

Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет
Кафедра педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти

Укладач Олена Боровець

Моделювання освітнього процесу у ЗВО

Навчальний посібник
для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти

Рівне – 2025

УДК 378.013(075.8)

М 70

Моделювання освітнього процесу у ЗВО: навчальний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти / укл. О. Боровець. 2-ге вид., перероб. Рівне: РДГУ, 2025. 140 с.

Рецензенти:

Ольга Хом'як, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики початкової освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка С. Дем'янчука

Тетяна Суржук, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету

У навчальному посібнику розкривається сутність та значення моделювання як методу проектування освітнього процесу в сучасному ЗВО. Видання містить опорні матеріали з курсу, запитання і завдання для контролю й самоконтролю, завдання для самостійної роботи, перелік рекомендованої літератури. Друге видання посібника доопрацьовано відповідно до чинних нормативно-правових документів про освіту та доповнено матеріалами для контролю та самоконтролю знань здобувачів вищої освіти, завданнями для самостійної роботи.

Адресований здобувачам другого (магістерського) рівня вищої освіти денної і заочної форм навчання, які здобувають кваліфікацію «Викладач ЗВО», а також науково-педагогічним працівникам, викладачам ЗВО, керівникам освітніх установ.

***Рекомендовано до друку на кафедрі педагогіки початкової, інклюзивної та вищої освіти РДГУ (протокол № 16 від 17.12.2024р.),
навчально-методичною комісією педагогічного факультету
(протокол № 8 від 18.12.2025 р.),
Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 1 від 30.01.2025 р.)***

ЗМІСТ

Передмова	4
Тема 1. Метод моделювання у науці та практиці. Моделі освіти	6
Тема 2. Моделювання як метод проєктування освітнього процесу у ЗВО	17
Тема 3. Специфіка педагогічної діяльності та її моделювання	28
Тема 4. Методологічна база формування змісту освіти у вищій школі	40
Тема 5. Освітньо-професійна програма (ОПП) як модель освітньої та професійної підготовки фахівця	52
Тема 6. Моделювання навчальної дисципліни. Навчальна програма курсу	62
Тема 7. Моделювання навчальних занять у вищій школі	72
Тема 8. Моделювання самостійної роботи студентів та контролю в освітньому процесі ЗВО	86
Методичні рекомендації і завдання для самостійної роботи здобувачів вищої освіти	98
Тестові завдання для контролю знань здобувачів вищої освіти	114
Список рекомендованих джерел	137

ПЕРЕДМОВА

Система вищої освіти в Україні на нинішньому етапі її розвитку зазнає суттєвих змін, за яких переосмислюються мета і завдання вищої школи, все більш актуальним стає питання якісної підготовки майбутніх викладачів ЗВО. Глобалізація та євроінтеграція зумовлюють нові вимоги до сучасних фахівців, серед яких: ґрунтовне володіння системними теоретичними знаннями, практичними вміннями, навичками управлінської та організаційної діяльності; здатність нестандартно мислити, генерувати нові ідеї, бути мобільними та гнучкими у прийнятті важливих рішень. Проблеми підготовки спеціалістів у ЗВО актуалізують розробку методологічних і методичних основ моделювання діяльності фахівця із відповідним ступенем вищої освіти, а також визначення оптимальних шляхів оновлення стратегій формування його професійної компетентності.

Мета викладання навчальної дисципліни «Моделювання освітнього процесу у ЗВО» – формування в майбутніх викладачів здатності і готовності до моделювання освітнього процесу закладу вищої освіти; розвиток у здобувачів освіти педагогічного мислення, педагогічної культури, оволодіння науковими основами моделювання освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Завдання вивчення дисципліни «Моделювання освітнього процесу у ЗВО» – ознайомлення майбутніх педагогів з теоретичними основами процесу моделювання, розкриття особливостей організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, формування вмінь моделювати освітню діяльність викладача, зміст вищої освіти, дидактичний процес у ЗВО.

Основними завданнями дисципліни є формування системи теоретичних знань та практичних умінь, необхідних для:

- ☐ виконання функціональних обов’язків викладача вищої школи;

- ☐ побудови освітнього процесу з урахуванням специфіки професійної підготовки майбутніх фахівців;
- ☐ моделювання освітнього процесу в ЗВО;
- ☐ побудови моделі теоретичної та практичної підготовки фахівця;
- ☐ формування основ педагогічного мислення, здатності осмислювати і аналізувати педагогічну дійсність;
- ☐ готовності до педагогічної діяльності на гностичному, комунікативному, операційному рівнях;
- ☐ відповідального, творчого ставлення до педагогічної діяльності.

Друге видання посібника доопрацьовано відповідно до чинних нормативно-правових документів про освіту та доповнено матеріалами для контролю та самоконтролю знань здобувачів вищої освіти, завданнями для самостійної роботи, які допоможуть здобувачам освіти поглибити, узагальнити і систематизувати знання з курсу.

Тема 1. Метод моделювання у науці та практиці.

Моделі освіти

1. Сутність понять «модель», «моделювання».
2. Моделі освіти в сучасному світі.
3. Модель оновлення системи вищої освіти (у контексті Болонської угоди).

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708с.
3. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
4. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
5. Козак Л. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1 (5). С. 95 – 104.
6. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос./ авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
7. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
8. Пономарьов О. С., Серeda Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
9. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
10. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч.пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
11. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

1.Сутність понять «модель», «моделювання».

Модель – одне із центральних понять теорії пізнання, воно пов'язане з поняттями істини і думки, подібності і відмінностей. Поняття «модель» увів у науковий обіг Г. Лейбніц – німецький філософ, математик, фізик, мовознавець.

Модель – це зручна форма знань про навколишній світ, своєрідний інформаційний еквівалент об'єкта, що створений для певних цілей. У сучасній логіці поняття моделі визначається як уявно представлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт.

Моделлю є спрощене подання досліджуваного об'єкта або явища, при якому виділяються найбільш істотні його властивості, характеристики та зв'язки і свідомо ігноруються другорядні з погляду завдань певного дослідження.

У філософії модель – замісник оригіналу у пізнанні чи на практиці. З французької (*modulus*) – міра, зразок, норма. Модель в науці – будь-який образ, аналог, (уявний чи умовний): зображення, визначення, схема, креслення, графік, карта тощо, якого-небудь об'єкта, процесу або явища («оригіналу» цієї моделі). Наприклад, модель – опис об'єкта (предмета, явища або процесу) на якій-небудь формалізованій мові, складений з метою вивчення його властивостей.

Виділяють три головних ознаки моделі:

модель є завжди моделлю чогось, представник дійсних або штучних оригіналів;

моделі окреслюють не усі якості оригінала, а лише ті, які значимі для того, хто застосовує модель;

модель однозначно відповідає оригіналу, задана відповідність встановлюється для окремих суб'єктів всередині визначених проміжків

часу.

Найважливіша вимога до будь-якої моделі – її подібність із предметом, що моделюється, та наявність таких властивостей:

- модель – це збільшена (наприклад, модель клітини) або зменшена (глобус) копія об'єкта;
- модель може сповільнити досліджувані процеси, що відзначаються високою швидкістю перебігу, або прискорити повільний перебіг;
- модель спрощує реальний процес, що дає можливість зосередити увагу на сутності процесу.

Загальні риси:

- 1) переорієнтація процесу наукового дослідження з об'єкта, що цікавить, на деякий проміжний об'єкт – модель;
- 2) наявність незалежної від суб'єкта дослідження деякої відповідності між моделлю та об'єктом, що моделюється, що в загальному вигляді виражається їх структурно-функціональною спільністю;
- 3) наявність певної спільності між моделлю та об'єктом, що моделюється (об'єктивний бік моделювання), разом з тим міра та форма цієї спільності задаються тією практичною потребою, задоволення якої здійснює ця операція моделювання (практичний, суб'єктивний бік моделювання).

Головними функціями моделі є:

- спрощення отримання інформації про властивості об'єкта;
- передача інформації і знань;
- управління та оптимізація об'єктів і процесів;
- прогнозування;
- діагностика.

Моделювання є одним з найпоширеніших методів сучасного наукового дослідження, оскільки модель часто дозволяє з достатньою точністю і

повнотою вивчити об'єкт, що моделюється, значно швидше і дешевше, ніж при безпосередньому дослідженні самого об'єкта. Більше того, інколи за допомогою моделі можна досліджувати об'єкт, який ще не існує, для того, щоб визначити доцільні варіанти його розробки і створення.

Моделювання – дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів, процесів або явищ з метою отримання пояснень цих явищ, а також для передбачення явищ, які цікавлять дослідника. Цей метод передбачає створення, застосування, використання моделі.

Моделювання – один з методів пізнання і перетворення світу, який дістав особливе поширення з розвитком науки, що обумовив створення нових типів моделей, які розвивають нові функції самого методу. Модель – це система, дослідження якої служить засобом одержання інформації про іншу систему. У процесі *моделювання* відбувається уявне розкладання реальної *системи* – оригіналу на елементи, які тим чи іншим чином пов'язані між собою.

Моделювання – метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дозволяє адекватно і цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості і компоненти системи, одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку. Метод моделювання відносять до інтегрованих тому, що він об'єднує емпіричне та теоретичне і дозволяє глибше проникнути в сутність об'єкта дослідження, побачити його складові, зв'язки між ними, відслідкувати його цілісність, а також уможливорює вивчення процесу його реалізації.

Під моделюванням розуміють творчий цілеспрямований процес конструктивно – проєктивної, аналітико – синтетичної діяльності (на основі обробки існуючої інформації) з метою відображення об'єкта в цілому або його характерних компонентів, які визначають функціональну

спрямованість об'єкта, забезпечують стабільність його існування та розвитку.

Моделювання як метод наукового пізнання виконує низку функцій:

- функцію екстраполяції та інтерполяції (модель надає доповнюючу інформацію про досліджуваний об'єкт – цю функцію виконують демонстративні, ілюстративні та навчально-евристичні моделі);

- абстрагуюча функція (уявне відокремлення певної властивості або ознаки з метою більш глибокого їх вивчення);

- синтезуюча функція (модель може поєднувати у собі властивості багатьох різних предметів, явищ і процесів, відтак поширюватись на об'єкти, поширення на які спочатку не передбачалось);

- евристична функція (тимчасове переключення з реального об'єкта на уявний – модель);

- дидактична функція (використання моделювання з метою підвищення ефективності освітнього процесу).

До основних функцій моделювання також відносять: дескриптивну, яка за рахунок абстрагування моделі дозволяє достатньо просто пояснити досліджувані явища та процеси; прогностичну – дає можливість передбачати майбутні явища та стани моделюючих систем та дає відповідь на запитання «що буде»; нормативну, що полягає у отриманні відповіді на запитання «як має бути?», якщо окрім системи, задано критерії оцінки її стану, то за рахунок використання оптимізації можливо не лише описати існуючу систему, але й побудувати її нормативний образ – з точки зору суб'єкта, інтереси та переваги якого відображені у заданих критеріях.

Існує низка принципових відмінностей застосування моделювання в природничих і технічних галузях знань, з одного боку, і в соціально-гуманітарних науках, зокрема й у педагогіці, з іншого. У природничих і технічних дисциплінах розробляються й використовуються як теоретичні (уявні), так і, частіше, предметні (матеріальні, фізичні або натурні) моделі.

А в науках соціально-гуманітарного характеру використовують переважно описові моделі, сконструйовані на основі уявного виділення найбільш значущих з позицій цілей моделювання рис і якостей досліджуваного об'єкта, його внутрішньої структури.

2. Моделі освіти в сучасному світі

В основі становлення та розвитку освіти знайшли своє місце ціла низка моделей, як от: етнопедагогічні, біхевіористська, екзистенціальна.

Етнопедагогічна модель, в якій закладено культурно-історична теорія про те, що психічні функції (увага, пам'ять, емоції тощо) не є визначально сформованими від природи, а бачаться результатом розвитку впродовж життя шляхом оволодіння зовнішніми засобами культурної поведінки та мислення. Етнопедагогічна модель знайшла відображення у творах класиків Г. Ващенко, О. Духновича, В. Сухомлинського, К. Ушинського, І. Франка, а також сучасних учених (Ю. Руденка, М. Стельмаховича, О. Сухомлинської та ін.) і передбачає оволодіння соціально-культурним досвідом конкретного народу, зокрема, систематизованими знаннями про його історію, культуру, державну символіку, побут, традиційно-звичаєву обрядовість, етикет, самобутність світогляду і психології, педагогічну спадщину, ремесла і промисли, ігри та іграшки тощо.

Біхевіористська модель (Д. Локк, Б. Скіннер, В. Уолтер та ін.) визначає соціальність провідним чинником у поведінці людини, її формування та розвитку як соціальної істоти, набутті соціокультурного досвіду через рефлексивно-фізіологічне закріплення відповідних реакцій у навколишньому середовищі.

Екзистенціальна модель (А. Камю, Ж.-П. Сартр, В.-Е. Франкл, М. Хатдеггер) сформувалась у руслі гуманістичної філософії і психології та ґрунтується на визнанні неповторності суб'єктного досвіду особистості, її духовної активності, усвідомлення своєї автентичності й смислу буття,

існування заради самореалізації в суспільстві.

Розглядаючи освіту як систему, процес і результат процесу пізнання, С. Вітвицька зазначає, що у світі склалися наступні моделі освіти:

1. Модель освіти як державно-відомчої організації.
2. Модель розвивального навчання.
3. Традиційна модель освіти.
4. Раціоналістична модель освіти.
5. Феноменологічна модель освіти.
6. Неінституціональна модель.

Інноваційні моделі в освіті активізувались в Україні наприкінці ХХ сторіччя й спрямовані на розвиток творчих здібностей зростаючої особистості, критичного мислення шляхом самостійного пошуку навчально-пізнавальної інформації, використання потенціалу електронних ресурсів тощо.

Компаративний аналіз моделей педагогічної освіти у розвинених західноєвропейських країнах, Україні та США, дає можливість зробити висновок, що процес об'єднання Європи супроводжується створенням загальноосвітнього і наукового простору, розробленням єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти і науки, де якість вищої освіти є основою формування цього процесу.

Під впливом поширених в останнє десятиріччя ідей неперервної педагогічної освіти розвивається підхід до базової професійної підготовки як до відкритої динамічної системи. Елементи такого підходу певною мірою було реалізовано в процесі реформ педагогічної освіти в середині 80-х – першій половині 90-х років минулого століття. У ході реформування виявилась загальна тенденція розвитку національних систем професійної підготовки вчителів, яка проявилася в переході до вищої ступеневої педагогічної освіти і функціонує у кількох найпоширеніших моделях.

Перша – «паралельна» – будується за принципом паралельності всіх

складових навчальної програми протягом усього терміну підготовки майбутнього вчителя.

У другій моделі – «інтегрованій» – вивчення складових навчальної програми здійснюється не тільки одночасно, а й у взаємозв'язку однієї з іншою на професійно доцільних темах загалом і через інтеграцію теорії з практикою. Особливо поширена названа модель у скандинавських країнах, переважно в галузі підготовки вчителів початкової школи.

Третя модель – «послідовна» – є найпоширенішою в Західній Європі. Вона передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а вивчення дисциплін психолого–педагогічного циклу і навчальну практику – на другому, завершальному етапі. Існує кілька варіантів «послідовних моделей», серед яких вирізняється «цюріхська модель» (психолого-педагогічна підготовка здійснюється раніше, ніж вивчення спеціальних дисциплін і методик їх викладання).

Пріоритетними напрямками інноваційної освітньої моделі у вищій педагогічній школі є використання технологій ситуативного моделювання, творчих ігор, проєктного навчання, імітаційного та комп'ютерного моделювання, технологій кейс – методу та ін.

3. Модель оновлення системи вищої освіти (у контексті Болонської угоди)

Розвиток вищої освіти України визначається у загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності української та загальноосвітньої культури. Процес об'єднання Європи відбувається на основі Болонської декларації і супроводжується створенням спільного освітнього і наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері.

Болонський процес спрямований на формування єдиного відкритого європейського простору у сфері освіти; впровадження кредитних технологій

на базі європейської системи трансферу кредитів; стимулювання мобільності і створення умов для вільного пересування здобувачів вищої освіти, викладачів, науковців у межах європейського регіону; спрощення процедури визначення кваліфікацій, що сприятиме працевлаштуванню випускників і здобувачів вищої освіти на європейському ринку праці.

У багатьох нормативно-правових документах звертається увага на необхідність формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу, конкурентоздатних, конкурентоспроможних в умовах ринку праці. На шляху болонських перетворень сучасні потреби українського суспільства потребують комплексного моделювання підготовки фахівців головних ланок вищої освіти.

Приєднання вищої освіти України до європейського освітнього простору набуває особливої актуальності у сучасних умовах, оскільки освіта покликана сприяти формуванню якісно нових трудових ресурсів, здатних зайняти гідне місце як на світовому, так і на вітчизняному ринку праці.

Європейські ЗВО взяли на себе завдання та головну роль у створенні Європейського простору вищої освіти, у тому числі виходячи з основоположних принципів Болонської університетської хартії 1988 року та Болонської декларації (1999 р.). Надзвичайно важливим є те, щоб незалежність і автономія університетів забезпечували постійну адаптацію систем вищої освіти і наукових досліджень відповідно до нових потреб, вимог суспільства та розвитку наукових знань.

Рішення про приєднання України до Болонського процесу ухвалено 19 травня 2005 року на конференції міністрів освіти країн Європи, яка проходила в норвезькому місті Берген. Цією декларацією визначені цілі, які мають першочергове значення для створення Європейського простору вищої освіти та поширення європейської системи вищої освіти в світі. До

них належать:

1) затвердження загальноприйнятої та порівнянної системи вчених ступенів, у тому числі шляхом запровадження додатка до диплома, з метою сприяння працевлаштуванню європейських громадян і міжнародній конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти;

2) запровадження системи на основі двох ключових навчальних циклів: додипломного та післядипломного. Доступ до другого циклу навчання потребуватиме успішного завершення першого, який має тривати щонайменше три роки;

3) створення системи кредитів на зразок Європейської системи трансферу оцінок як відповідного засобу сприяння більшій мобільності здобувачів вищої освіти. Кредити можуть бути отримані також поза межами ЗВО, включаючи постійне навчання, за умови їхнього визнання з боку відповідного університету;

4) сприяння мобільності через усунення перешкод на шляху ефективного використання права на вільне пересування з безпосередньою метою: забезпечення здобувачам вищої освіти доступу до навчальних можливостей, а також до відповідних послуг; забезпечення визнання та зарахування часу, який учитель, дослідник чи член адміністративного персоналу провів у європейському закладі освіти, досліджуючи, викладаючи та виконуючи відповідну своєму фахові роботу, зі збереженням їхніх законних прав; сприяння європейському співробітництву щодо забезпечення якості освіти з метою вироблення порівняльних критеріїв і методологій; просування необхідних європейських стандартів у галузі вищої освіти, зокрема щодо розробки навчальних планів, співробітництва між освітніми закладами, схем мобільності й інтегрованих навчальних, дослідних і виховних програм.

Загальновизнаним є першочергове значення освіти й освітньої співпраці для розвитку та зміцнення стабільних, мирних і демократичних суспільств.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте сутність понять «модель» і «моделювання».
2. Які основні вимоги до моделі?
3. Схарактеризуйте основні властивості моделей.
4. Схарактеризуйте моделювання як процес і метод наукового пізнання.
5. Проаналізуйте основні функції моделювання.
6. Окресліть особливості застосування моделювання у різних галузях знань.
7. Проаналізуйте різні підходи до характеристики моделей освіти в сучасному світі.

Тема 2. Моделювання як метод проєктування освітнього процесу у ЗВО

1. Метод моделювання у педагогічній теорії і практиці.
2. Принципи моделювання. Види моделей.
3. Об'єкти моделювання. Етапи моделювання.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708с.
3. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
4. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
5. Козак Л. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1 (5). С. 95 – 104.
6. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос./ авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
7. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
8. Пономарьов О. С., Серeda Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
9. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
10. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч.пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
11. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
12. Теорія і методика професійної освіти: навч. пос. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

1. Метод моделювання у педагогічній теорії і практиці

У сучасних умовах інтеграції вищої освіти у світовий простір змінюються мета і завдання професійної підготовки фахівців ХХІ століття. Серед актуальних завдань сучасної вітчизняної вищої освіти є забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців різних галузей, зокрема педагогічних працівників ЗВО. Фахівцеві необхідно володіти ґрунтовною теоретичною підготовкою, творчим мисленням, навичками управлінської та організаційної роботи: знати і вміти використовувати сучасні комп'ютерні та інформаційні технології відповідно до профілю своєї діяльності. Підготовка конкурентоспроможного фахівця є основним завданням усієї навчальної, науково-дослідної, виховної та практичної діяльності під час здобуття людиною вищої освіти і водночас стає передумовою успішних кар'єрних стратегій фахівця в майбутньому. Вагомої значущості набуває розробка методологічних і методичних основ моделювання діяльності фахівця із вищою освітою та процесу його підготовки, а також визначення оптимальних шляхів оновлення стратегій формування його професійної культури як стрижневого питання взаємодії освіти і культури, коригування ролі та завдань вищої школи в межах концептуального осмислення особливостей сучасної освітньої політики й освітніх технологій.

Під моделлю у педагогіці розуміють знакову систему, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес. За визначенням І. Зязюна, це штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає й відтворює у більш простому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відношення між елементами цього об'єкта.

У дослідженні педагогічних процесів створення моделі є ефективним методом, який надає певну інформацію про процеси, що відбуваються у так званих «живих системах». Вона відображає не лише взаємозв'язки її елементів, але й допомагає прогнозувати їх розвиток. З огляду на те, що

педагогічні процеси постійно оновлюються та коригуються відповідно потреб користувачів та соціуму, модель дозволяє бачити перспективи та врахувати ризики. Її динаміка полягає у здатності відображати зміни, які характеризують соціокультурну динаміку. На думку О. Савченко, моделювання – це метод дослідження об’єктів на їх моделях-аналогах; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ і тих, що спеціально сконструйовані; у навчанні моделі розуміють як зміст, що треба засвоїти, як засіб засвоєння.

Педагогічне моделювання полягає у дослідженні та відтворенні у дещо простішому вигляді структури багатофакторного явища через штучно створений зразок, спеціальну знаково-символічну форму, безпосереднє вивчення якої дає нові знання про об’єкт дослідження. Сутність педагогічного моделювання розкривається як відображення характеристик існуючої педагогічної системи у спеціально створеному об’єкті. Науково-обґрунтована модель певного процесу покликана відтворювати не лише його статику, а й динаміку, дозволяє прогнозувати його розвиток та майбутній позитивний результат.

Розбудова національної системи освіти потребує творчого підходу до розв’язання проблем педагогічної діяльності і управління закладами освіти. Саме *моделювання*, застосування якого дозволяє прогнозувати розвиток педагогічного процесу, орієнтує педагогів на досягнення кінцевих результатів навчання, забезпечує засвоєння і ефективне використання нових технологій, розвиває системне бачення розв’язання проблем, служить дієвим фактором поліпшення якості роботи закладу освіти. Також *метод моделювання* посідає провідну роль у підготовці магістрів до педагогічної діяльності.

Моделювання належить до теоретичних методів дослідження, метою яких є створення структурних механізмів педагогічного процесу, вивчення логічних залежностей педагогічних явищ тощо. Модельний підхід

передбачає створення моделі як спрощеної копії реального об'єкта чи явища.

Створення доцільної й ефективної педагогічної системи неможливе без спеціальної діяльності, спрямованої на її *моделювання*, до якої, як правило, долучаються всі учасники освітнього процесу (не тільки педагоги, вихованці, а й інші зацікавлені особи). Результативність такої спільної роботи залежить від правильного вибору методологічних підходів і принципів взаємодії всіх учасників. У науці під методологічним підходом прийнято розуміти комплекс понять, ідей і способів, які використовуються у процесі пізнання чи перетворення якогось конкретного об'єкта природної чи соціальної дійсності. У більшості випадків діяльність окремої людини чи групи людей будується на основі не одного, а декількох підходів. Доповнюючи один одного, разом вони визначають стратегію, детермінують практику дій у конкретній ситуації і у визначеному проміжку часу.

Обрати підходи, які взаємодіють один з одним, визначають методологічні основи діяльності, спрямованої на *моделювання* і побудову педагогічної системи, досить таки непроста справа як для науковців, так і для практиків. Системному підходу належить пріоритетна роль у розробці *моделі* і її втіленні у педагогічній практиці.

Останнім часом теорію та методологію моделювання освітньо-виховних систем пов'язують з синергетичним підходом. За В. Кременем, синергетичний підхід – це методологічна орієнтація в пізнавальній і практичній діяльності, котра передбачає застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами. Синергетика – один із способів розглянути проблему освіти відповідно сучасних вимог. На думку учених, практично всі існуючі системи, а особливо педагогічні, є нелінійними і відкритими. А отже, їхнє функціонування і розвиток відбувається на основі механізмів та процесів самоорганізації і саморозвитку.

Моделювання в педагогіці має декілька аспектів застосування:

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

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

Дослідники зазначають, що моделювання є певною технологією навчання, яка передбачає організацію, управління і контроль процесу навчання. Причому всі аспекти цього процесу взаємопов'язані і впливають один на одного. Варто одній ланці дати збій, як зразу ж це позначиться на всіх інших. Для успішного функціонування всієї системи потрібно ретельне і продумане налагодження всіх її складових.

2.Принципи моделювання. Види моделей

Основні принципи, що виділяються при побудові теорії, формуються не випадково. Кожен з принципів має задовольняти умови несуперечливості та незалежності. Ці положення є винятково важливими, основоположними під час побудови будь-якої моделі, зорієнтованої на опис функціонування системи, започаткованої на сукупності несуперечливих і незалежних принципів.

До основних принципів моделювання, які відображають досвід, накопичений у сфері розробки і використання моделей, відносять:

Принцип інформаційної достатності. При повній відсутності

інформації про систему модель побудувати неможливо. За наявності повної інформації про систему її моделювання недоцільне. Існує деякий критичний рівень апріорних відомостей про систему (рівень інформаційної достатності), досягши якого можна побудувати її адекватну модель.

Принцип доцільності. Модель створюється для досягнення деяких цілей, які визначають на первинному етапі формулювання проблеми моделювання. Так, цілями моделювання можуть бути:

- осмислення дійсності;
- постановка над моделлю експериментів з подальшою інтерпретацією їх результатів стосовно модельованої системи;
- прогнозування майбутньої поведінки системи;
- спілкування з іншими особами, громадськими організаціями, пристроями обробки інформації;
- навчання і тренування фахівців.

Принцип здійсненності. Створювана модель повинна забезпечувати досягнення мети дослідження з урахуванням граничних ресурсів з вірогідністю (ймовірністю), істотно відмінною від нуля, і за скінченний час.

Принцип множинності моделей. Модель, яка створюється, повинна відображати насамперед ті властивості реальної системи (або явища), які впливають на вибраний показник ефективності. Відповідно під час використання будь-якої конкретної моделі пізнаються лише деякі складові реальності. Для повного її дослідження необхідно мати ряд моделей, які дали б можливість відобразити певний процес з різних боків і з різним ступенем детальності.

Принцип агрегації. У більшості випадків складну систему можна представити як таку, що складається з агрегатів (підсистем), для адекватного формального опису яких придатними є деякі стандартні схеми. Принцип агрегації дає можливість досить гнучко перебудовувати модель залежно від завдань дослідження.

Від того, наскільки вдало будуть дібрані ознаки для моделювання, залежать: інформативність побудованої моделі; зручність користування нею; її несуперечливість іншим педагогічним об'єктам системи; механізми управління ходом освітнього процесу через вплив на окремі її компоненти.

Оскільки кожен педагогічний об'єкт (процес чи явище) характеризується сукупністю ознак та змістовно-логічних зв'язків, то окремі їх сполучення можуть служити основою для проектування різних моделей. Але які б привабливі вони не були, жодна з них не здатна дати вичерпного уявлення про досліджуваний об'єкт, точно спрогнозувати його розвиток або описати особливості його функціонування за певних умов, у певний проміжок часу і в певному місці соціокультурного простору. Тому виникає питання щодо того, наскільки точною є та чи інша модель педагогічного об'єкта (процесу чи явища), наскільки вона є вимірюваною.

Відповідно до загальної методології моделювання відкидаються несуттєві з позицій певного дослідження властивості та зв'язки, що ускладнюють системний аналіз об'єкта, вивчення його структури, закономірностей функціонування й розвитку. Одночасно виділяються ті зв'язки і властивості, які необхідні для вирішення зазначених завдань. Із цією метою передбачається можливість перевірки впливу кожного із цих факторів на характер функціонування об'єкта, що моделюється. Як і в інших галузях наукового знання, у соціально-гуманітарних науках моделювання зазвичай використовується в тих випадках, коли сам предмет дослідження не доступний для безпосереднього вивчення. Прикладами можуть бути ситуації, коли об'єкт або взагалі не існує, що характерно для прогностичних досліджень, або його безпосереднє дослідження пов'язане з великими матеріальними та іншими втратами, або, коли таке дослідження неможливе через морально-етичні міркування.

Зокрема потреба в моделюванні фахівця і/або його професійної діяльності виникає в основному у двох випадках. Перший із них виникає в

ситуації, коли з огляду на обставини, що змінилися, необхідно глибоко проаналізувати напрямки і шляхи подальшого вдосконалення та розвитку професійної підготовки й особистісного розвитку фахівця конкретного профілю. Другий випадок виникає при необхідності розробки нормативної документації для проектування й організації підготовки у ЗВО фахівців нового профілю.

Через багатозначність поняття «модель» у науці не існує єдиної класифікації видів моделювання: класифікацію можна проводити за характером моделей, за характером модельованих об'єктів, за сферами застосування моделювання (у техніці, фізичних науках, кібернетиці і т. ін.). Наприклад, можна виділити такі види моделювання: інформаційне, математичне, логічне, історичне та ін. Моделювання – це процес, що є особливою формою опосередкування, коли дослідник ставить між собою і об'єктом, що його цікавить, деяку проміжну ланку – модель.

Моделі можуть бути статистичними і динамічними, безперервними і дискретними, дослідницькими і демонстраційними, навчальними, прогностичними, натурними, аналітичними, аналоговими, символічними і т.д. Моделі також можна поділити на дві основні групи: матеріальні (предметні, фізичні) та ідеальні (уявні, математичні, кібернетичні, графічні, імітаційні). За ступенем охоплення території їх поділяють їх на локальні, регіональні і глобальні.

Педагогіка використовує всі можливі різновиди моделей та моделювання. Терміном «модель» у педагогічній науці позначають деяку реально існуючу систему або ту, що уявляється в думках, яка, заміщаючи і відображаючи в пізнавальних процесах іншу систему – оригінал, знаходиться з нею у відношенні схожості (подібності), завдяки чому створення моделі та її наукове обґрунтування дає змогу отримати нову інформацію про оригінал.

Серед великого розмаїття моделей у педагогічній науці і практиці

найчастіше використовуються наступні моделі: дослідні (пробні) моделі, феноменологічні моделі, концептуальні моделі, пояснювальні моделі, розвивальні моделі, тестуючі моделі, ідеальні моделі, теоретичні моделі, математичні моделі, моделі масштабу, евристичні моделі, дидактичні моделі, фантастичні моделі, іграшкові моделі, уявні моделі, замінювальні моделі, піктографічні моделі, формальні моделі, аналогові моделі, комп'ютерні цифрові моделі, комп'ютерні аналогові моделі тощо.

3. Об'єкти моделювання. Етапи моделювання

Від того, яку систему освіти і який її напрямок обирає держава, залежать подальший інформаційний і технологічний розвиток суспільства, його соціокультурні досягнення і рейтинг в європейському співтоваристві. Тому найбільш загальним *об'єктом моделювання*, модель якого відображає концептуальні позиції соціуму відносно спрямованості освіти і її ціннісних орієнтацій, природно вважати систему освіти та напрями її розвитку. *Об'єктом педагогічного моделювання* завжди виступає і зміст освіти. Його модельне проєктування є віддзеркаленням уявлень розробників про реалізацію через зміст і його концептуальну організацію цілей навчання відповідно до тих настанов, які визначаються суспільством на нормативному рівні.

У межах навчальних дисциплін застосовується моделювання змісту навчального матеріалу в частині його структурно-логічного впорядкування, схематизації, візуалізації, придатних до застосування при роботі з ним видів і методів навчальної діяльності тощо. У завершеному вигляді усе це дає можливість будувати методичну систему навчання предмета з опорою на загальні методи наукового пізнання та психолого-педагогічні закономірності пізнавальної діяльності майбутніх фахівців певних вікових категорій.

Коли моделювання змісту навчального матеріалу завершено і розроблено методику викладання дисципліни, відбувається наступний етап моделювання – розробка технології навчання, в якій втілюються методичні

рішення, що стосуються підходів до викладення матеріалу, застосовуваних методів роботи на різних етапах заняття. Для методики викладання предмета можуть існувати різні технології навчання, в основу яких розробниками закладаються різні діяльнісні компоненти та організаційні підходи.

Технології навчання розробляються в кожному конкретному випадку відповідно до навчальних потреб і з опорою на наявні можливості та являють собою модельні реалізації методичних рішень, спроектованих авторами методик у межах навчальних предметів.

Моделі, які вже існують і які проєктуються в освітньому просторі, мають доволі жорсткі ієрархічні зв'язки, що зумовлюють їх співвідносність (підпорядкованість, співпідпорядкованість, відносну незалежність) на понятійному, процедурному, діяльнісному, організаційному та інших рівнях. Зі свого боку, проєктування можливої співвідносності існуючих моделей як структурних елементів ієрархізованої сукупності має розглядатися як основа для побудови організаційної моделі загального рівня, яка б відкривала можливості для вивчення особливостей функціонування освітньої системи та управління нею в умовах інформаційно розвиненого суспільства.

Педагогічне моделювання включає п'ять основних етапів:

- 1) вивчення проблеми побудови моделі та визначення функцій об'єкта, який досліджується, його місця та ролі у системі освіти;
- 2) постановка завдань для з'ясування компонентів моделі, її ефективного функціонування та діагностики;
- 3) виокремлення необхідних компонентів моделі та визначення критеріїв для їх діагностики;
- 4) встановлення взаємозв'язків (логічних, функціональних, семантичних, технологічних та ін.) між визначеними раніше компонентами моделі;
- 5) розробка моделі та передбачення її динаміки.

Отже, моделювання є одним із методів наукового вивчення, що широко використовується в педагогіці. Метод моделювання є інтегративним, він дозволяє об'єднати емпіричне і теоретичне в педагогічному вивченні, зокрема й складати в ході вивчення педагогічного об'єкта експеримент з побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Проаналізуйте сучасні педагогічні дослідження проблеми моделювання в освітньому процесі.
2. Розтлумачте сутність поняття «педагогічне моделювання», наведіть приклади.
3. Проаналізуйте основні аспекти застосування моделювання в педагогічній теорії та практиці.
4. На яких принципах базується моделювання у педагогічних системах?
5. Схарактеризуйте різні підходи до класифікації видів моделей.
6. Наведіть приклади об'єктів педагогічного моделювання.
7. Проаналізуйте основні етапи педагогічного моделювання.

Тема 3. Специфіка педагогічної діяльності та її моделювання

1. Професійна діяльність як форма активності суб'єкта.
2. Залежність між професійною діяльністю і професійною підготовкою фахівця.
3. Особливості педагогічної діяльності.
4. Модель фахівця. Структурні компоненти узагальненої моделі діяльності фахівця.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708с.
3. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
4. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
5. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос./ авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
6. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
7. Пономарьов О. С., Серeda Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
8. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
9. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч.пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
- 10.Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
- 11.Теорія і методика професійної освіти: навч. пос. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.
- 12.Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. Київ: Академвидав, 2014. 456 с.

1.Професійна діяльність як форма активності суб'єкта

Діяльність – це активна цілеспрямована взаємодія людини з об'єктивним світом, в якому вона досягає свідомо поставлених цілей, що виникли внаслідок появи у неї певної усвідомленої нею потреби. **Суб'єктом** діяльності є індивід чи група, які виступають носіями активності у свідомому пізнанні і перетворенні дійсності з метою задоволення своїх потреб. **Об'єктом діяльності** є матеріальний чи ідеальний об'єкт (стан), використання або зміна якого приводить до створення матеріального або ідеального продукту, який задовольняє певні потреби суб'єкта діяльності. **Предмет діяльності** – об'єкт або стан, що задовольняють певну потребу суб'єкта діяльності. За своєю суттю предмет діяльності – це головний результат, головний продукт діяльності, заради якого вона здійснюється. Проте *результатами діяльності* можуть бути й інші продукти: емоції (які можуть сприяти або перешкоджати здійсненню подібних діяльностей у майбутньому), попутні спостереження (які можуть поповнювати індивідуальний досвід суб'єкта діяльності або навіть ставати актом пізнання об'єктивно нового), досвід здійснення діяльності та операційні навички.

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

Серед різноманітних видів діяльності особистості особливе місце посідає *професійна*. Саме професійна діяльність утворює основну форму активності суб'єкта, їй присвячена значна частина життя людини. Для більшості людей саме цей вид діяльності дає можливість задовольнити всю систему потреб, розкрити свої здібності, утвердити себе як особистість, досягти певного соціального статусу. Професійна діяльність, заповнюючи понад 2/3 свідомого життя людини, тим самим визначає її сутність як основи розвитку самої особистості. Багатство внутрішньої структури людини багато в чому залежить від її діяльності, а професія становить

основну, найбільш істотну, цілеспрямовану її частину. У дорослої людини, якщо виключити студентський вік, провідним видом діяльності є трудова. Праця, як вид діяльності, є засобом або фактором, який пришвидшує розвиток людини. Під впливом праці відбувається не тільки тренування певних функцій людського організму, але й формування життєвих позицій і орієнтації, визначення планів на майбутнє, соціалізація особистості. Професійна діяльність відрізняється від абстрактного поняття діяльності та від усіх інших видів діяльності трьома принциповими положеннями.

По-перше, для належного виконання професійної діяльності від людини вимагається наявність попередньої спеціальної підготовки, мета якої полягає у формуванні у цієї людини відповідної системи знань, умінь і навичок. Відповідну підготовку людина може отримати у спеціалізованих закладах системи освіти за затвердженими навчальними планами, програмами дисциплін, що вивчаються, і при чіткій організації освітнього процесу.

По-друге, процес професійної діяльності та особливо її результати істотно залежать від психологічної спрямованості людини, від її спрямованості на виконання цієї діяльності, від відповідності змісту і характеру цієї діяльності характеру та темпераменту людини, її життєвим цілям, інтересам і прагненням.

По-третє, ця діяльність найчастіше пов'язана з певною системою професійної культури, зі специфічними морально-етичними нормами і принципами, з ціннісними уявленнями, які прийняті й виконуються більшістю представників відповідної професії. Її ефективність значною мірою залежить від психологічного клімату в колективі та від характеру міжособистісних відносин.

Отже, професійна діяльність – це соціально значуща діяльність, виконання якої вимагає спеціальних знань, умінь і навичок, а також професійно обумовлених якостей особи. Залежно від змісту праці (предмета, мети, засобів, способів і умов) розрізняють види професійної

діяльності. Співвіднесеність цих видів з вимогами до людини утворює *професії*. Професію тлумачать як заняття, що вимагає спеціальної підготовки, яку людина практикує регулярно, і яке служить їй джерелом засобів до існування. Професія об'єднує групу людей, що займаються однотипною діяльністю, всередині якої встановлюються певні зв'язки і норми поведінки. Професія виступає як особлива форма соціальної організації працездатних членів суспільства, об'єднаних загальним видом діяльності і професійною свідомістю. З погляду суспільства, професія – це система професійних завдань, форм і видів професійної діяльності, професійних особливостей особистості, які можуть забезпечити задоволення потреб суспільства в досягненні потрібного суспільству значущого результату, продукту.

2. Залежність між професійною діяльністю і професійною підготовкою фахівця

Незаперечною є думка, що сама можливість успішного здійснення професійної діяльності будь-якого фахівця опиняється в прямій залежності від організації професійної підготовки у закладі освіти, від її змісту та використовуваних педагогічних технологій. Ця організація, зі свого боку, залежить від рівня розуміння науково-педагогічними працівниками закладу освіти цілей, змісту, структури і характеру майбутньої професійної діяльності здобувача вищої освіти.

Професійна підготовка – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю. Між характером і змістом педагогічної діяльності, яка забезпечує відповідну підготовку фахівця, та змістом його майбутньої професійної діяльності повинен існувати безперервний як прямий, так і зворотний зв'язок. Проте в реальній практиці освіти безпосередня реалізація вказаних зв'язків суттєво утруднюється внаслідок досить складної структури самої професійної діяльності фахівця та

різноманітності виконуваних ним функцій і вирішуваних завдань, динамічного характеру самої цієї діяльності та зміни її характеру під впливом безлічі зовнішніх і внутрішніх чинників. Крім того, структура і характер професійної діяльності, її зміст і використовувані методи істотно залежать від низки об'єктивних та суб'єктивних чинників найрізноманітнішої природи. Тому для успішного проектування і реалізації адекватної системи професійної освіти необхідно користуватися узагальненою моделлю цієї діяльності.

Провідною діяльністю здобувачів освіти у ЗВО є *навчально-професійна*, яка вимагає від студента більшої навчальної активності засвоєння нових норм і критеріїв соціокультурного розвитку. Через неї досягається основна мета підготовки фахівців.

Навчально-професійній діяльності притаманні:

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

Вона найбільш інтенсивно впливає на особистісний ріст і професійне становлення студентів, набуття ними професійно важливих знань, умінь, навичок. У професійному навчанні завершується професійне самовизначення, трансформується структура самосвідомості здобувача вищої освіти, виникають такі новоутворення, як професійна ідентичність, професійна рефлексія, професійне мислення, готовність до професійної діяльності.

Мета навчально-професійної діяльності – засвоєння наукових знань у формі теоретичних понять і уміння застосовувати їх під час розв'язання професійних завдань. Ознаки навчально-професійної діяльності:

- професійне навчання у вищій школі для майбутнього фахівця починається під час формування професійних знань, умінь, навичок і засвоєння способів професійно-творчої діяльності. Мета професійної

підготовки полягає не в передачі предметних знань, умінь, навичок, а в озброєнні студентів системними інтегрованими науковими знаннями, які є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем. У цьому змістова відмінність навчально-професійної діяльності від практичної і пізнавальної діяльності;

- у вищій школі вивчаються не основи наук (як у школі), а самі науки в їхньому розвитку.

3. Особливості педагогічної діяльності

Різноманітність і складність завдань педагогічної діяльності пов'язана з важливою місією педагога – формування особистості, підготовка молоді людини до оволодіння майбутньою професією. Його праця буде успішною лише за умови відповідності якостей характеру професійної діяльності, володіння вміннями і навичками її моделювання.

Діяльність педагога – це складна за своєю психічною сутністю праця, яка вимагає від педагога чітко вираженої гуманістичної та професійної спрямованості, міцних знань (психології, теорії і практики навчання і виховання) та стійких інтересів.

Педагогічна діяльність має складну структуру і передбачає виконання багатьох функцій. Психолого-педагогічні дослідження дають можливість виділити в ній сукупність цілої низки взаємозумовлених компонентів (та відповідних їм функцій):

- *діагностичного*, пов'язаного з вивченням індивідуально-психологічних особливостей і рівня вихованості здобувачів освіти, виявленням і визначенням рівня їхньої загальної освіти і духовності, навичок та умінь, необхідних для їхньої навчальної, майбутньої професійної та повсякденної діяльності;

- *орієнтовно-прогностичного*, який полягає в умінні педагога визначати конкретні цілі, зміст, методiku педагогічної діяльності,

передбачити її результати на основі знання рівня індивідуального розвитку вихованців, злагодженості та згуртованості колективу;

- *конструктивно-проектувального*, який передбачає постійне вдосконалення педагогом методики роботи, проведення різних навчально-виховних заходів. Ця діяльність потребує від педагога психолого-педагогічного мислення, педагогічної спрямованості, ініціативи, творчості, володіння багатим арсеналом організації навчально-виховної роботи і глибоких психологічних та педагогічних знань;

- *організаторського*, так як від умілого планування навчально-виховної роботи і визначення оптимальних шляхів її реалізації, обґрунтованості конкретних заходів залежать перебіг педагогічного процесу та його конкретні результати;

- *практичного розв'язання конкретних педагогічних завдань (інформаційно-пояснювального)*, який передбачає наявність у педагога навичок та умінь їх виконання, знання ефективних педагогічних методик для реалізації запланованого, що вимагає досконалої педагогічної техніки;

- *комунікативно-стимульовального* компонента, для ефективної реалізації якого, педагог має бути наділений такими особистісними якостями, як: гуманність; мати розвинуту емпатію; бути оптимістом; уміння бачити перспективу; бути творчою людиною. Безумовно, ці якості педагога виявляються у спілкуванні з учнями, характер якого має велике виховне значення і повинно стимулювати школярів до соціально цінної діяльності і поведінки;

- *аналітико-оцінювального*, зміст якого полягає в аналізі як власних дій, так і дій здобувачів освіти, виявленні їхніх позитивних рис і недоліків, порівнянні отриманих результатів із запланованими. За допомогою аналітико-оцінювальної діяльності відбувається зворотний зв'язок, тобто своєчасно визначаються конкретні результати навчально-виховної роботи і вносяться необхідні корективи. Така діяльність дозволяє педагогові

аналізувати процес навчання і виховання, коригувати свої дії, самовдосконалюватись. Цей вид діяльності дуже відповідальний; її об'єктивність свідчить про зрілість педагога;

- *дослідницько-творчого*, що має пронизувати всі попередні види діяльності та своєчасно наповнювати їх новим змістом. Це володіння науково-дослідницькими уміннями і навичками, творчий підхід до будь-якої справи. Це творче застосування педагогічної теорії, а також осмислення і розвиток того нового, що виходить за рамки відомої теорії і збагачує її.

Теоретична і практична готовність до творчого застосування потенціалу професійної діяльності відображає діяльнісну спроможність педагога і щодо можливості скористатися набутими знаннями, і щодо можливостей реалізації вироблених умінь і навичок відповідно до педагогічних ситуацій, обставин, що склалися, використовуючи при цьому власне бачення проблеми, свої ідеї та оригінальні способи їх розв'язання.

4. Модель фахівця. Кваліфікаційна характеристика та професіограма як складові моделі діяльності фахівця

Модель фахівця – це описовий аналог, який відображає основні характеристики об'єкта, що вивчається, і яким є узагальнений образ фахівця певного профілю. Таке розуміння не заперечує визначення моделювання як дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів, процесів або явищ з метою отримання пояснень цих явищ, а також для передбачення явищ, які цікавлять дослідника. Існують й інші погляди, представники яких вносять у визначення моделі, крім знань, також уміння фахівця, його особистісні якості та інші характеристики. Модель фахівця визначає відображення навчальних планів, програм та інших документів, що описують і регламентують процес підготовки у ЗВО (це схематичне вираження обсягу і структури суспільно-політичних, специфічно професійних, організаційно-

управлінських, морально-етичних знань, властивостей і навичок, що необхідні для трудової діяльності); основою моделі фахівця вважається модель його практичної діяльності.

Системотвірним чинником у побудові моделі фахівця повинен виступати результат процесу навчання. Цей результат тісно пов'язаний із якістю освіти і є структуротвірним показником.

Модель фахівця – це опис того, до чого має бути придатним фахівець, до виконання яких функцій він підготовлений та якими якостями володіє. Моделі дозволяють відрізнити одного фахівця від іншого, а також рівні (якості) підготовки фахівців одного й того самого типу. Модель виступає системотвірним чинником для відбору змісту освіти і форм його реалізації у професійній діяльності.

Загальним методологічним принципом побудови моделей є сходження від абстрактного до конкретного. Важливим моментом у побудові моделі є процеси абстрагування. Саме розкриваючи діалектику конкретного і абстрактного в діяльності фахівця різного рівня і профілю, можна побудувати загальну модель фахівця.

Одним з основних напрямків моделювання є оцінка на відповідність соціальним вимогам – підготовці фахівців, які змогли б забезпечити розв'язання складних науково-технічних, соціальних і політичних проблем, могли б забезпечити проєктування і керування комплексами, де потрібні системні підходи та міждисциплінарні знання. Вирішення цієї проблеми пов'язано з попередньою побудовою моделі, що відображає істотні властивості і закономірності функціонування системи оцінки якості підготовки випускників.

Розробка моделі фахівця на основі моделі його діяльності надає можливості ширше поглянути на проблеми підготовки та використання фахівців, оцінити якість роботи різних ланок ЗВО і побудувати *модель як еталон*, спираючись на який вища школа може організувати і спланувати

свій розвиток.

При такому розумінні модель фахівця – це аналог його діяльності, що виражається у репрезентативних характеристиках, які відокремлюються у дослідженні умов функціонування та існування сукупності фахівців. Тобто ця модель є знаковою, емпіричною, бо вона створюється на основі аналізу діяльності фахівців та оточуючих їх умов (соціального та професійного фонів). Така модель, з одного боку, містить найбільш суттєві характеристики, а з іншого – відповідає вимогам, які ставляться до моделей, що використовуються для аналізу соціальних процесів. Модель фахівця необхідна і для розуміння ситуації в цілому (виходячи за межі ЗВО), і для прогнозування змін у галузі діяльності фахівців, що вивчаються, з метою урахування цих змін у процесі підготовки. Приймаючи цей тип моделі, ми немовби усвідомлено розробляємо для моделі певну структуру.

Отже, узагальнена модель діяльності фахівця має складатись із таких *структурних* компонентів:

1. Уявлення про цілі діяльності фахівця.
2. Уявлення про ті функції, до виконання яких він повинен бути підготовлений, про результати підготовки компетентного фахівця і його індивідуальні якості, які мають бути сформовані як професійно важливі.
3. Уявлення про нормативні умови, в яких ця діяльність має здійснюватись.
4. Навички прийняття рішень, пов'язаних із діяльністю.
5. Навички роботи з інформацією, що забезпечує успішність діяльності.

Модель фахівця історично втілювалася в різних формах: кваліфікаційні характеристики, освітньо-кваліфікаційні характеристики, професіограми та ін. Своєрідною моделлю фахівця є професійний стандарт.

Визначенню цілей навчання та оптимізації змісту підготовки фахівців заданої кваліфікації і профілю передуює розробка моделі професійної діяльності фахівця, що регламентує технологію побудови вимог, що

висуваються професією до особистісних якостей, психологічних здібностей, психолого-фізичних можливостей людини; має забезпечити оптимізацію та підвищення ефективності професійної діяльності фахівця конкретного профілю.

Структура моделі може містити такі компоненти:

1. Найменування рівня освіти та спеціальності (тип професії та її галузева належність, суміжні спеціальності і професії, соціально-професійні обмеження). Професійна освіта (форма навчання, умови вступу, тривалість навчання, рівень одержаної кваліфікації, перспективи професійного зростання і кар'єри).

2. Характеристики професійної діяльності (функції (ролі), переважні види діяльності, кваліфікаційні вимоги, ключові кваліфікації, типові професійні завдання).

3. Психограма (професійно орієнтовані потреби, соціокультурні якості, професійно важливі якості (спрямованість, компетентність, професійні здібності тощо); психологічна характеристика кожної підструктури особистості).

4. Санітарно-гігієнічні умови праці (режим праці, нервово-психічна напруженість, сенсомоторна і перцептивна сфери, медичні протипоказання).

Модель професійної діяльності відображає соціонормативний аспект культури в конкретній сфері життя суспільства і може бути зразком категоризації змісту моделей професійної діяльності, виділення реально існуючих типів професійної культури.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Розкрийте зміст основних понять теми: діяльність, професія, професійна діяльність, фахівець, професіонал, модель фахівця.
2. В чому сутність і місце професійної діяльності фахівця в загальній структурі діяльності?

3. Визначте знання, уміння та навички, що необхідні для професійної діяльності фахівця. Наведіть приклади моделі професійної діяльності фахівця.
4. Проаналізуйте сутність класів та видів завдань професійної діяльності фахівця.
5. Розкрийте взаємозв'язок між професійною діяльністю і професійною підготовкою фахівця.
6. Схарактеризуйте особливості педагогічної діяльності, її структуру.
7. Проаналізуйте різні підходи до визначення поняття «модель фахівця».

Тема 4. Методологічна база формування змісту освіти у вищій школі

1. Реформування змісту вищої освіти.
2. Принципи формування змісту вищої освіти.
3. Ступені вищої освіти. Галузі знань та спеціальності.
4. Моделювання змісту у вищій школі на основі стандартів вищої освіти.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014.
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708с.
3. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
4. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
5. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос./ авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
6. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
7. Пономарьов О. С., Серeda Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
8. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
9. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч.пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
- 10.Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
- 11.Туркот Т. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
- 12.Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. Київ: Академвидав, 2014. 456 с.

1. Реформування змісту вищої освіти

У моделюванні освітнього процесу вищої школи важливою проблемою постають питання відбору змісту освіти і його оновлення в контексті сучасних умов. Зміст освіти – це важливий елемент освітнього процесу, який складає основу, на якій досягаються його соціальні цілі. Він включає пізнавальний, морально-етичний, духовно-культурний досвід; досвід ефективної практичної діяльності і соціальної взаємодії в процесі досягнення спільної мети.

Коли йде мова про зміст освіти, покладений в основу професійної підготовки, то він орієнтований на формування професійної і загальної культури фахівців, які працюватимуть в галузі освіти після завершення навчання у ЗВО. Проблема змісту освіти, змістового наповнення того чи іншого навчального курсу – важливе питання як дидактики вищої школи, так і методик викладання окремих предметів.

Для розробки змісту освіти в педагогіці існує система критеріїв:

1. Критерій цілісного відображення у змісті освіти завдань формування всебічно розвиненої особистості.
2. Критерій високої наукової та практичної значущості змісту, що включається до основи наук.
3. Критерій відповідності складності змісту реальним навчальним можливостям здобувачів освіти.
4. Критерій відповідності обсягу змісту наявному часу на вивчення конкретного предмета.
5. Критерій врахування міжнародного досвіду побудови змісту освіти.
6. Критерій відповідності змісту наявній навчально-методичній та матеріальній базі закладу освіти.

Урахування особливостей, чинників, принципів, критеріїв і джерел змісту освіти дозволяє належним чином його відібрати і структурувати. Нові завдання, поставлені суспільством перед українською вищою школою

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

Правильним буде твердження, що процесуальний бік навчання (методи, організаційні форми, дидактичні засоби) визначається змістом освіти, у якому сконцентровані соціальні цілі, що проєктують професійні та особистісні якості «продукту навчання» – випускника ЗВО. Окрім того слід ураховувати, що не тільки зміст освіти визначає перебіг освітнього процесу, але і, навпаки, має місце залежність обсягу, структури, змісту освіти від закономірностей і принципів навчання, від реальних умов, в яких воно відбувається. У той же час форми розгортання діяльності викладача і студентів, за допомогою яких зміст освіти засвоюється молодим поколінням, методи, організаційні форми, засоби навчання визначаються характером цього змісту.

2.Принципи формування змісту вищої освіти

Дидактичні і методичні принципи забезпечують результативність

освітнього процесу. До загальних принципів формування змісту освіти відносять:

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

2. Принцип єдиної змістовної і процесуальної сторони навчання передбачає врахування педагогічної реальності, пов'язаний із здійсненням конкретного освітнього процесу, поза яким не може існувати зміст освіти.

3. Принцип структурної єдності змісту освіти передбачає узгодженість таких складових як теоретичне уявлення, навчальний предмет, навчальний матеріал, педагогічна діяльність, особистість здобувача освіти.

4. Принцип гуманітаризації змісту освіти пов'язаний зі створенням умов для активного творчого та практичного освоєння здобувачами освіти загальнолюдської культури. Зміст освіти має бути спрямований на формування гуманітарної культури особистості, що характеризує її внутрішнє багатство, рівень розвитку духовних потреб і здібностей, рівень інтенсивності їх прояву в творчій практичній діяльності.

5. Принцип фундаменталізації змісту освіти передбачає інтеграцію гуманітарного та природничо-наукового знання, встановлення наступності і міждисциплінарних зв'язків. Навчання постає не тільки способом отримання знань, формування умінь і навичок, але і засобом озброєння особистості методами добування нових знань, самостійного набуття умінь і навичок.

В основі моделювання змісту вищої освіти і професіоналізації змісту навчання лежать принципи: взаємодії навчально-пізнавальної, навчально-практичної та самостійної практичної діяльності студентів; єдності процесуально-змістовних і мотиваційно-ціннісних сторін

загальнопедагогічної підготовки; єдності розчленованості й інтегрованості змісту навчання; поетапної конкретизації фундаментальних професійно-педагогічних проблем.

Для відтворення і подальшого розвитку суспільства зміст освіти у вищій школі мають складати такі елементи:

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

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

3.Ступені вищої освіти. Міжнародна стандартна класифікація освіти. Галузі знань та спеціальності.

Рівні та ступені вищої освіти визначено Законом України «Про вищу освіту» (стаття 5).

Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування типових спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності.

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності.

Другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування задач дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності розв'язувати комплексні проблеми в галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності. Освітньо-науковий рівень вищої освіти передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення. Освітньо-творчий рівень вищої освіти передбачає оволодіння методологією мистецької та мистецько-педагогічної діяльності, здійснення самостійного творчого мистецького проєкту, здобуття практичних навичок продукування нових ідей і розв'язання теоретичних та практичних проблем у творчій мистецькій сфері.

Науковий рівень вищої освіти передбачає здатність особи визначати та розв'язувати соціально значущі системні проблеми у певній галузі діяльності, які є ключовими для забезпечення сталого розвитку та вимагають створення нових системоутворювальних знань і прогресивних технологій.

Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти:

Молодший бакалавр – це освітній або освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньої програми, обсяг якої становить 120 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

Бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

Магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми - 120 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.

Доктор філософії – це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки.

Доктор наук – це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв’язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях.

Національна рамка кваліфікацій – системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів.

Національна рамка кваліфікацій призначена для використання органами державної влади та органами місцевого самоврядування, установами та організаціями, закладами освіти, роботодавцями, іншими юридичними та фізичними особами з метою розроблення, ідентифікації, співвіднесення, визнання, планування і розвитку кваліфікацій.

Національна рамка кваліфікацій ґрунтується на європейських і національних стандартах та принципах забезпечення якості освіти, враховує вимоги ринку праці до компетентностей працівників та запроваджується з метою гармонізації норм законодавства у сферах освіти і соціально-трудових відносин, сприяння національному та міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні, налагодження ефективної взаємодії сфери освіти і ринку праці.

Кваліфікації професійної (професійно-технічної) освіти відповідають:

перший (початковий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти – 2 рівню Національної рамки кваліфікацій; другий (базовий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти – 3 рівню Національної рамки кваліфікацій; третій (вищий) рівень професійної (професійно-технічної) освіти – 4 або 5 рівню Національної рамки кваліфікацій.

Кваліфікації вищої освіти відповідають:

молодший бакалавр – 5 рівню Національної рамки кваліфікацій та короткому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти; бакалавр – 6 рівню Національної рамки кваліфікацій та першому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти; магістр – 7 рівню Національної рамки кваліфікацій та другому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти; доктор філософії, доктор мистецтва – 8 рівню Національної рамки кваліфікацій та третьому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти; доктор наук – 8 рівню Національної рамки кваліфікацій.

Галузі освіти – широка царина, відгалуження або сфера змісту, який охоплює освітня програма, курс або модуль. Іноді вживається поняття «галузь знань».

Освітні програми класифікуються за змістом з використанням поняття «галузі освіти» – однією з двох основних наскрізних класифікаційних змінних (друга – рівні освіти).

В Україні законодавство використовує термін «Галузь знань» – «основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка».

Для ідентифікації освітніх програм Національне агентство використовує ідентифікатор програми у Єдиній державній електронній базі з питань освіти (ЄДЕБО).

4. Моделювання змісту у вищій школі на основі стандартів вищої освіти.

Стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності (ст. 10 Закону України «Про вищу освіту»).

Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти (наукових установ).

Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми:

1. обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти;
2. перелік компетентностей випускника;
3. нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання;
4. форми атестації здобувачів вищої освіти;
5. вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
6. вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності).

Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності закладів вищої освіти незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання. Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням визначається Кабінетом Міністрів України.

Оновлення стандартів вищої освіти відбувається на основі Закону України «Про вищу освіту» 2014 року, який визначив основні вимоги до стандартів, а також процедури їх розроблення. Відповідно до закону, а також згідно з Методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти, затвердженими у червні 2016 року, стандарти вищої освіти розробляються науково-методичними комісіями Міністерства освіти і науки України. До роботи комісій залучено понад 1000 науково-педагогічних та наукових працівників, експертів.

Процедурно підготовка нових стандартів вищої освіти здійснюється на демократичних засадах, оскільки групи розробників формуються не за корпоративним принципом (на базі закладів вищої освіти), а за принципом поєднання представників різних закладів і наукових шкіл. Склалася система зовнішньої експертизи та погодження стандартів вищої освіти. Після розробки проєкту стандарту, він розміщується на офіційному сайті МОН України для громадського обговорення. Під час громадського обговорення різні організації та громадяни мають право вносити свої пропозиції щодо змісту стандартів вищої освіти, які далі розглядаються науково-методичними комісіями. Одним із етапів обговорення є також науково-методична експертиза проєктів стандартів. Фахову експертизу проєктів стандартів здійснюють фахівці з профільних наукових, науково-дослідних установ або закладів вищої освіти. Окремо фахова експертиза також здійснюється Федерацією роботодавців або галузевими об'єднаннями організацій роботодавців. Крім того, згідно з законом, кожен стандарт має також бути погоджений Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти.

Стандарти вищої освіти, розроблені за період з 2016 р., є стандартами нового покоління, відповідають вимогам Болонського процесу і базуються на компетентнісному підході. Вони не встановлюють переліків нормативних дисциплін (як це було у попередніх стандартах), що важливо для зміцнення академічної автономії університетів. Завдяки цьому створюються передумови для широкого розмаїття освітніх програм. Очікується, що такі стандарти будуть орієнтувати викладачів та студентів на конкретні результати, залишаючи їм достатньо самостійності у визначенні шляхів їх досягнення.

Запитання та завдання для самоконтролю

1. Зобразіть схематично основні джерела змісту освіти у вищій школі.
2. Проаналізуйте критерії розробки змісту вищої освіти.
3. Схарактеризуйте основні напрями оновлення змісту освіти у сучасній вищій школі.
4. Розтлумачте сутність принципів формування змісту освіти.
5. Назвіть рівні та ступені вищої освіти.
6. Схарактеризуйте Міжнародну стандартну класифікацію освіти та Національну рамку кваліфікацій.
7. Розтлумачте сутність поняття «освітня галузь», «спеціальність».
8. Схарактеризуйте завдання і зміст стандартів вищої освіти.

Тема 5. Освітньо-професійна програма (ОПП) як модель освітньої та професійної підготовки фахівця

1. Відображення змісту освіти в ОПП підготовки фахівця. Навчальні плани.
2. Структура та зміст ОПП підготовки фахівця. Структурно-логічна схема.
3. Організація розробки ОПП. Група розробників, стейкхолдери.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708с.
3. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
4. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2011. 124 с.
5. Козак Л. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1 (5). С. 95 – 104.
6. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос./ авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
7. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
8. Пономарьов О. С., Серeda Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
9. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
10. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч.пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
11. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
12. Теорія і методика професійної освіти: навч. пос. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.

1.Відображення змісту освіти у ОПП підготовки фахівця. Навчальні плани.

У процесі моделювання підготовки фахівців до майбутньої професійної діяльності слід враховувати, що між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця існує тісний зв'язок. Зміст навчання – науково обґрунтована система дидактичного та методично сформованого навчального матеріалу для різних освітніх ступенів. Складовими такого змісту освіти є обов'язковий та вибірковий компоненти. Зміст освіти визначають освітньо-професійна програма підготовки, структурно-логічна схема навчання, навчальні програми дисциплін, інші нормативні акти органів державного управління освітою та ЗВО; його відображено у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах і дидактичних засобах.

Освітньо-професійна програма є державним документом, у якому визначається нормативний зміст навчання, встановлюються вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої та професійної підготовки. ОПП використовується при розробленні та коригуванні відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін; розробленні засобів діагностики рівня якості освітньо-професійної підготовки здобувача освіти; визначенні змісту навчання як бази для оволодіння новою спеціальністю, кваліфікацією; визначенні змісту навчання у системі перепідготовки та підвищення кваліфікації.

ОПП поширюється на систему вищої освіти: органи, які здійснюють управління у галузі вищої освіти; ЗВО незалежно від підпорядкування та форми власності, де готують фахівців. ОПП встановлює:

- а) нормативну частину змісту навчання у навчальних об'єктах, засвоєння яких забезпечує формування системи умінь відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики;
- б) рекомендований перелік навчальних дисциплін і практик;

в) нормативний термін навчання за очною формою навчання;

г) нормативні форми державної атестації.

Основні поняття, які розкривають сутність освітньо-професійної програми:

Змістовий модуль – система навчальних елементів, що поєднанні за ознакою відповідності певному навчальному об’єктові.

Знання – результат процесу діяльності пізнання, перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення її у свідомості людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень тощо, яка має певний обсяг і якість.

Кредит – інформаційний обсяг навчального матеріалу, який з урахуванням терміну засвоєння студентами окремих навчальних елементів (відповідно до психофізіологічних норм засвоєння при використанні оптимальних форм, методів і засобів навчання та контролю) може бути засвоєний за 30 годин навчального часу.

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

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

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

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

або професійного напрямку.

Навчальний план – складова стандартів вищої освіти ЗВО, яка визначає графік освітнього процесу, перелік та обсяг навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, форми та засоби проведення підсумкового контролю. Співвідношення між часом для аудиторних занять і самостійною роботою студентів, форми та періодичність проміжного контролю також визначено в навчальному плані.

Існують розроблені вимоги до моделювання навчального плану:

- спрямованість на всебічний розвиток особистості;
- забезпечення потреб суспільства;
- урахування рівня розвитку науки;
- урахування рівня розвитку майбутніх фахівців, їх потреб та інтересів;
- урахування здобутків національної культури і традицій.

Моделювання змісту навчання у ЗВО здійснюється чітко та логічно. Досягнення цілей навчання забезпечується відбором навчального матеріалу і дидактичними процесами, які сприяють переведенню його в знання, вміння, навички та особистісні якості фахівця. Зміст навчального матеріалу і форми його трансформації у знання й уміння зафіксовано у відповідній навчально-програмній документації.

У результаті вивчення навчальних дисциплін майбутній фахівець отримує знання і навички моделювання, системного аналізу педагогічної і соціальної діяльності, науково обґрунтованого вибору та реалізації змісту професійної підготовки. Він усвідомлює глибинну сутність, зміст і характер виконання виробничих та соціальних функцій, етики і методології професійної діяльності.

Освітній процес моделюється на основі освітньо-професійної програми, навчального плану і навчальних програм. Норми змісту освіти конкретизуються в навчальних планах, програмах, дидактичних матеріалах.

Більшість із них має нормативний характер, який визначає структуру освітнього процесу, його наповнення, форми занять, логіку вивчення матеріалу, критерії оцінювання знань, умінь і навичок, методичні рекомендації педагогу щодо організації і проведення занять.

Навчальні плани і програми часто переглядають, щоб поліпшити, вилучити другорядний матеріал, посилити їх науковий рівень.

2. Структура та зміст ОПП підготовки фахівця.

Структурно-логічна схема.

Питання дидактичного планування (методика складання кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійної програми, навчальних планів і програм, систематизація матеріалу з урахуванням міжпредметних і внутрішньопредметних зв'язків) докладно висвітлені в педагогічній літературі. Навчально-нормативні документи, які розробляються, мають відображати результати попереднього дидактичного прогнозування. У моделюванні змісту навчання у ЗВО важливо уточнити функції освітньо-професійної програми, навчального плану і навчальних програм – документів, які фактично регулюють зміст підготовки майбутніх фахівців.

Освітньо-професійна програма включає систему компонентів.

На основі кваліфікаційних вимог до посад майбутніх фахівців, попередньо погоджених випусковими кафедрами з галузевими об'єднаннями, асоціаціями, провідними підприємствами і організаціями, компетентності (загальна та спеціальні (фахові)), якими повинні володіти випускники, структуруються за завданнями їх професійної діяльності на первинних посадах. Структурується зміст здатностей (умінь і навичок) вирішувати завдання і проблеми соціальної діяльності фахівця та системи умінь щодо забезпечення їх вирішення. Для кожної групи структурованих компетентностей у визначеній графі вказується складова (чи складові) програми підготовки бакалавра (магістра), (цикл дисциплін, практика,

кваліфікаційна робота або дипломний проєкт), яка повинна забезпечувати отримання відповідних знань, умінь і навичок (компетентностей). Для циклу професійної і практичної підготовки на основі даних уточнюється перелік дисциплін, які повинні забезпечити отримання студентами визначених знань, умінь і навичок, а також в якій із дисциплін вони повинні бути забезпечені.

Слід звернути особливу увагу на обґрунтований розподіл між групами обов'язкових та вибіркових дисциплін. За необхідності з урахуванням потреб галузі та перспектив її розвитку в цикли можуть включатися відповідні курси. В подальшому встановлюються логічні зв'язки між дисциплінами, які представляються у вигляді структурно-логічної схеми.

Структурно-логічна схема процесу навчання визначає науково-методичне структурування (а отже, моделювання) процесу реалізації освітньо-професійної програми (послідовність вивчення навчальних дисциплін, форми і періодичності виконання індивідуальних завдань та проведення форм контролю).

Під час розробки структурно-логічної схеми навчання за фахом необхідно дотримуватись таких принципів:

- не можна вивчати дисципліну «А» раніше, ніж дисципліну «Б», якщо дисципліна «А» базується на дисципліні «Б»;
- окремі розділи (теми) різних навчальних дисциплін не повинні дублюватись;
- кожна дисципліна повинна вивчатись у неперервний проміжок часу;
- не можна одночасно вивчати дисципліни тільки одного циклу;
- усі знання, уміння і навички відповідно до кваліфікаційних вимог, якими повинні володіти бакалаври (магістри) на первинних посадах, необхідно врахувати при визначенні змісту навчальних дисциплін циклів, а також інших складових програми підготовки – виробничої практики і кваліфікаційної роботи;

-вивчення кожної дисципліни повинно закінчуватись певною формою підсумкового контролю;

-загальна тривалість навчання, годинне навантаження на студента й загальна кількість навчальних дисциплін, які вивчаються протягом навчального року, не повинні перевищувати визначені норми.

Вона моделюється з урахуванням:

- тривалості навчання здобувача освіти;
- сумарного обсягу навчальних годин;
- обсягу годин за циклами дисциплін навчального плану;
- тижневого навчального навантаження на студента;
- частки аудиторних занять і годин самостійної роботи студентів;
- видів і тривалості виробничої практики;
- форм державної атестації і тривалості підготовки до її проведення;
- кількості обов'язкових та вибірових дисциплін;
- мінімального обсягу навчальної дисципліни.

Структурно-логічна схема підготовки фахівців конкретного освітнього ступеня за відповідною спеціальністю моделюється з урахуванням взаємозв'язку між циклами дисциплін, виробничою практикою і підсумковою атестацією поетапно. На основі структурно-логічної моделі встановлюється послідовність вивчення дисциплін за курсами, семестрами.

Упорядкування сукупності обов'язкових та вибірових навчальних дисциплін – важливий момент у створенні моделі професійної підготовки фахівця. Обов'язкова частина змісту навчання – це перелік обов'язкових навчальних дисциплін (сукупності нормативних змістових модулів) та видів практичної підготовки із зазначенням мінімального обсягу годин, відведених на їх засвоєння. Дотримання вказаних мінімальних обсягів годин та сукупності змістових модулів, що складають нормативну частину змісту освіти, є обов'язковим. Дисципліни вибору студентів можуть бути орієнтовані на задоволення їхніх освітніх і культурних потреб, додаткову

фундаментальну і спеціальну підготовку або отримання вищої освіти. Навчальні плани розробляються відповідними випусковими кафедрами згідно з ОПП підготовки фахівців певного освітнього ступеня і затверджуються ректором.

Отже, моделювання освітнього процесу у вищій школі має здійснюватися з урахуванням таких показників:

- тривалості навчання бакалавра (магістра);
- сумарного обсягу навчальних годин;
- обсягу годин за циклами дисциплін навчального плану;
- тижневого навчального навантаження на студента (по курсах);
- співвідношення між аудиторними годинами і годинами самостійної роботи студентів (за курсами);
- видів і тривалості виробничої практики студентів;
- форм державної атестації фахівця і тривалості підготовки до неї;
- кількості обов'язкових та вибіркових дисциплін;
- мінімального обсягу навчальної дисципліни.

3. Організація розробки ОПП. Група розробників, стейкхолдери.

Кожну ОПП розробляє авторська група на чолі з гарантом, який призначається наказом ректора університету. Гарант ОПП – науково-педагогічний працівник, який має науковий ступінь та/або вчене звання за відповідною або спорідненою до освітньої програми спеціальністю, стаж науково-педагогічної та/або наукової роботи не менше 10 років. Цей працівник може виступати гарантом лише однієї освітньої програми, він несе відповідальність за якість освітньої програми.

На підставі існуючої/знову отриманої ліцензії на право проведення освітньої діяльності з підготовки фахівців певного рівня вищої освіти за певною спеціальністю, університет (за згодою Вченої ради щодо поширення

освітньої діяльності) розробляє освітньо-професійну програму, для чого виконуються такі організаційні заходи:

- готується проєкт наказу про призначення гаранта ОПП;
- формується склад авторської групи для розроблення ОПП. Випускова кафедра або авторська група визначає (або приймає раніше декларовану) назву освітньої програми та формулює відповіді, пояснення, характеристики до складників наданої Міністерством освіти і науки форми освітньої програми. Авторська група під час розробки програми повинна забезпечити збалансованість, раціональне призначення кредитів, здатність здобувачів освіти опанувати окремі дисципліни (освітні компоненти) та всю освітню програму, вклавшись у визначений час, повноту документального, кадрового, інформаційного та іншого забезпечення ОПП і відповідність освітньої програми Ліцензійним умовам. Рекомендується авторській групі (колективу розробників ОПП) підкріплювати процес розроблення, реалізації, моніторингу та оновлення освітньої програми документами/матеріалами (протоколи, довідки, аналітичні звіти, таблиці, опитувальні листи та ін.) і зберігати їх разом з ОПП на кафедрі.

Стейкхолдери – це зацікавлені сторони, фізичні та юридичні особи, які мають легітимний інтерес у діяльності організації, тобто певною мірою залежать від неї або можуть впливати на її діяльність. Іноді їх називають групами інтересів або групами впливу.

Зовнішні стейкхолдери:

- держава, яка здійснює нормативно-правове регулювання діяльності ЗВО і основне замовлення на підготовку фахівців вищої освіти через розподіл державного замовлення на підготовку кадрів;
- регіональні органи державної влади та органи місцевого самоврядування;

– роботодавці (великі промислові підприємства; малі та середні підприємства; організації соціальної сфери), які зацікавлені в компетентних спеціалістах;

– школярі, абітурієнти та їхні батьки, які знаходяться на стадії вибору ЗВО;

– освітні установи різних типів та видів, які розташовані в регіоні дислокації ЗВО;

– різноманітні громадські організації та об'єднання, які безпосередньо не пов'язані із системою освіти (політичні партії, етнічні та інші соціальні групи, творчі спілки, наукові установи тощо), але які зацікавлені у соціальному партнерстві.

Внутрішні стейкхолдери:

– різні категорії осіб, що отримують освіту (студенти бакалаврату, магістратури, вільні слухачі, аспіранти та докторанти) та їхні батьки;

– науково-педагогічні працівники, навчально-допоміжний і адміністративно-управлінський персонал.

Мета стейкхолдерів (груп впливу) полягає у координації діяльності здобувачів вищої освіти, адміністрації та зацікавлених сторін, а також співробітників відділу внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та інших структурних підрозділів для сконцентрованої роботи, спрямованої на удосконалення та покращення якості підготовки майбутніх фахівців, позитивну динаміку зростання показників якості вищої освіти.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Схарактеризуйте зміст та структуру ОПП.
2. Розтлумачте сутність понять «змістовий модуль», «навчальна дисципліна», «кредит».
3. Що визначається навчальним планом?
4. Яких принципів варто дотримуватися під час укладання структурно-логічної схеми ОПП?
5. Хто розробляє ОПП?
6. Яким чином здійснюється оновлення (удосконалення) ОПП?
7. Хто такі зовнішні і внутрішні стейкхолдери?

Тема 6. Моделювання навчальної дисципліни. Навчальна програма курсу

1. Обов'язкові та вибіркові навчальні дисципліни.
2. Моделювання навчальної дисципліни. Структура та зміст навчальної програми дисципліни.
3. Силабус навчальної дисципліни.
4. Навчально-методичний комплекс дисципліни. Освітній контент.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014.
URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708с.
3. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
4. Пономарьов О. С., Серeda Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
5. Столяренко О В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
6. Теорія і методика професійної освіти: навч. пос. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.
7. Туркот Т. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
8. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. Київ: Академвидав, 2014. 456 с.

1. Обов'язкові та вибіркові навчальні дисципліни.

Індивідуальна освітня траєкторія здобувача вищої освіти

Навчальний предмет – це дидактично обґрунтована система знань, умінь, навичок, відібраних з відповідної галузі науки для вивчення в закладі освіти або це спеціально опрацьована система знань з однієї з наук. Кожен навчальний предмет має багатоцільове призначення і в кожному з них є ведучий компонент, який виконує провідну функцію. Такими є предметні знання, способи діяльності, образне бачення світу.

В освітньо-професійних програмах та навчальних планах передбачено обов'язкові та вибіркові навчальні дисципліни. Кожен студент має право вибору дисциплін з другого циклу (вибіркових) та формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти. У РДГУ функціонує відповідне Положення, яке ґрунтується на засадах студентоцентрованого підходу і вільного творчого навчання та дозволяє студентам орієнтуватись на індивідуальні можливості та запити, розуміння свого місця в майбутній професійній діяльності, підвищення своєї конкурентоспроможності на ринку праці. Цим Положенням визначається процес формування індивідуальної освітньої траєкторії та механізми її реалізації, в тому числі процедура обрання та подальшого вивчення здобувачами вищої освіти вибіркових навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та навчальним планом, здійснення контролю за результатами навчання за обраними дисциплінами.

Індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного здобувача вищої освіти для досягнення певного рівня компетентності, визначеного стандартом освіти, в умовах власної відповідальності та власного бажання. Особистісний потенціал студента – це сукупність власних інтересів, навчальних можливостей та його пізнавальних, творчих, комунікативних, дослідницьких здібностей. Процес виявлення, реалізації і розвитку цих здібностей здобувачів

відбувається в ході освітнього руху студентів по індивідуальних траєкторіях навчання. Метою формування індивідуальної освітньої траєкторії є орієнтація на індивідуальні можливості і запити студентів, здатність до пошуку і засвоєння нових знань, ухвалення нестандартних та відповідальних рішень у сфері своєї професійної діяльності, постійного підвищення власної конкурентоспроможності на ринку праці.

Навчальні дисципліни за вибором здобувача вищої освіти – це дисципліни, які розробляються кафедрами університету з метою задоволення освітніх і професійних потреб студентів, підвищення їх конкурентоспроможності та затребуваності на ринку праці, з урахуванням вимог працедавців, тенденцій розвитку та регіональної політики в галузі освіти. За кожною освітньою програмою робоча (проектна) група з врахуванням рекомендацій роботодавців та здобувачів вищої освіти за погодженням з випусковою кафедрою (кафедрами) формує вибірккову частину навчального плану, яка включає переважно фахові дисципліни, що надають можливість здійснення поглибленої підготовки за спеціальністю, що визначають характер майбутньої діяльності, сприяють академічній мобільності студента та його особистим інтересам. Порядок вивчення, обсяги і зміст дисциплін, які спрямовані на поглиблення фахових компетентностей, мають враховувати структурно-логічну схему вивчення обов'язкових дисциплін. Крім фахових дисциплін вибірккова частина включає навчальні дисципліни світоглядного спрямування.

Формування індивідуальної освітньої траєкторії здійснюється через: вільний вибір студентом видів навчальної діяльності; вільний вибір дисциплін, які найбільше імпонують його побажанням і уявленням про професію; навчання здобувачів вищої освіти старших курсів за індивідуальним графіком роботи з поєднанням його з професійною діяльністю; участь здобувачів вищої освіти у програмах академічної мобільності; навчання здобувачів вищої освіти за узгодженими між

університетом та ЗВО-партнерами освітніми програмами для отримання спільних або подвійних документів про вищу освіту; участь у мовних та наукових стажуваннях; вибір баз навчальних і виробничих практик; участь у літніх школах, таборах тощо; участь у наукових конференціях, семінарах, олімпіадах, конкурсах, змаганнях тощо; вибір тематики та наукового керівника науково-дослідних робіт; вибір тематики, наукового керівника кваліфікаційної роботи та право запропонувати свою тему; проходження сертифікаційних курсів для формування додаткових професійних компетентностей.

Для планування та організації освітнього процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план, що формується на підставі навчального плану відповідної освітньої програми та складається з обов'язкової та вибіркової частин. У РДГУ навчання здобувачів вищої освіти здійснюється на основі формування індивідуального навчального плану студента, який є його робочим документом. При виборі дисциплін студент має забезпечити виконання встановленого річного обсягу навчальних кредитів – 60 кредитів на навчальний рік. Проте, за бажанням, студент, який успішно засвоює обов'язкову навчальну програму, може збільшити встановлене навчальне навантаження за рахунок вибору додаткових дисциплін або дисциплін, що мають більший обсяг кредитів, але не більше 6 кредитів. Вибіркові дисципліни на освітньому рівні бакалавра включаються в навчальні плани з третього семестру, на освітньому рівні магістра – з другого.

2.Моделювання навчальної дисципліни. Структура та зміст навчальної програми дисципліни.

Процесові викладання навчальної дисципліни передують цілеспрямоване і ретельне планування та моделювання.

Навчальна програма – документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів.

Щодо змісту навчальної дисципліни, то виокремлюють такі її обов'язкові блоки:

- а) основні терміни і поняття, без яких жодне положення науки неможливо зрозуміти і свідомо засвоїти;
- б) наукові факти, без знання яких важко збагнути закони науки, сформулювати переконання;
- в) основні закони, положення, принципи, що розкривають сутність явищ, які розглядає певна наукова галузь, об'єктивні зв'язки між ними;
- г) теорії, що вміщують систему наукових знань, методи пояснення й передбачення явищ галузі, що вивчається;
- г) знання про об'єкт і предмет певної науки, методи пізнання й історію її розвитку.

Включення цих блоків у побудову змісту навчальної дисципліни сприяє ґрунтовному засвоєнню певної науки, виробленню власної позиції й ставлення до її проблем, спонукає студента до світоглядного осмислення здобутої інформації тощо.

Робочі навчальні програми обов'язкових і вибіркового навчальних дисциплін розробляють відповідні кафедри (предметні або циклові комісії). При їх підготовці дотримуються таких вимог:

- високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу;
- виховний потенціал;
- генералізація навчального матеріалу на основі фундаментальних положень сучасної науки;
- групування його довкола провідних ідей і наукових теорій;

розвантаження програм від надто ускладненого і другорядного матеріалу;

реалізація міжпредметних зв'язків;

реалізація ідеї взаємозв'язку науки, практики і виробництва тощо.

В РДГУ функціонує Положення про робочу програму навчальної дисципліни. Робоча програма навчальної дисципліни є нормативним документом, що розробляється для кожної навчальної дисципліни (освітнього компонента) на основі освітньої програми. Для денної та заочної форм навчання розробляється єдина робоча програма із зазначенням у ній видів навчальних занять: лекцій, лабораторних, практичних, семінарських та індивідуальної робіт, форм поточного та підсумкового контролю. Робоча програма навчальної дисципліни за своїм змістом є документом, що визначає загальні та фахові компетентності, якими має оволодіти здобувач вищої освіти, відповідно до кваліфікації майбутнього фахівця.

На основі робочої програми навчальної дисципліни розробляються посібники для самостійного вивчення дисципліни, інші матеріали методичного характеру, що забезпечують успішне оволодіння здобувачами вищої освіти програмного матеріалу.

Структура та зміст робочої програми навчальної дисципліни:

1. Опис навчальної дисципліни.
2. Мета та завдання навчальної дисципліни.
3. Очікувані результати навчання
4. Програма навчальної дисципліни.
5. Структура навчальної дисципліни.
6. Теми семінарських занять.
7. Теми практичних занять.
8. Теми лабораторних занять.
9. Самостійна робота.
10. Індивідуальне науково-дослідне завдання.
11. Методи навчання.
12. Методи оцінювання.
13. Засоби діагностики результатів навчання
14. Критерії оцінювання результатів навчання.
15. Розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти.
16. Методичне забезпечення.
17. Питання для підготовки до підсумкового контролю
18. Рекомендована література.
19. Інформаційні ресурси.

Робоча програма навчальної дисципліни обговорюється та затверджується на засіданні кафедри, схвалюється на засіданнях навчально-методичної комісії інституту (факультету).

3.Силабус навчальної дисципліни.

Силабус навчальної дисципліни – це документ, який готується для здобувачів вищої освіти з метою пояснення змісту дисципліни, результатів навчання, вимог щодо набуття відповідних компетентностей.

Створення силабусу навчальної дисципліни є складовою системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти в університеті. Об'єктом силабусу є навчальна дисципліна. Суб'єками силабусу є викладач та здобувач вищої освіти. Силабус навчальної дисципліни дає змогу забезпечити інформаційні умови для формування цілісного уявлення про якість освітньої діяльності в університеті та здійснюється на принципах прозорості, об'єктивності, академічної доброчесності, добровільності. Силабус може включати наступні елементи: титульний лист, анотація дисципліни, опис навчальної дисципліни, мету вивчення дисципліни, завдання вивчення дисципліни, тематичний план та критерії оцінювання результатів навчання, політику виставлення балів, літературу для вивчення дисципліни, вимоги викладача, питання до заліку чи екзамену. Силабус навчальної дисципліни є планом, програмою та путівником успішного засвоєння освітнього компонента – навчальної дисципліни.

Приклад загальної структури силабусу: Титульний лист. Зазначається факультет / інститут та кафедра, за якою закріплена дисципліна; назва дисципліни, кількість кредитів, загальна кількість годин вивчення дисципліни, вид підсумкового контролю, прізвище, ім'я та по батькові викладача (ів), електронна адреса та персональний сайт (сторінка на сайті кафедри), посилання на освітній контент дисципліни, мова викладання, графік консультацій. Цілі навчальної дисципліни. Мета вивчення

дисципліни формується відповідно до освітньої програми. Це мусить бути короткий та чітко сформований запис про досягнення головного результату при вивченні курсу. Завдання вивчення дисципліни конкретизуються відповідно спеціальності, впливають із поставленої мети і виражаються у загальних та фахових компетентностях, програмних результатах навчання. Вказуються передумови вивчення дисципліни для формування програмних результатів навчання та компетентностей – дисципліни чи сертифіковані курси, які здобувач вищої освіти має вивчити до початку або разом із цією дисципліною. Зазначається мотивація здобувачів вищої освіти, їхня спільна (групова) та самостійна діяльність. Вказується перелік тем (згідно з робочою програмою навчальної дисципліни) з розподілом за змістовими модулями. Пропонується рекомендована література та інформаційні ресурси. Технічне й програмне забезпечення /обладнання: вказується необхідне обладнання та програмне забезпечення для виконання мети та завдань дисципліни. Види та методи навчання і оцінювання – наводяться взаємозв'язки між компетентностями (згідно ОПП), програмними результатами навчання, методами навчання та оцінювання результатів навчання. Вказується розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти при вивченні дисципліни – максимально можлива кількість балів з розподілом за змістовими модулями, темами, ІНДЗ, модульний та підсумковий контроль. Вказуються загальноуніверситетські критерії оцінювання. Політика дисципліни включає систему вимог та правил поведінки здобувачів вищої освіти на заняттях, методичні рекомендації щодо виконання різних видів робіт. При цьому обов'язково описується присутність на заняттях та активність здобувачів вищої освіти під час практичного заняття; недопустимість пропусків та запізень на заняття; користування мобільним телефоном, планшетом чи іншими мобільними пристроями під час заняття; несвоєчасне виконання поставленого завдання і т. ін. Політика доброчесності – у разі наявності плагіату в будь-яких видах

робіт здобувача вищої освіти описуються дії викладача та здобувача вищої освіти.

4. Навчально-методичний комплекс дисципліни. Освітній контент

Навчально-методичний комплекс дисципліни – сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів, необхідних для ефективного виконання здобувачами вищої освіти робочої програми навчальної дисципліни. Останнім часом все частіше використовують поняття «**освітній контент**» – структурований предметний зміст начального предмета, що використовується в освітньому процесі.

Навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД) – це система дидактичних засобів навчання з конкретної дисципліни, метою якої є повна реалізація освітніх і виховних завдань, сформульованих навчальною програмою дисципліни. НМКД можна також визначити як сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів у паперовій та / або в електронній формах, необхідних і достатніх для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни, передбаченої навчальним планом підготовки студентів відповідного ступеня вищої освіти за певною спеціальністю. Призначення НМКД полягає у тому, що цей вид навчально-методичного видання призначений забезпечити цілісний освітній процес з певної дисципліни в єдності цілей навчання, змісту, дидактичного процесу й організаційних форм навчання. НМКД має забезпечити всі основні етапи педагогічного процесу – надання навчальної інформації та її сприйняття, набуття, закріплення й удосконалення знань, умінь і навичок, їх застосування й контролю та основних функцій освітнього процесу – освітньої, виховної та розвивальної.

Основними функціями НМКД є загальні функції навчальних видань, що визначені в роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників: комунікативна, інформаційна, терміноорганізуюча (глосарієва),

розвивальна, пізнавальна, виховна, організаційна, систематизуюча. Найважливішими функціями НМКД є організаційна та систематизуюча. Організаційна функція НМКД полягає в тому, що цей вид навчально-методичного видання формує чітку структуру процесу надання конкретного знання у взаємозв'язку з іншими знаннями. Систематизуюча функція забезпечує цілісність навчання, систему знань, уявлень і навичок, які має здобути студент у процесі навчання.

Освітній контент включає в себе такі складові:

- Робоча навчальна програма дисципліни;
- Силабус навчальної дисципліни;
- Конспект(и) лекцій з навчальної дисципліни;
- Методичні вказівки (рекомендації) для проведення лабораторних, практичних занять;
- Тематика курсових робіт (проектів), ККР, домашніх завдань тощо та методичні вказівки (рекомендації) щодо їх виконання (якщо передбачені програмою);
- Методичні розробки з організації самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни (графік, методичні рекомендації тощо);
- Індивідуальні завдання (ІНДЗ);
- Засоби діагностики з навчальної дисципліни (екзаменаційні білети, питання до ПМК, тестовий комплекс).

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Схарактеризуйте поняття «індивідуальна освітня траєкторія студента».
2. Які дисципліни відносять до обов'язкових та вибіркових компонент?
3. Проаналізуйте зміст та структуру робочої програми навчальної дисципліни.
4. Назвіть об'єкт та суб'єкти силабуса.
5. Схарактеризуйте призначення і загальну структуру силабуса.
6. Які складові є обов'язковими у структурі навчально-методичного комплексу дисципліни?

Тема 7. Моделювання навчальних занять у вищій школі

1. Моделювання лекційних курсів. Основні вимоги, які ставляться до моделювання лекційного курсу.
2. Особливості моделювання різних видів лекцій.
3. Моделювання практичних, семінарських та лабораторних занять. Основні етапи моделювання аудиторних занять.

Література

1. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
3. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос./ авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
4. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
5. Пономарьов О. С., Серета Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
6. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
7. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч.пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
8. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
9. Теорія і методика професійної освіти: навч. пос. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.
10. Туркот Т. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. Київ: Академвидав, 2014. 456 с.

1. Моделювання лекційних курсів. Основні вимоги, які ставляться до моделювання лекційного курсу.

Форма організації навчання – певна структурно-організаційна та управлінська конструкція навчального заняття залежно від його дидактичних цілей, змісту й особливостей діяльності суб'єктів та об'єктів навчання.

У дидактичному процесі ЗВО найчастіше виокремлюють чотири групи організаційних форм: навчальні заняття; практична підготовка; самостійна робота; контрольні заходи.

До першої групи належать: лекція, семінар, лабораторне заняття, практичне заняття, індивідуальне заняття, консультація та ін.

Лекція – логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочною та демонструванням дослідів. Вона забезпечує системне подання наукових знань у викладенні науково-педагогічних працівників. Матеріал під час лекції подають науково, концентровано, логічно й аргументовано.

Як правило, лекція є елементом курсу, який охоплює основний теоретичний матеріал окремої або кількох тем навчальної дисципліни. У ній послідовно і концептуально викладається певна проблема, яка є відповідним елементом навчального курсу конкретного предмета. Метою лекції є розкриття основних положень теми, досягнень науки з питань, що розглядаються, з'ясування невирішених і дискусійних проблем, узагальнення досвіду роботи, подання рекомендацій щодо використання основних висновків з тем на практичних заняттях, основних форм навчальних занять, передбачених для засвоєння теоретичного матеріалу. Дидактичні цілі лекцій: повідомлення нових знань, систематизація й узагальнення накопичених знань, формування на їхній основі ідейних

поглядів, переконань, світогляду, розвиток пізнавальних і професійних інтересів.

Функції лекції: *інформаційна* (передбачає передавання адаптованої для студентів інформації); *орієнтовна* (розкриває генезис теорій, ідей: коли, ким вони вивчалися, якими причинами спонукались; список рекомендованої до лекції літератури); *пояснювальна, роз'яснювальна* (передбачає розкриття сутності наукових понять, їх визначень, тлумачення кожного слова, що належать до структури визначення); *переконувальна* (полягає у використанні аргументації, логічної доказовості, на основі чого усвідомлюється наукова інформація, що стає базою для формування у студентів наукових поглядів і переконань); *систематизуюча* (передбачає структурування всього масиву знань з певної дисципліни); *стимулююча* (спрямована на пробудження інтересу до навчальної інформації з певної науки); *виховна і розвивальна*.

Викладач ЗВО повинен ретельно моделювати лекційний курс. На сучасному етапі кількість лекційних годин згідно з планами зменшують за рахунок самостійної навчальної діяльності студентів, але їх невміння працювати самостійно спонукає викладачів намагатися більшу частину матеріалу подати на заняттях і зорієнтувати на інші джерела пошуку.

У процесі моделювання слід мати на увазі, що лекція має структуру заняття набуття нових знань і містить такі обов'язкові елементи: вступ, де міститься мотивація навчання, активізація опорних знань, чітке формулювання теми лекції та постановка завдання; викладення в логічній послідовності, розподіл і взаємозв'язок окремих частин лекції; висновки та підведення підсумків, що дають можливість осмислити лекцію в цілому, виділити основну ідею (для цього, наприклад, використовують опорні конспекти або сигнали у вигляді схем, малюнків, таблиць тощо); конкретне завдання на самостійну роботу; відповіді на запитання студентів.

Тематика курсу лекцій визначається робочою навчальною програмою,

але лекцію на кожне заняття готує викладач. При цьому лектор зобов'язаний враховувати, що зміст лекції повинен: а) відповідати робочій програмі; б) бути спрямованим на досягнення мети навчання та виховання; в) мати науковий рівень, наукову переконливість, наукову доведеність; г) містити стандартні термінологію і позначення; д) бути пов'язаним з текстом підручника або навчальним посібником з курсу. У підготовці до занять слід враховувати зміст, структуру, добір прикладів та ілюстрацій, методичне оформлення, розрахунок часу, склад та особливості студентів.

Лектор, якому доручено читати курс лекцій, зобов'язаний перед початком відповідного семестру подати на кафедру відповідні документи, передбачені НМКД для даної навчальної дисципліни, серед них: робочу програму курсу, опорні конспекти лекцій, пакет візуального супроводження курсу, список рекомендованої літератури тощо.

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

основних ідей цих проблем, поглибленню знань, окресленню шляхів і засобів використання матеріалів у практичній роботі. Конспект кожної лекції має містити тему (точно сформульовану), мету й завдання, список літератури обов'язкової і додаткової, текст (з виокремленням основного й другорядного), завдання для самостійної роботи.

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

При моделюванні лекції для студентів-заочників потрібно враховувати, що слухачі володіють значною більшою інформацією, ніж студенти денної форми навчання, з багатьох питань і практичним досвідом. Але вони потребують підвищення рівня теоретичної підготовки. Тому матеріалам для них важливо надати методологічної, концептуальної спрямованості. Лекція повинна допомогти слухачам систематизувати і поглибити знання, які вони мають. Важливо показати методику і засоби практичного використання розглянутих у лекції теоретичних положень, їх значення для правильної орієнтації під час здійснення практичної діяльності.

2. Особливості моделювання різних видів лекцій.

У педагогічній практиці виділяють такі види академічних лекцій: вступна; інформаційна; оглядова; настановна; підсумкова.

Вступна лекція дає перше цілісне уявлення про навчальний предмет і

орієнтує студентів у системі роботи з цього курсу. Лектор знайомить студентів з його метою і призначенням, роллю і місцем в системі навчальних дисциплін. Дається короткий огляд курсу, напрямки розвитку науки, імена відомих учених. Намічаються перспективи розвитку науки, її вклад в практику. Теоретичний матеріал пов'язується з практикою майбутньої роботи фахівця. На цій лекції можуть висловлюватися методичні і організаційні особливості роботи в рамках курсу, а також може даватися аналіз навчально-методичної літератури, що рекомендується студентам, уточнюватися терміни і форми звітності. *Лекція-інформація* орієнтована на виклад і пояснення студентам наукової інформації, що підлягає осмисленню і запам'ятовуванню. Це поширений традиційний тип лекцій в практиці вищої школи. *Оглядова* лекція – це систематизація наукових знань на високому рівні, що допускає велике число асоціативних зв'язків у процесі осмислення інформації, що висловлюється при розкритті внутрішньо-наочного і міжнаочного зв'язку, виключаючи деталізацію і конкретизацію. Як правило, стрижень висловлюваних теоретичних положень складає науково-понятійна і концептуальна база всього курсу або великих його розділів. *Підсумкова* лекція – вид лекції, який використовують наприкінці вивчення навчальної дисципліни, блоку навчальних дисциплін, курсу тощо з метою підбивання підсумків із питань аналізу діяльності студентів; глибини й повноти здобутих знань, навичок і вмінь, розкриття шляхів їх реалізації в житті; висвітлення проблем наукових питань.

Залежно від предмета дисципліни, що вивчається, і дидактичних цілей можуть бути використані й такі лекційні форми, як *проблемна* лекція, *лекція-візуалізація*, *лекція-пресконференція*, *лекція з наперед запланованими помилками*, *лекція-діалог*, *бінарна лекція*.

В *проблемній* лекції подаються складні дискусійні питання, з яких наука і практика не виробили єдиних рішень. Її особливістю є постановка на початку роботи проблемної ситуації, яка вирішується в процесі викладання

матеріалу за активної участі студентів. Часто проблеми, які висвітлюються, стають предметом подальшого розгляду на семінарі, практичному занятті, що сприяє поглибленому розкриттю теми. Під час лекції проблемного характеру студент не отримує готових висновків. Він в ній бере активну участь, сприймаючи полемічний характер. Тому викладач у процесі роботи окреслює коло нерозв'язаних питань, а потім, за участю студентів, дає на них виважені відповіді. Розглядаючи невирішені або не повністю вирішені проблеми, роз'яснюючи їх сутність, викладач ознайомлює студентів з різними поглядами науковців з метою організації дискусії, викладає власну позицію. *Лекція-пресконференція* проводиться як науково-практичне заняття, з наперед поставленою проблемою і системою доповідей, тривалістю 5-10 хв. Кожен виступ є логічно закінченим, наперед підготовленим в рамках запропонованої програми. Сукупність представлених текстів дозволяє всебічно висвітлити проблему. На завершення підводяться підсумки самостійної роботи і виступів студентів. Викладач доповнює або уточнює надану інформацію, формулює основні висновки. *Лекція з наперед запланованими помилками* – розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю пропонованої інформації (пошук помилки: змістової, методологічної, методичної, орфографічної). В кінці проводиться діагностика, рефлексія і розбір зроблених помилок. Існує декілька моделей *лекції-консультації*. Перша моделюється за типом «питання – відповідь». Лектор відповідає на запитання студентів з окремих розділів або з усього курсу. Другий варіант моделі – триєдине поєднання типу «питання – відповідь – дискусія» охоплює: виклад нової навчальної інформації лектором, постановка питань і організація дискусії в пошуку відповідей на висунуті питання. *Лекція-діалог, бінарна* відбувається за участю двох лекторів. По черзі відповідно до попереднього розподілу матеріалу кожен із них бере участь у обговоренні проблеми (при її підготовці викладачі повинні дотримуватися диференційованого підходу до

аудиторії відповідно до складу студентів). Важливе значення має розробка моделі такої лекції. Підготовка до неї передбачає підбір матеріалу, уважне продумування кожного питання і методики його викладу.

Викладач повинен продумати та організувати навчальний час студента на лекції. Діяльність студента на лекції може характеризуватися як зовнішньою, так і внутрішньою активністю. Зовнішня активність не завжди збігається з внутрішньою. Внутрішня активність – це насамперед здатність активно мислити. Далеко не кожна лекція цікава й захоплююча, наприклад, академічна лекція може бути сухуватою за змістом. В такому випадку в дію повинна вводитись вольова мотивація – самонаказ, самоактивізація, самонавіювання. Викладач повинен переконливо довести, що лекцію доцільно конспектувати. Це створює сприятливі умови для її запам'ятовування.

3. Моделювання практичних, семінарських та лабораторних занять.

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

Моделювання практичних занять охоплює три основні етапи: підготовка до заняття, його проведення і робота зі студентами після занять. Підготовка до занять передбачає визначення їх тематики, розробку планів, визначення мінімуму обов'язкової для вивчення літератури, методичних рекомендацій. Проведення практичних занять базується на попередньо підготовленому методичному матеріалі – тести для виявлення рівня оволодіння студентами необхідними теоретичними положеннями; комплекти завдань різної складності для роботи з ними на занятті. Цей матеріал готує викладач (асистент), якому доручено проведення практичних занять, за узгодженням з лектором цієї навчальної дисципліни.

Основна мета таких занять полягає в поглибленні, закріпленні і перевірці знань студентів з найбільш важливих та складних тем, вивченні практичного досвіду. На практичному занятті студенти під керівництвом викладача глибоко і всебічно обговорюють питання теми. Для посилення активності й закріплення знань викладач повинен залучати до участі в обговоренні теоретичних і практичних питань якомога більшу кількість студентів. Це досягається постановкою додаткових питань, спрямованих на розкриття, деталізацію різних аспектів основного питання, особливо практичного досвіду, складних ситуацій. Після обговорення кожного питання викладачу доцільно дати оцінку виступів, акцентувати увагу на найбільш суттєвих положеннях, проблемах і можливих варіантах їх вирішення. Особлива увага звертається на ті питання, в яких йдеться про роль і значення досвіду роботи за фахом, у вирішенні актуальних проблем.

Велике значення має моделювання на практичних заняттях конкретних проблемних ситуацій, розв'язування задач, використання ділових і рольових ігор, інших активних форм роботи. У кінці заняття викладач виставляє студентам оцінки за ступінь активності під час обговорення питань, за глибину засвоєння матеріалу, а також за належне виконання індивідуальних завдань і вміння використовувати отриманий матеріал. Оцінки, одержані

студентом на практичних заняттях, враховуються під час виставлення підсумкової оцінки з дисципліни.

Семінарське заняття – це форма навчального заняття, на якій викладач організовує дискусію навколо попередньо визначених тем, до яких студенти готують тези виступів на підставі індивідуально виконаних завдань (рефератів). Воно проводиться в аудиторії або в навчальному кабінеті з однією академічною групою.

Моделювання такого заняття передбачає три основних етапи: підготовка до семінару; проведення семінару; робота зі студентами після семінарського заняття. Існують декілька видів семінарських занять, які відрізняються за змістом, технікою проведення та структурою. Семінарські заняття з теоретичних дисциплін: семінар; колоквіум – залік з окремих тем або розділів; практично-семінарські заняття; практикум. Семінарське заняття з теоретичної дисципліни виконує такі функції: а) поглиблення та деталізація матеріалу, який вивчався на лекції чи самостійно; б) контроль викладача за знаннями групи та з'ясування рівня навчальної діяльності студента (особливий вид семінару – колоквіум, тобто семінар-залік з окремих тем чи розділів). Семінарські заняття доцільно проводити в різних формах їх організації: дискусія, евристична бесіда, конференція (фіксовані доповіді по 10-12 хв), захист позиції, поглядів, думок із призначенням опонентів тощо.

Одна з найчастіше вживаних форм організації занять є диспут, в ході якого здобувачі вищої освіти обмінюються думками та обговорюють актуальні проблеми. З метою проведення продуктивного диспуту використовується така структура:

- Вступне слово ведучого (повідомлення теми, проблеми, мети).
- Розвиток диспуту – виступи (виголошення різноманітних позицій та думок): усні, письмові, ілюстративні.
- Запитання учасників диспуту один одному (уточнення позицій).

- Висловлювання і аргументація думок: (відповіді на запитання, аргументація, спростування).

- Підведення підсумків: теоретичні висновки, практичні поради, рекомендації.

Диспути, які носять пошуковий, дискусійно-полемічний характер, відкривають широкі можливості для глибшого вивчення певних тем та для надання можливості кожному учаснику висловити власну позицію, аргументувати її, знайти однодумців.

Проведення диспуту вимагає від здобувачів вищої освіти підготовки і дотримання правил:

1. Говорити чітко, аргументовано, наводити джерела інформації.
2. Уважно вислуховувати думки однодумців і опонентів, цінувати та поважати їх.
3. Не перебивати, вислуховувати до кінця.
4. Бути дружелюбним, ввічливим, дипломатичним.
5. Враховувати емоційність кожного учасника.

Особлива увага зосереджується на аргументації думок. Аргументами, які підтверджують силу думки, можуть бути:

- закони, документи;
- точно встановлені факти;
- експериментально доведені висновки;
- заключення експертів;
- цитати з публічних заяв, книг, авторитетних джерел;
- свідчення очевидців подій;
- статистична інформація, яка виконана професіоналами;
- результати соціологічних опитувань, проведених відповідними спеціалізованими організаціями.

Найбільш вільна форма дискусії – мозковий штурм, головна функція якого – генерування ідей. Основні правила проведення мозкового штурму:

1) відсутність критики, адже вільний потік ідей можливий лише за умови відсутності страху бути критично оціненим;

2) заохочення ідей – робиться акцент на кількості ідей, применшуючи важливість їх якості, оскільки на стадії висловлення оцінок можна буде висловитися з приводу якісної значущості тієї чи іншої думки;

3) рівноправність учасників – найкращий спосіб уникнути домінування окремих учасників – встановити схему, коли учасники висловлюються по черзі;

4) свобода асоціацій – не слід накладати обмеження на процес висловлювання, щоб отримати оптимальну кількість пропозицій;

5) запис усіх ідей – письмове фіксування ідей спонукає учасників до подальших роздумів та застерігає від повторів;

6) час для осмислення – коли всі пропозиції та ідеї записано, варто дати групі час для осмислення, аналізу, пошуку альтернатив.

Переваги мозкового штурму – заохочення до креативного мислення, вихід за межі стандартного мислення; у процесі групової роботи зменшується шанс обминути продуктивну ідею, простота у використанні, він не вимагає спеціального обладнання та довготривалої підготовки, а результати оцінити можна швидко.

Семінарсько-практичне заняття (близьке до комбінованого заняття) виконує три функції: поглиблювальну; контрольну; методико-практичну. Будується це заняття, як і семінар, але має практичну частину, яка здебільшого містить виконання конкретного завдання (рольова гра, розв'язання проблемних ситуацій, практичні розрахунки тощо). Ці види діяльності є підтвердженням теоретичної роботи над матеріалом, переростанням знань в уміння, які визначені в робочій програмі відповідної дисципліни. Практикум – практичний різновид семінару (лабораторної роботи), де формуються: навички розумового і практичного характеру; вміння проводити дослідження, робити точні розрахунки, обчислення та

креслення до них; проведення спостережень. В основному практикуми доцільні з предметів фізико-математичного та природничо-біологічного циклів.

Лабораторне заняття – форма організації навчання, яку проводять за завданням і під керівництвом науково-педагогічного працівника. Під час роботи в студентів формуються вміння спостерігати, порівнювати, зіставляти, аналізувати, робити висновки та узагальнення, самостійно проводити дослідження, користуватися різними прийомами вимірів, оформлювати результати у вигляді таблиць, схем, графіків тощо. Водночас у них формуються професійні вміння і навички. Лабораторні роботи характеризуються високим ступенем самостійності студентів у процесі виконання завдань.

Лабораторні роботи проводяться у двох формах: фронтальні і практикуми. Під час фронтальної лабораторної роботи всі студенти, кожен окремо чи по два, виконують одночасно одну й ту саму роботу. Ці завдання виконуються у процесі вивчення відповідної теми й утворюють з нею одне ціле. Практикуми проводяться при завершенні великих розділів курсу наприкінці періоду навчання (семестру, року) і мають переважно повторювальний та узагальнюючий характер та розраховані на більшу самостійність студентів, ніж фронтальні.

Під час проведення лабораторних занять з циклу педагогічних дисциплін професійна підготовка поєднується з практичним досвідом. У цій справі багато важить групове та індивідуальне моделювання педагогічних ситуацій і задач, вирішення яких вимагає від здобувача вищої освіти інтегрованих знань з педагогіки психології, володіння інформацією про нормативно-правове забезпечення освітнього процесу, педагогічної начитаності, кмітливості, винахідливості.

Кожна педагогічна задача потребує від здобувача вищої освіти умінь:

- відповісти на запитання, сформульовані в ситуації;

- запропонувати різні варіанти її вирішення і обрати оптимальний;
- дати психолого-педагогічну характеристику суб'єктів і об'єктів виховання;

- діагностики і прогнозування поведінки учасників ситуації;
розробити план педагогічних дій на вирішення певної ситуації.

Лабораторні роботи з різних дисциплін мають різне призначення і різний характер. Особливості їх проведення стосовно кожної дисципліни можуть бути враховані лише при розробленні методик викладання відповідних дисциплін та методик керівництва лабораторними заняттями.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Схарактеризуйте структуру професійної діяльності викладача ЗВО.
2. У чому полягає роль лекторської майстерності викладача ЗВО?
3. Схарактеризуйте процес моделювання лекційного курсу дисципліни.
4. Схарактеризуйте значення цілепокладання у дидактичному процесі ЗВО.
5. Запропонуйте алгоритм моделювання практичних, семінарських та лабораторних занять.
6. Визначте роль підручників, посібників, рекомендацій з навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Тема 8. Моделювання самостійної роботи студентів та контролю в освітньому процесі ЗВО

1. Моделювання самостійної та індивідуальної роботи студентів.
2. Моделювання різних видів контролю в освітньому процесі ЗВО.

Література

1. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С.21–34.
2. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос./ авт.-упоряд. Н. М. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
3. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
4. Пономарьов О. С., Серeda Н. В., Чеботарьов М. К. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
5. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
6. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч.пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
7. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
8. Теорія і методика професійної освіти: навч. пос. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.
9. Туркот Т. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. Київ: Академвидав, 2014. 456 с.

1. Моделювання самостійної та індивідуальної роботи студентів

Самостійна робота студента (СРС) є основним засобом засвоєння навчального матеріалу в час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Розширення функцій та зростання ролі самостійної роботи здобувачів вищої освіти не тільки веде до збільшення її обсягу, а й обумовлює зміну у взаємовідносинах між викладачем і студентом як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності, привчає здобувача освіти самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність – можливість здійснювати самостійну роботу на основі формування якостей рефлексивного керування. Самостійна робота є одним з найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. У контексті сучасної системи навчання самостійна робота домінує серед інших видів навчальної діяльності студентів та дозволяє розглядати накопичувані знання об'єктом власної діяльності студента.

Дидактичні цілі самостійної роботи:

- закріплення, поглиблення, розширення й систематизація знань, здобутих під час аудиторних занять;
- самостійне оволодіння новим навчальним матеріалом;
- формування професійних навичок і вмінь;
- формування вмінь і навичок самостійної розумової праці;
- розвиток самостійності мислення, творчого підходу до розв'язання поставлених завдань;
- самоосвіта.

Навчальний час, відведений для самостійної роботи студента, регламентується робочим навчальним планом і повинен становити не менше 1/3 та не більше 2/3 загального обсягу навчального часу.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти, яка передбачена в темі поряд з аудиторною роботою, оцінюється під час поточного контролю теми на відповідному занятті. Засвоєння тем, які виносяться лише на самостійну роботу, контролюється під час проведення підсумкового модульного контролю.

Моделюючи систему завдань для самостійної роботи здобувачів вищої освіти, викладач має керуватися головним принципом, на якому базується СРС, – принцип професійної спрямованості, в результаті якої здійснюється самостійне засвоєння певної сукупності знань, вмінь і навичок конкретної професійної діяльності.

Самостійна робота здобувачів освіти повинна бути різноманітною за формами та змістом. В умовах активної творчої пізнавальної діяльності студентів все більше набувають важливості завдання дослідницького характеру: підготовка рефератів, мікродосліджень, анотування джерел, написання есе, створення презентацій, складання кросвордів та інші види робіт.

Пізнавальна діяльність здобувачів вищої освіти у процесі виконання самостійної роботи характеризується високим рівнем самостійності та сприяє залученню їх до творчої активності. Самостійна робота передбачає поетапне засвоєння нового матеріалу, повторення та закріплення, можливості його застосування на практиці. Ефективність самостійної роботи залежить від її організації, змісту, взаємозв'язку та характеру завдань. З одного боку, вона є педагогічним засобом організації та управління самостійною діяльністю студента в освітньому процесі, з іншого боку, – це особлива форма навчально-наукової діяльності.

В сучасних умовах інформатизації суспільства та оновлюваної педагогічної системи проблема самостійності виходить на якісно новий рівень. Аналіз досліджень з проблеми використання інформаційних технологій у навчанні студентів дозволяє визначити основні напрями їх

активного застосування в навчальному середовищі: розширення можливостей підвищення якості освіти, відкриття нових можливостей розвитку мислення студентів, підбір індивідуальних способів отримання знань шляхом самостійної роботи за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій, як фактора зближення сфери освіти з реальним світом, поєднуючи традиційні та сучасні методи навчання, що сприяє створенню єдиного освітнього інформаційного середовища.

Самостійну роботу здобувачів вищої освіти можна класифікувати за різними критеріями:

1. За характером керівництва і способом здійснення контролю за якістю знань з боку викладача (з урахуванням місця, часу проведення), можна виділити: а) аудиторну і позааудиторну (3-4 години на день, зокрема, й у вихідні); б) колективну роботу під контролем викладача – індивідуальні заняття з викладачем.

2. За рівнем обов'язковості: а) обов'язкову, визначену навчальними планами і робочими програмами (виконання домашніх завдань, підготовка до лекцій, практичних робіт та різновиди завдань, які виконуються під час ознайомлювальної, навчальної, виробничої, переддипломної практики; підготовка і захист дипломних та курсових робіт тощо); б) рекомендовану (участь у роботі наукових гуртків, у конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей, рецензування робіт тощо); в) ініційовану (участь у різноманітних конкурсах, олімпіадах, вікторинах, виготовлення наочності, підготовка технічних засобів навчання тощо).

3. За рівнем прояву творчості: а) репродуктивну, що здійснюється за певним зразком (розв'язування типових задач, заповнення таблиць, моделювання схем, виконання тренувальних завдань, що вимагають осмислення, запам'ятовування і простого відтворення раніше отриманих знань); б) реконструктивну, яка передбачає слухання і доповнення лекцій викладача, складання планів, конспектів, тез тощо; в) евристичну,

спрямовану на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації, її структурування (складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, побудову технологічних карт, розв'язання творчих завдань); г) дослідницьку, яка орієнтована на проведення наукових досліджень (експериментування, проектування приладів, макетів, теоретичні дослідження та ін.).

Загальною проблемою вищої освіти є зменшення кількості годин на вивчення програмового матеріалу, тому дуже часто застосовують випереджувальні завдання. Вони спрямовані на повне або часткове попереднє самостійне вивчення студентами навчального матеріалу, який буде висвітлюватися викладачем на планованих заняттях. Попередньо вивчений студентами матеріал можна використовувати на лекціях, семінарах у вигляді рефератів, наукових доповідей, обговорювати у процесі дискусії. В самоосвіті (і не тільки для студента) джерелом інформації і порадином є книга, що засвідчує і латинське прислів'я: «Книги – друзі, книги – вчителі». Необхідним для студента є синтетичне читання – конкретне і раціональне використання часткового і суцільного читання книги.

Інноваційні освітні технології спрямовані на те, щоб підвищити інтерес до навчання, привчити студента працювати самостійно, бути компетентним та мобільним, адаптуватися до вимог сучасного суспільства. Провідну роль в моделюванні та організації самостійної роботи студентів мають інформаційні технології, бо вони відкривають студентам доступ до самоосвіти, нетрадиційного накопичення знань через джерела ІКТ, розширюють можливості для творчості, неординарного підходу у вирішенні виробничих ситуацій, це не просто засоби навчання, а й якісно нові технології в підготовці конкурентоспроможних фахівців, в переході від початкового до вищого рівнів самостійності. Самостійну роботу студентів при вивченні дисциплін навчального плану з використанням інформаційних

технологій необхідно моделювати та організувати як цілісну систему: використання освітніх сайтів; робота з електронними виданнями; виконання індивідуальних завдань на основі використання ІКТ; поточна атестація за допомогою електронного тестування, як одна із форм організації контролю за самостійною роботою студентів.

Модель контролю за самостійною роботою студентів включає: перевірку конспектів, рефератів, розв'язаних задач, розрахунків, виконаних графічних вправ, індивідуальних завдань; відповіді на контрольні або тестові питання. Окрім самостійного засвоєння знань студенти мають опанувати методи аналізу, синтезу, узагальнення інформації. Важливим для професійної освіти є навчання студента опановувати професійну термінологію, оперувати спеціальною термінологією, аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати факти, опонувати та вміти вести дискусію. У зв'язку з цим великого значення набуває самостійна робота з додатковими джерелами (глосаріями, енциклопедіями, словниками, базами даних), що забезпечує можливість зіставлення матеріалу, узагальнення, порівняння, аналізу, класифікації. Інша важлива проблема для студентів – відбір необхідної, змістовно цінної інформації в рамках будь-якої навчальної програми. Часто перед ними постає проблема відсутності розуміння ступеня необхідності інформації та можливостей її застосування. В сучасних умовах перед педагогічними працівниками стоїть низка завдань з метою максимального наповнення навчальним матеріалом в організації самостійної роботи студентів, зокрема – створення електронного навчально-методичного посібника, носія навчально-наукового змісту навчальної дисципліни, який відповідає вимогам професійної підготовки майбутніх фахівців.

Багато викладачів з допомогою комп'ютерних засобів навчання використовують нові можливості презентації матеріалу з різних дисциплін. Застосування сучасних інформаційних технологій у процесі організації

самостійної роботи та її контролю має ряд переваг: навчальний матеріал подано на сучасному рівні; можливість вибору студентом індивідуального режиму роботи; використання можливостей переносу навчального матеріалу на електронні носії; варіативність завдань з особистісно зорієнтованим урахуванням можливостей та здібностей студентів; підвищення професійної мотивації студентів; можливість об'єктивного електронного контролю за станом засвоєння студентом необхідного навчального матеріалу.

Важлива роль в межах всіх видів діяльності під час моделювання та організації самостійної роботи приділяється формулюванню дидактичної мети, яка забезпечує цілеспрямоване вивчення матеріалу, та індивідуальним завданням, які повинні скеровувати та контролювати самостійну роботу здобувачів вищої освіти, підказувати шляхи просування у вивченні матеріалу, в певній послідовності на основі методичних рекомендацій, інструкцій, пояснень, довідкової системи, що супроводжують матеріал та дають змогу студенту просуватися до самостійного пізнання, самоосвіти і самоконтролю. Необхідно зазначити, що саме самостійна робота здобувача вищої освіти здатна ефективно розвивати творчу активність, творче мислення з урахуванням індивідуальних можливостей, активізувати творчу самостійну роботу. При цьому відбувається адаптація навчального матеріалу до рівня знань студента, яка досягається за допомогою багаторівневої структури діяльності.

Науково-дослідна робота студентів є одним із напрямів їх самостійної роботи, важливим чинником підготовки висококваліфікованих спеціалістів. Індивідуальна навчально-дослідна робота (ІНДЗ) є видом позааудиторної індивідуальної діяльності студентів, результати якої використовуються у процесі вивчення програмового матеріалу навчальної дисципліни.

Завершується виконання ІНЗД зазвичай захистом навчального проєкту. Мета ІНДЗ: самостійне вивчення частини програмового матеріалу,

систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Зміст ІНДЗ: завершена теоретична або практична робота у межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь та навичок, отриманих під час лекційних, практичних занять і охоплює декілька тем або весь зміст навчального курсу.

Раціональна організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти з використанням інноваційних форм та ІКТ дозволяє не тільки інтенсифікувати роботу в якісному засвоєнні навчального матеріалу, а й закладає основи подальшої постійної самоосвіти та самовдосконалення, а інформаційно-освітнє середовище, яке створюється за допомогою інтеграції сукупності програмно-апаратних та традиційних форм навчання визначає самостійну роботу студента як більш незалежну, пріоритетну та творчу.

2. Моделювання різних видів контролю в освітньому процесі ЗВО

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

Поточний контроль служить для перевірки засвоєння здобувачами вищої освіти навчального матеріалу дисципліни і є основним засобом забезпечення зворотного зв'язку в дидактичному процесі, необхідного для вдосконалення методики викладання певної дисципліни та стимулювання самостійної роботи. Він представлений різними моделями форм: вибіркові або фронтальні опитування, індивідуальні бесіди, перевірка конспектів і різних звітних матеріалів, контрольні роботи, перевірка виконання завдань для самостійної роботи і т. д.

Комплексне застосування різних моделей дозволяє своєчасно оцінити, наскільки глибоко засвоєний навчальний матеріал і як здобувачі вищої освіти підготовлені до занять. У процесі поточного контролю викладач має можливість вивчати індивідуальні якості та здібності студентів, що додає

навчально-виховній роботі цілеспрямованості і конкретності. У поточному контролі особливо яскраво проявляються його навчальна і організаційна функції.

Періодичний контроль відрізняється від поточного тим, що в ньому більше проявляється перевірна функція. Він проводиться рідше, ніж поточний, і звичайно охоплює цілі розділи навчальної програми. Основними формами періодичного контролю є контрольні роботи (зокрема, модульні), заліки.

Підсумковий контроль служить для перевірки якості виконання студентами навчального плану і проводиться у формі екзамену з усіх тем дисципліни. Основна мета підсумкового контролю – визначити досягнення поставлених цілей навчання. Завершується він випускним іспитом, результати якого служать підставою для присвоєння випускнику відповідної кваліфікації. Всі розглянуті види контролю взаємопов'язані між собою і доповнюють один одного.

Реалізуючи різні види контролю, викладач може послуговуватися методом тестування. Слово «тест» англійського походження і означає випробування, перевірку. Тест – це сукупність завдань, які зорієнтовані на визначення (вимір) рівня (ступеня) засвоєння певних частин змісту навчання.

Поточне тестування є відносно короткотерміновим, тобто не вимагає великих затрат часу; однозначним, тобто не допускає вільного тлумачення тестового завдання; правильним, тобто виключає можливість формулювання багатозначних відповідей; відносно коротким; інформаційним, тобто таким, яке забезпечує можливість зіставлення кількісної оцінки за виконання тесту з порядковою; зручним, тобто придатним для швидкої математичної обробки результатів; стандартним, тобто придатним для широкого практичного використання.

Тести успішності застосовуються на всіх етапах дидактичного процесу. З їх допомогою ефективно забезпечується попередній, поточний, тематичний і підсумковий контроль знань, умінь.

Тестові завдання для поточного контролю (їх кількість 10-15) формуються так, щоб охопити найважливіші елементи знань, умінь, які вивчили студенти протягом однієї або декількох тем. Тривалість виконання тесту не повинна перевищувати 10 - 12 хв. Після завершення роботи обов'язково аналізуються допущені помилки. Для прискорення аналізу використовуються зразкові тести з правильними відповідями. Дуже важливо при цьому домогтись усвідомлення кожним здобувачем причин виникнення помилок.

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

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

Письмова контрольна робота після вивчення кожного модуля включає завдання й запитання різних рівнів складності. Важливе значення під час моделювання контрольних робіт має побудова шкали оцінювання.

Заліки використовуються для перевірки виконання студентами практичних робіт, набуття практичних навичок, засвоєння навчального матеріалу з дисциплін, за якими не проводяться іспити. Заліки зазвичай проводяться шляхом індивідуального опитування з попередньою підготовкою студентів або без неї. Опитування може проводитися в присутності всієї навчальної групи на навчальному місці. У цьому випадку можна застосовувати колективне обговорення поставлених питань. Спосіб проведення заліку вибирається з урахуванням специфіки навчальної

дисципліни, характеру навчального матеріалу, ступеня підготовленості студентів. На заліку обов'язково повинні враховуватися активність студентів на всіх видах попередніх занять, а також рівень виконання індивідуальних завдань. Заліки можуть проводитися з білетами і без них, що не обмежує викладача у виборі контрольних питань.

Іспит є основною формою підсумкового контролю. Головна його мета полягає в тому, щоб перевірити ступінь і глибину засвоєння теоретичного матеріалу, навички та вміння застосовувати ці знання при вирішенні конкретних практичних завдань, а також уміння самостійно працювати зі спеціальною літературою. Іспити проводяться письмово або усно. Моделюючи таку форму контролю, викладач повинен підготувати тести, питання до іспиту, білети. Перевага такої моделі полягає в тому, що питання чітко сформульовані. Виключені випадки їх дублювання, а всі екзаменовані знаходяться в рівному становищі під час вибору білета. Навчальна функція іспитів проявляється в глибокому усвідомленні студентами предмета і методів вивчення науки, зв'язку між різними її аспектами і місце серед інших наукових дисциплін. Існує важлива формула, якої дотримуються педагоги, формулюючи питання гарантованого рівня знань: студент повинен відповісти на три основні питання, – «що», «як» і «чому». Це означає, що він не тільки характеризує, наприклад, який-небудь процес і пояснює, як він здійснюється, а й розкриває причини супутніх йому явищ, показує характер причинно-наслідкових зв'язків, підходить до розкриття поставленого перед ним питання діалектично. Викладач повинен довести до відома здобувачів вищої освіти критерії оцінювання усних чи письмових відповідей від час контролю якості знань здобувачів освіти.

Запитання і завдання для самоконтролю

1. Обґрунтуйте роль самостійної навчальної діяльності студентів. Які її дидактичні цілі?
2. Схарактеризуйте основні види самостійної роботи студентів. За якими критеріями їх класифікують?
3. Запропонуйте способи активізації пізнавальної діяльності студентів.
4. Обґрунтуйте роль застосування сучасних інформаційних технологій у процесі організації самостійної роботи та її контролю.
5. Схарактеризуйте найпоширеніші способи читання наукових текстів.
6. Проаналізуйте основні види індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ) та вимоги до них.
7. Яким чином здійснюється оцінювання результатів самостійної та індивідуальної роботи студентів?

Методичні рекомендації і завдання для самостійної роботи здобувачів вищої освіти

Сучасному суспільству необхідні фахівці, здатні оперативно приймати нестандартні рішення, діяти творчо, самостійно. Основним засобом формування цих рис є самостійна навчально-пізнавальна діяльність здобувачів освіти. Вона є завершальним етапом розв'язання навчальних пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, практичних і лабораторних заняттях. Адже знання можна вважати надбанням студента тільки за умови, що він приклав для їх здобуття свої розумові і практичні зусилля.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти сприяє формуванню самостійності, ініціативності, точності, почуття відповідальності, необхідних майбутньому фахівцю у навчанні і професійній діяльності. Вона є основним шляхом оволодіння навчальним матеріалом у вільний від обов'язкових навчальних занять час. Потреба у засвоєнні різнобічної інформації, піклування про розширення свого кругозору та ерудиції вимагає від молодого людини певної цілеспрямованості, дисциплінованості, великих волевих зусиль, уміння зосереджувати увагу на об'єктах вивчення, користуватися різними видами пам'яті та ін.

Зміст самостійної роботи студента над конкретною дисципліною визначається навчальною програмою з дисципліни, методичними матеріалами, завданнями та вказівками викладача. Навчальний матеріал з навчальної дисципліни, передбачений робочим навчальним планом для засвоєння здобувачем вищої освіти у процесі самостійної роботи, виноситься на підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовувався при проведенні навчальних занять.

Самостійна пізнавальна діяльність здобувачів вищої освіти – це комплекс дидактично передбачених зусиль, які збагачують інтелектуальну

чутливість та сприяють поглибленому самостійному пошуку під керівництвом викладача тих знань, котрі збагачують фаховий життєвий досвід (вміння та навички) та забезпечують подальше професійне самовдосконалення особистості.

Самостійна робота передбачає відтворювальні і творчі процеси в діяльності студента. З огляду на це виділяють три її рівні: репродуктивний (тренувальний), реконструктивний, творчий (пошуковий). *Репродуктивна самостійна робота* виконується за певним зразком: розв'язування задач, заповнення таблиць і схем тощо. Пізнавальна діяльність студента виявляється у пізнанні, осмисленні, запам'ятовуванні. Метою такого типу самостійних робіт є закріплення знань, формування умінь і навичок. *Реконструктивна самостійна робота* передбачає перебудову рішень, складання планів, тез, анотацій, написання рефератів та ін. *Творча самостійна робота* потребує аналізу проблемних ситуацій, отримання нової інформації. Студент самостійно обирає метод розв'язання завдання (навчально-дослідні завдання, курсові і дипломні роботи).

Одним із основних аспектів організації самостійної роботи є техніка пошуку інформації. Йдеться про чітке уявлення про загальну систему науково-технічної інформації і тих можливостей, які дає використання всіх джерел інформації; знання всіх можливих джерел інформації за фахом; уміння вибрати найраціональнішу схему пошуку відповідно до завдань і умов діяльності; навички використання бібліографічних і допоміжних матеріалів. Джерела інформації поділяють на первинні і вторинні. До *первинних* належать книги, документи, періодичні видання, спеціальні видання, а також джерела, які не публікуються (дисертації, рукописи, архівні документи). До *вторинних* відносять різноманітні інформаційні видання: довідкову літературу, каталоги, картотеки, бібліографічні видання.

Книга є найважливішим джерелом масової науково-технічної інформації. Тому кожен студент повинен вміти самостійно опрацьовувати її.

Цільову спрямованість читання студента визначає тема його творчого пошуку. Передусім він має знайти ту літературу, яка б сприяла удосконаленню процесу навчання і праці, поглибленню його знань.

Кожен здобувач вищої освіти повинен правильно і швидко знаходити потрібну книжку, довідник, словник, знати основи бібліографії. **Бібліографія** – це галузь знань про способи і методи складання та вивчення показників літератури, списків, оглядів творів у пресі. Бібліографія полегшує і прискорює пошук потрібної літератури при підготовці доповідей, інформації, а також у процесі наукової роботи.

Бібліографічні видання інформують читачів про видану літературу, публікують анотації до книжок і журнальні статті для бібліотечних каталогів.

Кожна бібліотека має каталоги, що полегшують підбір літератури. Каталоги є систематичні, предметні й алфавітні. У систематичному каталозі відображено весь фонд даної бібліотеки, а карточки розкладаються за галузями знань. Предметні каталоги є різновидом систематичних каталогів; карточки в них зібрані в алфавітному порядку відповідно до змісту книг. В алфавітних каталогах карточки стоять в алфавітному порядку за прізвищами авторів або назв книг, якщо автори не вказані. До цього каталога звертаються у тому випадку, коли потрібно виявити наявність книжок певного автора в бібліотеці або знайти потрібну книжку, назва якої вже відома читачеві.

Для відшукування книжки з якогось питання читач повинен знайти в систематичному каталозі відповідний розділ (наприклад, «Дидактика») або підрозділ у цьому розділі (наприклад, «Комбінований урок»), переглянути всі зібрані в них карточки і скласти необхідний список літератури. До цього списку слід, передусім, включити урядові директивні матеріали, праці класиків педагогіки, основні праці вчених з даної проблеми, підручники, навчальні посібники, методичні матеріали; потрібно також переглянути

карточки нових надходжень до бібліотеки і включити до списку джерела, які з'явилися останнім часом (журнальні статті, брошури, книжки).

У кожній бібліотеці є картотека журнальних та газетних статей. В такій картотеці можна знайти назви статей, опублікованих у періодичних виданнях з проблем педагогіки, назви статей зі збірників наукових праць, матеріали різних конференцій, учені записки і т. п. Ці картотеки несуть оперативну інформацію, тому що частіше, ніж інші, поповнюються свіжими матеріалами. У бібліотеках є також картотеки авторефератів дисертацій з психолого-педагогічних та інших наук.

На каталогічних карточках, окрім авторів книг, їх назв, року, місця видання і видавництва, проставляються бібліотечні шифри (у лівому верхньому кутку). Щоб швидко отримати замовлену книжку, необхідно вказати всі її дані, в тому числі і шифр, оскільки це значно полегшує бібліотекарям пошук потрібної книжки.

Під час навчання здобувачеві доводиться звертатися до різних довідкових видань. До них відносяться енциклопедії, довідники, словники. Так, в «Українському педагогічному словнику» можна знайти стисло викладені матеріали з питань виховання, навчання, освіти тощо.

Інформацію про літературу, яка готується до друку, студент може знайти у спеціальних каталогах видань конкретних видавництв. Про літературу, яка вже побачила світ, та про опубліковані журнальні й газетні статті постійно інформують спеціальні видання: «Літопис журнальних та газетних статей» тощо.

У пошуках потрібної літератури можна скористатися останніми номерами журналів, які подають зведену інформацію про опубліковані в них упродовж минулого року статті. Списки літератури є і в багатьох книжках, підручниках, навчальних посібниках, наукових статтях.

У спеціальних реферативних бюлетенях студент може відшукати потрібну інформацію про літературу, видану за рубежом.

Підбір потрібної книги доцільно розпочинати з перегляду каталогів. У багатьох бібліотеках, окрім каталогів, складаються рекомендовані списки літератури з різних розділів (до курсових чи дипломних робіт). Крім того, студент може отримати кваліфіковану допомогу у чергового бібліотекаря.

Для майбутнього вчителя дуже важливо навчитися працювати з книжкою. Адже книга – джерело знань. Щоб здобути їх з книжки, необхідні певні знання.

Передусім важливо навчитися читати книжки. Під технікою читання слід розуміти навички раціонального і швидкого читання. Техніка швидкого читання ґрунтується на вмінні сприймати одночасно кілька слів, а то й цілий абзац, без мисленого їх висловлювання. Пам'ять і мислення у цей момент настільки активізовані, що дозволяють сприймати майже весь текст. Зрозуміло, що для цього потрібні спеціальна підготовка і тривале тренування. Ця форма читання ознайомлююча за характером і доступна всім.

Другим важливим етапом у покращенні техніки читання є вироблення відповідної установки, готовності до самовдосконалення. Дуже важливою умовою тут виступають вольові зусилля, уміння примусити себе працювати в заданому ритмі і напрямку.

Ефективність процесу роботи з книгою залежить не тільки від швидкості, а й від способу читання. Найпоширенішими способами читання є такі:

1. Попереднє читання. Воно передбачає читання з опрацюванням з допомогою словників і довідників невідомих слів, іноземної лексики, наукових термінів і понять.

2. Наскрізне читання. Сутність його полягає в уважному прочитанні всього матеріалу. Цей вид читання застосовують за необхідності охопити зміст всього розділу, статті, книги.

3. Вибіркове читання. Цей спосіб передбачає певний відбір матеріалу з метою його поглибленого вивчення. Він визначається інтересами і практичними потребами читача. Вдаються до нього за необхідності знайти відповідь на певне запитання.

4. Повторне читання. Зорієнтоване воно на повернення до того матеріалу, що дуже потрібний або не цілком зрозумілий; передбачає ґрунтовне осмислення його.

5. Аналітичне читання, або читання з опрацюванням матеріалу. Цей вид читання передбачає критичний розбір змісту з метою глибокого його вивчення, конспектування найістотнішого. Його використовують під час роботи з першоджерелами. Воно супроводжується виписуванням фактів, цитат, висновків на картки, складанням тез, рефератів тощо.

6. Партитурне (швидкісне) читання. Сутність його полягає в швидкому ознайомленні з книжкою за великої швидкості читання (за 1,5—2 години прочитується до 200-300 сторінок).

7. Змішане читання. Полягає воно в застосуванні різних видів читання залежно від змісту матеріалу, цілей і завдань його вивчення.

Яким би способом читання студент не користувався, він повинен виробити для себе систему читання. Для цього пропонується такий алгоритм:

- прочитати текст повністю;
- відповісти на запитання: «Що хотів сказати автор?»;
- з'ясувати, чи збігається відповідь з назвою теми тексту; якщо так, то можна приступати до детального вивчення матеріалу;
- прочитати абзац навчального тексту;
- відповісти на запитання: «Про що йдеться у цьому абзаці? »;
- записати перший пункт плану: коротко, своїми словами, у вигляді називного речення чи запитання;
- прочитати новий абзац і виконати ті ж самі дії;

— прочитавши весь текст, відповісти на запитання: «Що є головним у ньому?». З'ясувати, чи збігається теперішня відповідь з попередньою. Якщо так, то читач уміє виділяти головне в тексті при ознайомленні з ним. Якщо ж між першою і другою відповідями існує розбіжність, то слід встановити, чому. Внаслідок такого аналізу легко виділити головне в тексті;

— переглянути ще раз пункти плану і відкинути ті, що не мають зв'язку з головним;

— ще раз прочитати текст і на певний пункт плану записати коротку відповідь;

— прочитати свій план (тези) опрацьованого матеріалу;

— виділити з тексту аргументи, за допомогою яких автор доводить головне (тезу);

— подати у вигляді схеми, алгоритму шлях доведення тези, що допоможе усвідомити логічну структуру навчального матеріалу;

— обміркувати, чи можна викласти матеріал стисліше; скласти свій план його викладу;

— переказати зміст опрацьованого матеріалу самому собі, спершу користуючись планом (тезами), а відтак по пам'яті; переказати його товаришеві, вислухати його зауваження.

Після такого самоконтролю можна стверджувати, що матеріал засвоєно.

Економія часу і енергії читача досягається не лише швидкістю читання і запису, а й умінням правильно обрати і реалізувати раціональний вид запису (план, тези, конспект, анотація, рецензія, реферат та ін.).

Планом повинен бути коротким, логічно побудованим. У ньому немає конкретного викладу матеріалу, а є структура, що визначає зміст. Щоб скласти план, слід вміти виділяти головні думки, встановлювати співвідношення, зв'язки між ними, чітко і коротко формулювати їх.

Тези (грец. – положення, твердження) – це стисло сформульовані основні думки, положення прочитаного матеріалу. Якщо кожен пункт плану – це запитання, то тези є узагальненою, короткою відповіддю на нього. Вони виражають сутність, але не розкривають змісту.

Конспект (лат. – огляд) являє собою короткий виклад прочитаного матеріалу, доповіді, лекції, статті. Маючи в основі план і тези або план у тезовій формі, легко залучити для їх розкриття фактичний матеріал. Конспект містить не лише констатуючу, а й аргументуючу частину: приклади, доведення виучуваного матеріалу, власні думки тощо.

Анотація (лат. – зауваження, примітка) – це невелика (10-20 рядків) узагальнювальна характеристика книги або статті, що інколи містить і їх оцінку; служить для ознайомлення зі змістом книги, а також для орієнтування в пошуках потрібного матеріалу.

Реферат (лат. – доповідати, повідомляти) це невеликий цілісний виклад матеріалу, у якому коротко, але з мотивуванням, визначеннями і висновками викладено основні ідеї, положення статті або кількох статей, книг; інколи дається власне ставлення до них.

Рецензія (лат. – огляд, обстеження) – це коротка оцінка виучуваного матеріалу. У ній дається виклад суті проаналізованого матеріалу (статті, книги, доповіді, лекції), розглядається зміст його і форма, відзначаються переваги і недоліки, робиться узагальнення. Оцінні судження мають бути переконливо аргументовані.

Цитата (нім. – наводжу) – дослівно відтворений фрагмент з книги. Використовують її для підтвердження власної думки; необхідно вказати автора, назву його роботи, місце і рік видання, а також сторінку.

Усі наведені види записів використовуються в різних комбінаціях, залежно від поставлених цілей і завдань самостійної роботи.

Дуже важливою є проблема навчитися точно вести бібліографічні записи. Нерідко студенти з метою економії часу тільки приблизно

записують собі літературу, сподіваючись на те, що згодом знайдуть у бібліотеку і деталізують її. Це призводить до зайвих витрат дорогоцінного часу, тому подаємо відомості про те, як здійснювати опис тих чи інших літературних джерел відповідно до прийнятих правил.

Індивідуальна науково-дослідницька робота здобувачів вищої освіти є одним із напрямків їх самостійної роботи, основних чинників підготовки висококваліфікованих педагогів. Поняття науково-дослідницької роботи охоплює два взаємопов'язаних елементи: навчання студентів елементів дослідницької діяльності, організації і методики наукової творчості; наукові дослідження, які здійснюють студенти під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Для науково-дослідницької роботи студентів вищих педагогічних закладів освіти характерна єдність цілей і напрямків навчальної, наукової і виховної роботи, тісна взаємодія всіх форм і методів наукової роботи, що реалізується в навчальному процесі і в позанавчальний час. Це забезпечує їх безперервну участь у науковій діяльності упродовж навчання.

Зміст і характер науково-дослідницької роботи визначаються:

- проблематикою науково-дослідницької і науково-методичної діяльності кафедр, факультетів, ЗВО;
- тематикою досліджень, що здійснюються кафедрами у творчій співпраці із закладами освіти;
- умовами дослідної роботи студентів, наявністю бази дослідження, можливостей доступу до потрібної наукової інформації, наявністю комп'ютерної техніки, забезпечення науково-дослідницької роботи студентів кваліфікованим науковим керівництвом.

Науково-дослідницька робота здобувачів у межах освітнього процесу є обов'язковою для кожного студента і охоплює майже всі форми навчальної роботи:

— написання рефератів з конкретної наукової теми у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного і психолого-педагогічного циклів, фундаментальних і професійно орієнтованих, спеціальних дисциплін, курсів спеціалізації та за вибором;

— виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт з елементами проблемного пошуку;

— виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час педагогічної (та інших видів) практики, індивідуальних завдань;

— розробка методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (педагогічне спостереження, анкетування, бесіда, соціометрія та ін.);

— підготовка і захист проєктів.

Одним із видів оформлення результатів індивідуальної самостійної навчально-дослідницької роботи здобувачів вищої освіти є написання рефератів. Реферат (лат. буквально – нехай він доповість) – короткий виклад у письмовій формі чи у формі публічного виступу змісту прочитаної книжки, наукової роботи, повідомлення про наслідки вивчення наукової проблеми; доповідь на певну тему, що розкриває її питання на основі огляду літературних чи інших джерел. Як правило, реферат має науково-інформаційне призначення.

Окрім повного науково-об’єктивного висвітлення теми, в рефераті можуть міститися аналіз і критика відповідних наукових теорій і наукові висновки. Такі реферати називають також науковими доповідями. Вони використовуються в наукових установах і вищих закладах освіти, включаються до наукових семінарів, семінарів аспірантів та студентів старших курсів.

Робота над рефератом передбачає вироблення у студента вміння аналізувати, порівнювати та узагальнювати різні факти, явища, події, погляди, ідеї, підходи, вміння формулювати висновки; поглиблення знань

студента з певного предмета, розширення його кругозору та ерудиції; розвиток основних умінь з наукової роботи обирати проблему дослідження, визначати його об'єкт, предмет, мету, гіпотезу і завдання; знаходити необхідну літературу, опрацьовувати її, робити на неї посилання, оформляти список використаних першоджерел; розвиток наукового писемного мовлення.

До написання реферату ставляться певні вимоги, зокрема: передовсім він виконується на запропоновану тему; реферат має відповідати визначеній планом структурі, з виділенням абзаців, нумерацією сторінок, правильним оформленням посилань, цитат, висновків, списку використаних джерел; обсяг реферату визначається потребою розкриття проблеми (не більше 20 рукописних сторінок); реферат повинен бути охайно і грамотно оформлений у мовному та стилістичному плані; текст реферату розміщують на одній стороні аркуша білого паперу, першою сторінкою є титульний аркуш, за необхідності до реферату включають ілюстрації, таблиці.

План реферату може бути простим або складним. Він містить найменування розділів і підрозділів.

У вступі обґрунтовується актуальність теми, її теоретичне і практичне значення. Тут також визначається мета реферування матеріалу з обраної проблеми та конкретні завдання.

Основна частина складається з 2-3 розділів. Кожен розділ нумерується і має назву. Передбачається вивчення та виклад існуючих точок зору з досліджуваної теми у науковій літературі, а також аналіз опрацьованого матеріалу.

Висновки відображають результати виконаної роботи і мають відображати наслідки поставленої у вступі мети і завдань.

До списку використаних джерел заносяться використані під час роботи над рефератом першоджерела, оформлені відповідно до вимог.

Складніші за характером та змістом наукові роботи, які виконуються студентами у ЗВО: курсові, кваліфікаційні роботи, наукові доповіді.

Успіх самостійної роботи залежить від уміння організовувати свій позааудиторний час. З цього приводу М. Фіцула дає студентам кілька порад:

1. Точно визначте свої цілі і намітьте перспективний план їх досягнення у реальні терміни. Така конкретність спонукатиме займатися корисною справою і не витратити часу даремно.

2. Привчіться неухильно виконувати режим дня і заплановані на день справи, пам'ятаючи, що порушення взятих зобов'язань псує характер, розслаблює волю.

3. За вирішення намічених, справ беріться енергійно, в суворо визначений час, рішуче усуваючи перепони. Не відкладаєте на завтра те, що можна зробити сьогодні.

4. Учіться цінувати свій і чужий час, використовуйте ефективні прийоми праці.

5. До складних, відповідальних справ приступайте тільки після повноцінного відпочинку, Під час виконання навчальних завдань краще розпочинати з питань середньої трудності, згодом доцільно перейти до вирішення складних, а легкими зайнятись у кінці робочого часу. Якщо якась справа дається не відразу, бажано тимчасово відкласти її і зайнятись іншою корисною справою або зробити невелику перерву для активного відпочинку, суть якого полягає у зміні виду діяльності.

Після цього слід знову взятися за вирішення попереднього завдання.

6. Під час роботи не допускайте перевтоми. Не економте часу за рахунок сну і прийому їжі. З метою попередження втомлюваності, враховуючи свої індивідуальні особливості, встановіть для себе правила чергування розумової і фізичної праці.

7. Привчіться систематично аналізувати організованість і продуктивність своєї діяльності, враховуючи усі витрати часу і вишукуючи його резерви.

8. У процесі творчої діяльності не пропускайте періодів натхнення, коли все робиться легко і швидко.

Завдання для самостійної роботи здобувачів вищої освіти

Схематично зобразіть та презентуйте взаємозв'язок моделі з досліджуваним об'єктом.

Напишіть анотацію на працю С. Вітвіцької «Теоретичні засади моделювання педагогічного процесу у вищій школі в умовах інтеграції до європейського освітнього простору».

Проаналізуйте висвітлення проблеми професійної компетентності педагога у фахових виданнях України останніх років.

Користуючись нормативними документами, схарактеризуйте знання, уміння та навички, загальні та спеціальні (фахові) компетентності, що необхідні для професійної діяльності педагога.

Розробіть модель процесу формування професійної компетентності педагога, сформулюйте рекомендації, охарактеризуйте очікувані результати.

Схематично зобразіть зв'язки між змістом навчального матеріалу та майбутньою діяльністю фахівця.

Сформулюйте завдання та очікувані результати вивчення конкретної дисципліни у ЗВО, визначте систему знань, умінь та навичок, якими повинен оволодіти студент у результаті вивчення цієї дисципліни.

Схематично зобразіть зв'язки між стандартами вищої освіти та освітньо-професійною програмою підготовки фахівця.

Порівняйте освітньо-професійні програми спеціальності «Початкова освіта» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівня вищої освіти. Порівняйте і зробіть висновки:

- загальний навчальний час підготовки,
- сумарний навчальний час нормативних дисциплін,
- сумарний навчальний час вибіркових дисциплін (варіативної частини змісту підготовки),
- співвідношення навчального часу підготовки, виділеного на аудиторну та самостійну роботу студентів.

Порівняйте освітньо-професійні програми спеціальностей «Освітні науки» та «Початкова освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти, зробіть висновки. Структуруйте зміст конкретної навчальної дисципліни на змістові модулі.

Визначте зміст навчання за навчальною дисципліною. Сформууйте попередній масив знань щодо орієнтовних основ дій, що адекватні предметним умінням, у вигляді системи навчальних елементів.

Визначте структуру змісту навчання за навчальною дисципліною (частини, розділи, теми) та зміст кожного з структурних елементів. Укладіть фрагменти робочої програми навчальної дисципліни. Сформулюйте рекомендації здобувачам освіти щодо використання силабуса як путівника успішного засвоєння освітнього компонента – навчальної дисципліни.

Розробіть опорний конспект лекції (дисципліна на вибір здобувача).

Розробіть методичні рекомендації до проведення практичного заняття (дисципліна на вибір здобувача).

Запропонуйте рекомендації молодому викладачеві щодо підвищення ефективності процесу моделювання аудиторних занять, моделювання проблемних ситуацій.

Розробіть пам'ятку молодому викладачеві ЗВО «Підготовка та проведення лекції».

Розробіть дидактичну гру (ребуси, кросворд) для здобувачів вищої освіти (предмет, тема за вибором).

Розробіть пам'ятку на допомогу студентів-першокурснику для організації самостійної роботи.

Розробіть завдання для ІНДЗ для здобувачів вищої освіти (дисципліна за вибором) та змодельуйте форми контролю за виконанням цих завдань.

Запропонуйте методичні рекомендації щодо застосування різних способів роботи з літературою (укладання плану прочитаного, тез, конспектів, анотацій тощо).

Укладіть словник термінів щодо моделювання освітньої та професійної діяльності фахівця.

Визначте головні проблеми і перспективи вищої освіти (назвати головні проблеми, висловити свої міркування на майбутнє вищої школи; виділити ту проблему, яку вважаєте головною, спробувати визначити її причини, запропонувати способи розв'язання).

Напишіть анотацію до статті на тему моделювання освітнього процесу у ЗВО (за вибором студента).

Підготуйте реферат на запропоновану тему

Тематика рефератів

1. Нормативно-правова база організації освітнього процесу в університеті.
2. Узагальнена модель діяльності та методи її аналізу.
3. Реалізація принципів формування моделі та підходи до її створення.
4. Досвід створення моделі фахівця. Шляхи прогнозування та побудови моделі фахівця.
5. Основні завдання і функції професійної діяльності фахівця.
6. Соціальні особливості професії та її соціальна значущість.
7. Формування професійної спрямованості особистості студента.

8. Професійна компетентність у системі педагогічної діяльності фахівця.
9. Професійна діяльність як джерело вибору змісту підготовки фахівця.
10. Сутність і зміст виробничих завдань та функцій у діяльності фахівця.
11. Професійно значущі якості фахівця в моделі його діяльності.
12. Шляхи формування педагогічної майстерності і підвищення рівня професійної культури викладача вищої школи.
13. Модель професійної діяльності як одне з джерел формування системи педагогічної роботи у вищій школі.
14. Компетентнісний підхід у побудові моделі фахівця.
15. Способи побудови педагогічних моделей та принципи педагогічного моделювання.
16. Професійна компетентність фахівців педагогічного профілю.
17. Загальна схема побудови освітньо-професійної програми фахівця (ОПП).
18. Дидактико-виховний потенціал етнопедагогіки як фактор професійної підготовки майбутніх освітян.
19. Професійна адаптація молодого викладача до науково-педагогічної діяльності.
20. Педагогічні технології формування і розвитку професійної компетентності майбутнього фахівця.
21. Психолого-педагогічна модель викладача вищої школи.
22. Інноваційні аспекти професійної підготовки фахівця.
23. Використання комп'ютерних технологій для структурування розділів навчальних дисциплін.
24. Професійна спрямованість змісту навчання у ЗВО.
25. Умови реалізації професійної спрямованості навчання у вищій школі.

Тестові завдання для контролю знань здобувачів вищої освіти

Тести для поточного контролю знань

Тема: Метод моделювання у науці та практиці. Моделі освіти

1. Знайдіть твердження, яке не відповідає поняттю «модель»:

1. своєрідний інформаційний еквівалент об'єкта, що створений для певних цілей;

2. уявно представлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінювати його;

3. вихідне положення, яке визначає зміст, організаційні форми і методи освітнього процесу відповідно до загальних цілей і закономірностей;

4. спрощене подання досліджуваного об'єкта або явища, при якому виділяються найбільш істотні його властивості, характеристики та зв'язки і свідомо ігноруються другорядні з погляду завдань певного дослідження.

2. Головними функціями моделі є:

1. спрощення отримання інформації про властивості об'єкта; передача інформації і знань; виховання і розвиток; управління та оптимізація об'єктів і процесів; діагностика.

2. спрощення отримання інформації про властивості об'єкта; передача інформації і знань; управління та оптимізація об'єктів і процесів; прогнозування; діагностика.

3. спрощення отримання інформації про властивості об'єкта; передача інформації і знань; управління та оптимізація об'єктів і процесів; викладання і учіння; діагностика.

4. спрощення отримання інформації про властивості об'єкта;

повідомлення та інформування; управління та оптимізація об'єктів і процесів; прогнозування; діагностика.

3. Визначте твердження, яке не відносять до головних ознак моделі:

1. Модель є завжди моделлю чогось, представник дійсних або штучних оригіналів;

2. Модель завжди з'являється раніше, ніж сам об'єкт, оригінал;

3. Моделі окреслюють не усі якості оригінала, а лише ті, які значимі для того, хто застосовує модель;

4. модель однозначно відповідає оригіналу, задана відповідність встановлюється для окремих суб'єктів всередині визначених проміжків часу;

5. всі названі ознаки є головними ознаками моделі.

4. Оберіть найбільш точне визначення поняття «моделювання»:

1. це пізнавальна й управлінська діяльність, яка дозволяє створювати концепції, теорії, доводити закони;

2. існування моделей реально існуючих предметів, процесів або явищ з метою отримання пояснень цих явищ, а також для передбачення явищ, які цікавлять дослідника.

3. вивчення реальної системи – оригіналу, що складається з окремих елементів, які тим чи іншим чином пов'язані між собою.

4. побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів, процесів або явищ з метою отримання пояснень цих явищ, а також для передбачення явищ, які цікавлять дослідника.

5. Метод моделювання відносять до _____тому, що він об'єднує емпіричне та теоретичне і дозволяє глибше проникнути в

сутність об'єкта дослідження, побачити його складові, зв'язки між ними, відслідкувати його цілісність, а також уможливорює вивчення процесу його реалізації.

1. навчальних;
2. виховних;
3. інтегрованих;
4. дидактичних;
5. конструктивних.

6. Така функція моделювання як методу наукового пізнання, яка передбачає уявне відокремлення певної властивості або ознаки об'єкта з метою більш глибокого їх вивчення:

1. екстраполяції та інтерполяції;
2. абстрагуюча;
3. синтезуюча;
4. евристична;
5. дидактична.

7. Така функція моделювання як методу наукового пізнання, яка передбачає використання моделювання з метою підвищення ефективності освітнього процесу:

1. екстраполяції та інтерполяції;
2. абстрагуюча;
3. синтезуюча;
4. евристична;
5. дидактична.

8. Яка з моделей освіти визначає соціальність провідним чинником у поведінці людини, її формування та розвитку як соціальної істоти,

набутті соціокультурного досвіду через рефлекторно – фізіологічне закріплення відповідних реакцій у навколишньому середовищі:

1. екзистенціальна;
2. біхевіористська;
3. раціоналістична;
4. етнопедагогічна.

9. Яка з моделей освіти ґрунтується на визнанні неповторності суб'єктного досвіду особистості, її духовної активності, усвідомлення своєї автентичності й смислу буття, існування заради самореалізації в суспільстві:

1. екзистенціальна;
2. біхевіористська;
3. раціоналістична;
4. етнопедагогічна.

10. Яка з моделей освіти передбачає оволодіння соціально-культурним досвідом конкретного народу, зокрема, систематизованими знаннями про його історію, культуру, державну символіку, побут, традиційно – звичаєву обрядовість, етикет, самобутність, світогляду і психології, педагогічну спадщину:

1. екзистенціальна;
2. біхевіористська;
3. раціоналістична;
4. етнопедагогічна.

Тема: Моделювання як метод проектування освітнього процесу у ЗВО

1. Педагогічне моделювання полягає у дослідженні та відтворенні у

дещо простішому вигляді структури багатофакторного явища через штучностворений зразок, спеціальну знаково-символічну форму, безпосереднє вивчення якої дає...

1. Нові знання про теорію освіти;
2. Вміння працювати з групою здобувачів освіти;
3. Нові знання про об'єкт дослідження.

2. Моделювання в педагогіці має декілька аспектів застосування:

1. гносеологічний, загальнометодичний, психологічний;
2. гносеологічний, виховний, розвивальний;
3. гносеологічний, навчальний, оцінювальний;
4. гносеологічний, загальнометодичний, навчальний.

3. Метод моделювання у педагогічній науці ґрунтується на принципі

1. природовідповідності;
2. етнізації;
3. аналогії;
4. гуманізації.

4. Комплекс понять, ідей і способів, які використовуються у процесі пізнання чи перетворення якогось конкретного об'єкта природної чи соціальної дійсності – це

1. моделювання;
2. методологічний підхід;
3. педагогічний закон;
4. теорія навчання.

5. Якому підходу належить пріоритетна роль у розробці педагогічних моделей і їх втіленні у педагогічній практиці?

1. Критичному підходу;
2. Системному підходу;
3. Розвивальному підходу;
4. Стимулюючому підходу.

6. За ступенем охоплення території педагогічні моделі поділяють

на:

1. Статистичні і динамічні;
2. локальні, регіональні і глобальні;
3. безперервні і дискретні;
4. дослідницькі і демонстраційні.

7. Найчастіше об'єктом педагогічного моделювання виступає:

1. Зміст освіти;
2. Метод виховання;
3. Системний підхід;
4. Дидактичний принцип.

8. Педагогічне моделювання включає п'ять основних етапів: 1) вивчення проблеми побудови моделі та визначення функцій об'єкта, який досліджується, його місця та ролі у системі освіти; 2) постановка завдань для з'ясування компонентів моделі, її ефективного функціонування та діагностики; 3) виокремлення необхідних компонентів моделі та визначення критеріїв для їх діагностики; 4) _____ 5) розробка моделі та передбачення її динаміки.

1. Зображення компонентів моделі;
2. Вивчення наукової літератури з проблеми;
3. Формулювання завдань, які вирішує розробка моделі;
4. встановлення взаємозв'язків між визначеними раніше

компонентами моделі.

9. Такий елемент структури професійної діяльності фахівця, під яким мається на увазі мета і кінцевий результат, отриманий при досягненні цієї мети:

1. Продукт праці,
2. Предмет праці,
3. Засоби праці,
4. Процедури та способи праці,
5. Умови праці.

10. Елемент структури професійної діяльності фахівця, що включає застосовувані технології, зміст діяльності та процес її здійснення, а також організація праці та управління:

1. Продукт праці,
2. Предмет праці,
3. Засоби праці,
4. Процедури та способи праці,
5. Умови праці.

Тема: Специфіка педагогічної діяльності та її моделювання

1. Професійна діяльність – це?

1. Активна цілеспрямована взаємодія людини з об'єктивним світом;
2. основна форма активності суб'єкта, їй присвячена значна частина життя людини, діяльність дає можливість задовольнити всі потреби, розкрити свої здібності, утвердити себе як особистість;
3. описовий аналог, який відображає основні характеристики

об'єкта, що вивчається, і яким є узагальнений образ фахівця певного профілю.

2.Професійна діяльність фахівця, на думку О.С.Пономарьова, складається з таких видів діяльності...?

1. соціальна,виробнича;
2. .виробнича,економічна,соціальна;
3. трудова,моральна.

3.Яка з функцій НЕ є притаманною для діяльності педагога?

- 1.прогностична;
2. організаторська;
3. діагностична;
4. терапевтична.

4. Елементарною одиницею, яка містить у своїй основі специфічні властивості педагогічної діяльності є?

1. професійна норма;
2. педагогічна операція;
3. педагогічна дія.

5.Документ, що регламентує технологію побудови вимог, що висуваються професією до особистісних якостей, психологічних здібностей, психолого- фізичних можливостей людини; має забезпечити оптимізацію та підвищення ефективності професійної діяльності фахівця конкретного профілю – це?

1. Освітньо-професійна програма;
2. професіограма;
3. Закон України «Про освіту».

Тема: Освітньо-професійна програма як модель освітньої та професійної підготовки фахівця

1. ОПП встановлює:

1. Рекомендовану літературу
2. Рекомендований перелік навчальних дисциплін і практик
3. Нормативний термін навчання за очною формою навчання
4. Нормативні форми державної атестації
5. Вимоги до навчальних програм.

2. Основні поняття, які розкривають сутність освітньо-професійної програми:

1. змістовий модуль, знання, кредит, навчальна дисципліна (у ЗВО), нормативний термін навчання, освітня діяльність, цикл підготовки, навчальний план
2. знання, уміння, навички, кредит, програмові матеріали, освітній процес
3. навчально-виховна діяльність, акредитація, іспит, семестр
3. Мета стейкхолдерів полягає у...
 1. Перевірці якості освітнього процесу, контролю за реалізацією освітніх програм
 2. Складанні навчальних програм
 3. координації діяльності здобувачів вищої освіти, адміністрації та зацікавлених сторін, а також співробітників відділу внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та інших структурних підрозділів для сконцентрованої роботи, спрямованої на удосконалення та покращення якості підготовки майбутніх фахівців, позитивну динаміку зростання показників якості вищої освіти.

Тема: Моделювання навчальної дисципліни. Навчальна програма
курсу

1. Обов'язкові блоки змісту навчальної дисципліни:

1. основні терміни і поняття, без яких жодне положення науки неможливо зрозуміти і свідомо засвоїти;
2. перелік вибіркових та обов'язкових дисциплін;
3. наукові факти, без знання яких важко збагнути закони науки, сформулювати переконання;
4. основні закони, положення, принципи, що розкривають сутність явищ, які розглядає певна наукова галузь, об'єктивні зв'язки між ними;
5. теорії, що вміщують систему наукових знань, методи пояснення й передбачення явищ галузі, що вивчається;
6. знання про об'єкт і предмет певної науки, методи пізнання й історію її розвитку.

2. Силабус навчальної дисципліни – це.

1. документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів;

2. це документ, який готується для здобувачів вищої освіти з метою пояснення змісту дисципліни, результатів навчання, вимог щодо набуття відповідних компетентностей;

3. це документ, який готується з метою пояснення викладачам змісту дисципліни, результатів навчання, вимог щодо набуття відповідних компетентностей.

4. Навчально-методичний комплекс дисципліни – це

1. сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів,

необхідних для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни;

2. система дидактичних засобів, презентацій та карток для навчання здобувачів освіти;

3. документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів;

4. всі відповіді правильні.

Тема: Моделювання навчальних занять у вищій школі

1. Які групи організаційних форм виокремлюють у дидактичному процесі ЗВО?

1. лекція, семінар, лабораторне заняття, практичне заняття.

2. навчальні заняття, практична підготовка, самостійна робота, контрольні заходи.

3. лекція, самостійна робота, контрольні заходи, семінар.

2. Що таке лекція?

1. логічно завершений освітній процес, який стосується студента та викладача.

2. форма роботи над якою працює викладач, передаючи інформацію студенту.

3. логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за

необхідності наочністю та демонструванням дослідів.

3. У моделюванні лекційних занять викладач зобов'язаний дотримуватися щодо вибору тем

1. робочої навчальної програми.
2. програми, яку обрали студенти самостійно.
3. державного стандарту.

4. Під час конспектування лекції важливо?

1. записувати тільки тему та список рекомендованої літератури.
2. записувати вступну словесну частину викладача.
3. записувати дату, тему, план, рекомендовану літературу.

5. Лабораторні роботи проводяться у двох формах?

1. Фронтальні та індивідуальні.
2. Фронтальні і практикуми.
3. Практикуми та індивідуальні.

Тести для підсумкового контролю знань

1. Визначте твердження, яке НЕ відносять до головних ознак моделі:

1. модель є завжди моделлю чогось, представник дійсних або штучних оригіналів;
2. модель завжди з'являється раніше, ніж сам об'єкт, оригінал;
3. моделі окреслюють не усі якості оригінала, а лише ті, які значимі для того, хто застосовує модель;
4. модель однозначно відповідає оригіналу, задана відповідність встановлюється для окремих суб'єктів всередині визначених проміжків часу;
5. всі названі ознаки є головними ознаками моделі.

2. Метод моделювання відносять до _____ тому, що він об'єднує емпіричне та теоретичне і дозволяє глибше проникнути в сутність об'єкта дослідження, побачити його складові, зв'язки між ними, відслідкувати його цілісність, а також уможлиблює вивчення процесу його реалізації.

1. навчальних;
2. виховних;
3. інтегрованих;
4. дидактичних;
5. конструктивних.

3. Така функція моделювання як методу наукового пізнання, яка передбачає уявне відокремлення певної властивості або ознаки об'єкта з метою більш глибокого їх вивчення:

1. екстраполяції та інтерполяції;
2. абстрагуюча;

3. синтезуюча;
4. евристична;
5. дидактична.

4. Яка з моделей освіти ґрунтується на визнанні неповторності суб'єктного досвіду особистості, її духовної активності, усвідомлення своєї автентичності й смислу буття, існування заради самореалізації в суспільстві:

1. екзистенціальна;
2. біхевіористська;
3. раціоналістична;
4. етнопедагогічна.

5. Яка з моделей освіти передбачає оволодіння соціально-культурним досвідом конкретного народу, зокрема, систематизованими знаннями про його історію, культуру, державну символіку, побут, традиційно – звичаєву обрядовість, етикет, самотність, світогляду і психології, педагогічну спадщину:

1. екзистенціальна;
2. біхевіористська;
3. раціоналістична;
4. етнопедагогічна.

6. За ступенем охоплення території педагогічні моделі поділяють на:

1. статистичні і динамічні;
2. локальні, регіональні і глобальні;
3. безперервні і дискретні;
4. дослідницькі і демонстраційні.

7. Моделювання в педагогіці має декілька аспектів застосування:

1. гносеологічний, загальнометодичний, психологічний;
2. термінологічний, виховний, терапевтичний;
3. гносеологічний, комунікативний, оцінювальний;
4. терапевтичний, загальнометодичний, навчальний.

8. Якому підходу належить пріоритетна роль у розробці педагогічних моделей і їх втіленні у педагогічній практиці?

1. критичному підходу;
2. системному підходу;
3. термінологічному підходу;
4. стимулюючому підходу.

9. Яка з функцій НЕ є притаманною для діяльності педагога?

1. прогностична;
2. організаторська;
3. діагностична;
4. терапевтична.

10. Елементарною одиницею, яка містить у своїй основі специфічні властивості педагогічної діяльності є

1. педагогічна професійна норма;
2. педагогічна логіка ;
3. педагогічна дія.

11. Який із принципів формування змісту освіти передбачає інтеграцію гуманітарного та природничо-наукового знання, встановлення наступності і міждисциплінарних зв'язків ?

1. Принцип відповідності змісту освіти вимогам розвитку суспільства, науки, культури.

2. Принцип єдиної змістовної і процесуальної сторони навчання.
3. Принцип структурної єдності змісту освіти.
4. Принцип гуманітаризації змісту освіти.
5. Принцип фундаменталізації змісту.

12. Який із принципів формування змісту освіти передбачає узгодженість таких складових як теоретичне уявлення, навчальний предмет, навчальний матеріал, педагогічна діяльність, особистість здобувача освіти ?

1. Принцип відповідності змісту освіти вимогам розвитку суспільства, науки, культури.

2. Принцип єдиної змістовної і процесуальної сторони навчання.
3. Принцип структурної єдності змісту освіти.
4. Принцип гуманітаризації змісту освіти.
5. Принцип фундаменталізації змісту.

13. Зміст освіти у вищій школі складають такі елементи (оберіть 4):

1. Інформація, яка підлягає засвоєнню.
2. Засоби навчання.
3. Система загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок.
4. Лекції.
5. Досвід творчої діяльності.
6. Досвід емоційно-вольового ставлення до оточуючого світу.
7. Підручники, посібники.

14. У якому столітті зародився новий напрям в освіті – компетентнісний підхід?

1. На початку XI століття.
2. У XX столітті.

3.У XIX столітті.

15. В освітньо-професійній програмі вказується (оберіть 3 відповіді):

1. рекомендована література до дисциплін
2. рекомендований перелік навчальних дисциплін і практик
3. нормативний термін навчання за очною формою навчання
4. нормативні форми державної атестації
5. вимоги до навчальних програм
6. розклад занять.

16. Стейкхолдери - це

1. група розробників освітньо-професійної програми
2. група гарантів освітньо-професійної програми
3. група зацікавлених сторін або група впливу.

17. Мета стейкхолдерів полягає у...

1. перевірі якості освітнього процесу, контролю за реалізацією освітніх програм
2. складанні навчальних програм
3. координації діяльності здобувачів вищої освіти, адміністрації та зацікавлених сторін, а також співробітників відділу внутрішнього забезпечення якості вищої освіти та інших структурних підрозділів для сконцентрованої роботи, спрямованої на удосконалення та покращення якості підготовки майбутніх фахівців, позитивну динаміку зростання показників якості вищої освіти.

18. Текстовий чи схематичний (графічний) опис характеристик, якими повинен володіти фахівець, до виконання яких функцій він має бути підготовленим та якими якостями повинен володіти

1. структурно-логічна схема дисципліни
2. навчальний посібник
3. модель фахівця
4. робоча навчальна програма дисципліни.

19. Освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС.

1. молодший бакалавр
2. бакалавр
3. магістр
4. доктор філософії
5. доктор наук.

20. В освітньо-професійній програмі НЕ вказуються:

1. загальні та фахові компетентності
2. перелік освітніх компонентів
3. придатність до працевлаштування та можливості подальшого навчання
4. програмні результати навчання
5. теми аудиторних занять.

21. Викладач і студент це?

1. діючі суб'єкти процесу навчання;
2. об'єкти викладання;
3. суб'єкти процесу учіння.

22. Які з перелічених є функціями дидактичного процесу в ЗВО?

1. освітня, виховна, розвивальна, професійна;
2. діагностична, освітня, виховна, розвивальна, професійна;
3. освітня, виховна, розвивальна, професійна, превентивна.

23. Підхід, який передбачає духовно-особистісну спрямованість кожного навчального предмета, формування стосунків між викладачами й студентами на основі поваги, довіри, чуйності, доброзичливості, уваги, співчуття, віри у можливість людини

1. системний;
2. гуманістичний;
3. інтегрований.

24.«Дидахографія» - це?

1. організаційна форма дидактичного процесу;
2. вид управління;
3. комбінована дидактична система.

25. Силабус навчальної дисципліни – це

1. документ, який готується для стейкхолдерів, визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів;

2. це документ, який готується для здобувачів вищої освіти з метою пояснення змісту дисципліни, результатів навчання, вимог щодо набуття відповідних компетентностей;

3. це документ, який готується з метою пояснення викладачам змісту дисципліни, результатів навчання, вимог щодо набуття відповідних компетентностей.

26. Навчально-методичний комплекс дисципліни-це

1. сукупність нормативних та навчально-методичних матеріалів, необхідних для ефективного виконання студентами робочої програми навчальної дисципліни;

2. система дидактичних засобів, презентацій та карток для навчання здобувачів освіти;

3. документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів.

27. Для кого укладається силабус навчальної дисципліни

1. для навчально-методичної комісії

2. для викладачів кафедри

3. для здобувачів вищої освіти

4. для стейкхолдерів.

28. Робоча програма курсу НЕ визначає:

1. кількість здобувачів освіти в академічній групі

2. перелік тем аудиторних занять

3. форми проведення аудиторних занять та їх обсяг

4. форми і методи контролю знань студентів.

29. Персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента для досягнення певного рівня компетентності, визначеного стандартом освіти, в умовах власної відповідальності та власного бажання – це

1. освітньо-професійна програма

2. індивідуальна освітня траєкторія

3. робоча програма дисципліни
4. структурно-логічна схема ОПП

30. Документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення, вимоги до знань і вмінь студентів –

1. освітньо-професійна програма
2. індивідуальна освітня траєкторія
3. структурно-логічна схема ОПП
4. навчальна програма дисципліни

31. Які ГРУПИ організаційних форм виокремлюють у дидактичному процесі ЗВО?

1. лекція, семінар, лабораторне заняття, практичне заняття
2. навчальні заняття, практична підготовка, самостійна робота, контрольні заходи
3. лекція, самостійна робота, контрольні заходи, семінар.

32. Що таке лекція?

1. логічно завершений освітній процес, який включає діяльність студента та викладача
2. форма роботи над якою працює викладач, передаючи інформацію студенту
3. логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочністю та демонструванням дослідів.

33. У моделюванні лекційних занять викладач зобов'язаний дотримуватися щодо вибору тем

1. робочої навчальної програми
2. програми, яку обрали студенти самостійно
3. державного стандарту.

34. Під час конспектування лекції важливо

1. записувати тільки тему та список рекомендованої літератури
2. записувати вступну словесну частину викладача
3. записувати дату, тему, план, рекомендовану літературу.

35. У яких двох формах проводяться лабораторні роботи?

1. фронтальні та індивідуальні
2. фронтальні і практикуми
3. практикуми та індивідуальні.

36. Найчастіше лекція має структуру заняття:

1. засвоєння нових знань
2. виконання творчих видів діяльності
3. фізичної активності
4. групової та індивідуальної роботи.

37. Вид лекції, який використовують наприкінці вивчення навчальної дисципліни, блоку навчальних дисциплін, курсу тощо з метою підбивання підсумків із питань аналізу діяльності студентів; глибини й повноти здобутих знань, навичок і вмінь, розкриття шляхів їх реалізації в житті; висвітлення проблем наукових питань

1. вступна
2. оглядова

3. лекція-інформація

4. підсумкова.

38. Моделювання практичних занять охоплює ТРИ основні етапи:

1. підготовка до заняття

2. опис заняття

3. спілкування зі студентами

4. проведення заняття

5. робота зі студентами після заняття.

39. За рівнем прояву творчості самостійну роботу студентів поділяють на:

1. обов'язкову, рекомендовану

2. аудиторну і позааудиторну

3. репродуктивну, реконструктивну, евристичну, дослідницьку

4. індивідуальну і групову.

40. Такий вид контролю, який служить для перевірки якості виконання студентами навчального плану і проводиться у формі екзамену з усіх тем дисципліни. Основна його мета – визначити досягнення поставлених цілей навчання.

1. поточний контроль

2. періодичний контроль

3. підсумковий контроль

4. відстрочений контроль.

Список рекомендованих джерел

1. Батечко Н. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади / ред. Цехмістер Я. В. Київ: Едельвейс, 2014. 708 с.
2. Боровець О. В. Моделювання процесу підготовки майбутніх педагогів до комунікативної діяльності. Сучасні проблеми германського та романського мовознавства: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, 15 лютого 2021 року. Рівне: РДГУ, 2021. С. 155-158.
3. Боровець О. В. Основні функції педагогічного моделювання. Професійний розвиток педагога: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Професійний розвиток педагога у високосмисловому полі сучасної освіти», м. Рівне, 31 березня 2021 р. Рівне: РДГУ, 2021. С. 27-29.
4. Боровець О., Яковишина Т. Формування професійної компетентності майбутнього педагога засобами моделювання. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя: Запорізький національний університет. 2021. №1. С. 131-137.
5. Брюханова Н., Корольова Н. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. № 2. С. 21–34.
6. Вища освіта і Болонський процес: навч. пос. / за ред. В. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2004. 384 с.
7. Вітвицька С. Професіографічний підхід у підготовці майбутніх магістрів освіти в контексті інформаційно-комунікаційних технологій. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 192-222.

8. Вішнікіна Л. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*. 2008. №-7-8 (86-87). С. 80-84.
9. Гнезділова К., Касярум С. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю., 2011. 124 с.
10. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Вид. друге, доповн. й виправл. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
11. Зязюн І. Філософія педагогічного світогляду. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Київ-Ченстохова, 2012. Вип.6. С. 209-222.
12. Козак Л. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1 (5). С. 95 – 104.
13. Козловський Ю. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу : теоретико-методологічний: монографія. Львів: Сполом, 2012. 484 с.
14. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: / за заг. ред. О. Овчарук. Київ: Освіта. 2004. 164 с.
15. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
16. Лодатко Є. Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. е-журнал. 2010. Випуск №1. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-111_magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_2/
17. Лодатко Є. Моделювання освітніх систем у контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки*. 2007. Вип. 112. С. 32–40.

18. Мещанинов О. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. 460 с.
19. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет. пос./ авт.-упоряд. Н. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с.
20. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / за ред. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. Євенок, 2019. 304 с.
21. Положення про навчальний план для здобувачів вищої освіти в РДГУ. URL:
https://www.rshu.edu.ua/images/navch/pol_nnavch_plan_04032020.pdf.
22. Положення про робочу програму навчальної дисципліни URL:
https://www.rshu.edu.ua/images/nmr/pol_rob_prog_navch_disc_2019.pdf
23. Положення про силабус. URL:
https://www.rshu.edu.ua/images/nmr/pol_silabus_zmini.pdf
24. Пономарьов О., Середя Н., Чеботарьов М. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет. пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
25. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
26. Рашкевич Ю. Методичні рекомендації щодо опису освітньої програми в контексті нових стандартів вищої освіти. URL:
https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/1105/Rashkevych_Guidelines.pdf?sequence=1&isAllowed=y
27. Сабатовська І., Бобокало С. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2 (29). С. 22-27.
28. Сабатовська І., Кайдалова Л. Моделювання діяльності фахівця: навч. пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.

29. Столяренко О., Столяренко О. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет.пос. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
30. Теорія і методика професійної освіти: навч. пос. / за ред. З. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.
31. Теплицька А. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. Вип. 6. С. 181-191.
32. Туркот Т. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.
33. Фіцула М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене. Київ: Академвидав, 2014. 456 с