснює безпосередній вплив, віднесено зокрема: рівень навченості, окремі якості знань, умінь і навичок (правильність, усвідомленість, гнучкість, міцність); мотиви вивчення предмету; рівень самоконтролю і пізнавальної активності, а також сформованість професійно важливих якостей особистості майбутнього фахівця (організованість, критичність розуму та самокритичність) [8, с.147].

У наш час науковці пропонують використовувати інноваційні технології контролю, сутність яких полягає в тому, що використовуються різні форми, види, методи контролю при виконанні різних видів навчальної діяльності. Оскільки підготовка вчителів технології передбачає опанування ними багатьох технік художньої обробки матеріалів, то контрольні заходи у курсах художньо-практичного циклу мають стосуватися не стільки засвоєння знань, скільки набуття умінь, майстерності та художньо-творчого підходу до виконання виробів.

Узагальнюючи вище зазначене, можемо стверджувати, що якість підготовки вчителя технології у вищій школі регламентується викладачем засобами правильно побудованої системи контролю навчальних досягнень, коли вчасно оцінюються і заохочуються передові успіхи у навчанні, а помилки, недоліки або пасивність становлять серйозну перепону до отримання належного рівня професійної компетентності.

Отже, розробка і обґрунтування організаційних моделей оперативного управління самостійною роботою студентів з метою формування самостійності як якості майбутнього вчителя дозволило дійти таких висновків:

1. Процес дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій нами розглядається як відносно цілісна педагогічна система, представлені в такій структурі: мета навчальної діяльності; вибір студентом рівня складності навчального матеріалу; складання проекту власної діяльності; виконання самостійної роботи (з можливістю вибору форм та методів самостійної роботи над модулями в залежності від індивідуальних можливостей); контроль (що включає і самоконтроль); діагностика рівня навченості; корекція самостійної навчальної діяльності

2. Для наукового опису та обґрунтування системи організації самостійної роботи студентів використовується структурно-функціональний тип моделі. Така модель відображає зв'язок і взаємодію всіх ланок, та, поряд з тим, функції кожної ланки системи.

Модель є теоретично узагальненим відображенням системи, представляючи її інфраструктурно. Будучи подібною до системи, модель умовно, проте яскравіше виявляє її зв'язки, структуру, функції. Модель дає можливість аналізувати особливості

системи, впроваджувати і перевіряти експериментальні новації до того, як втілити їх в практику освіти.

У моделі проявляються всі ознаки системи. Основними серед них є наявність самостійних пов'язаних частин, наявність внутрішньої організації; підпорядкованість і співпорядкованість елементів; вплив умов середовища; цілеспрямованість по-суті; стійкість та динамічність; необхідність управління.

3. Мета функціонування системи – досягнення студентом достатнього рівня компетентності у галузі дизайну, розвиток креативності та художнього смаку як важливої професійної якості особистості. Мета реалізується у змісті, формах організації діяльності, які можуть варіюватися.

Критерієм оцінки ефективності системи дизайн-підготовки студентів у процесі виконання самостійної навчально-пізнавальної роботи є рівень креативності студентів та схильність особистості до самоактуалізації в професійній педагогічній діяльності.

4. Керівництво функціонуванням системи здійснює викладач та студент у співпраці, вирішують проблеми, що стосуються впровадження системи, керівництва педагогічним процесом та управління нею. Модель допомагає викладачу планувати розробку інформаційно-методичного забезпечення, вибирати форму та час консультації, слідкувати за успішністю, спостерігати систематичність навчальної діяльності та рівень виконання, вносити корективи у власну діяльність та діяльність студентів.

Було передбачено, що система буде функціонувати нормально, на оптимальному рівні, коли студент є водночас і об'єктом управління і суб'єктом, що здійснює процес просування від незнання до знання.

Впровадження організаційної моделі оперативного управління в роботу технолого-педагогічного факультету дозволяє формувати демократичний стиль діяльності та взаємовідносин у групі студентів, розвивати творчі здібності суб'єктів навально-виховного процесу, залучати їх до керівництва цим процесом; забезпечити підготовку студентів, здатних жити у сучасному суспільстві.

Список джерел

1. Абчук В.А. Философия и теория управления: учеб. пособие /В.А. Абчук, О.Я. Гелих. — СПб.: Изд-во ООО «Книжный дом», 2008.
2. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса педагогической подготовки специалистов. /В.П.Беспалько, Ю.Г.Татур – М., Высшая школа, 1989. – 141с.
3. Гранюк Л.О. Організація модульного навчання вчителів у системі підвищення кваліфікації: Дис. ... канд. пед. наук: / Л.О. Гранюк/ 13.00.01. – К., 1996. – 200с.
4. Ефремова Н.Ф. Современное тестирование в системе личностно ориентированного и развивающего обучения. /Н.Ф.Ефремова // Известия ЮО РАО. – 2004. – Вып. VI.
5. Ефремова Н.Ф. Развитие у школьников компетенций средствами тестирования /Н.Ф.Ефремова // Сбiрник наукових праць: Педагогика вищої та середньої школи. – Кривой Ріг: КДПУ, 2004. – Вып. 8.
6. Жак Дэвид. Прекратите оправдывать неприемлемое //Сборник рефератов статей по дидактике высшей школы «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению». - Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. - Мн., Пропилеи. 2001. – С. 40-45.
7. Зинкевич Е.Р. Оценка качества образования студентов медицинских вузов /Е.Р.Зинкевич [электронный ресурс] <http://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-obrazovaniya-studentov-meditsinskih-vuzov#ixzz2ujIoJPJZ>
8. Изотова Н.В. Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе. - Дисс. ... канд. пед. наук /Н.В.Изотова/ 13.00.08. – теория и методика профессионального обучения. – Брянск, 2004. - 217 с.
9. Краснова Т.И. Изменения стратегии оценивания учебной деятельности студентов: от приоритета оценки к приоритету учения /Сб. науч.-метод. статей «Оценивание: образовательные возможности. /Т.И.Краснова/ – Мн.: БГУ, 2006. – Вып. 4. – С. 48-64.
10. Курдюкова Н.А. Оценивание успешности учебной деятельности как психолого-педагогическая проблема. Автореферат дисс. ... канд психол наук /Н.А.Курдюкова/ 19.00.07 – педагогическая психология, Спб, 1997. – 21 с.
11. Лернер Н.Я. Дидактические основы методов обучения /Н.Я.Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 185с.
12. Назарова С.И. Системный подход в структуре непрерывного профессионального образования в сфере дизайна /С.И.Назарова [электронный ресурс] <http://media.min.by/files/items/lifelong/11/11>

13. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе / А.М. Новиков // Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.

14. 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.

15. Пікельна В.С. Нові технології навчання //Трудова та професійна підготовка молоді: проблеми та шляхи їх розв'язання: /В.С.Пікельна/ Збірник наукових праць. - Кривий Ріг: І.В.І., 2002. – Вип. 4. - С. 4–11.

16. Пикельная В.С. Теоретические основы управления: Школоведческий аспект. /В.С.Пікельна/ – М.: Высш. шк., 1990. – 175 с.

17. Подмазин С.И. Личностно - ориентированное образование: Социально - философское исследование. /С.И.Подмазин/ – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.

18. Сидоренко, В.Ф. Образование: образ культуры / В.Ф. Сидоренко // Техническая эстетика. — 1989. — № 1.

19. Сушанко В.В. Етапно-модульна технологія навчання – шлях досягнення заданої якості /В.В.Сушанко //Проблеми вищої школи. – К.: Вища школа, 1993. – Вип. 78. – С.7-11.

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

21. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А.Кальней. - М.: Рос. пед. агентство, 1998. - 354 с.

22. Юцявичене П. А. Теория и практика модульного обучения. /П.А.Юцявичене– Каунас, Швиеса, 1989. – 272 с.

23. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию./В.А.Ясвин/ – М.: Смысл, 2001. – 365 с.