

Luhova I. The reformed branch of pedagogy in the 20-ies of XX century

Annotation. The article considers the reform ways that arose in the late XIX - early XX century, which were aimed at changing the pedagogical traditions that restrict freedom and initiative of the child. We will turn to the scientific heritage of famous figures and as to the analysis of their contribution to the development of modern pedagogy. History of Education of this period is of considerable interest, also for that reason because during this period introduced new educational reforms, which led to constant changes in the education system and which may be relevant into the practice work for modern education area. **Keywords:** Reformed pedagogy, theory of free education, experimental pedagogika, pedagogika personality, movement of a new education, Waldorf education.

ЛУЗІК Е.В.,

Національний авіаційний університет,
м. Київ

УДК 378 147 (045)

**РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ІДЕНТИФІКАЦІЇ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ ЯК ОСНОВА
МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ**

Актуальність дослідження. Зміна парадигми побудови системи вищої освіти в Україні, сутність якої полягає в переході від процесного підходу в організації освітньої діяльності до результативного, обумовлена, перш за все тим, що сучасна вища освіта має адаптивно реагувати на швидкоплинні потреби суспільства через різноманітність її місій; по-друге, існуючі в Україні Державні переліки спеціальностей та професій сформовані лише на вузькій інтерпретації вмінь, навичок і знань; по-третє, існуюча рамка кваліфікацій, що базується на тривалості навчання, кількості академічних годин і змісті навчальних планів, часто допускає суттєве дублювання та неузгодженість у змісті навчання; по-четверте, численні трансформації професійної рамки кваліфікацій в Україні не дали результату, який би задовольняв академічну громадськість вищих навчальних закладів, з одного боку, та роботодавців – з іншого. Крім того, багато навчальних закладів системи вищої освіти України практично не готові до впровадження гнучких навчальних програм підготовки та перепідготовки фахівців.

Основний зміст дослідження. Розвиток результативного підходу в освітній сфері активно розпочався на межі XX і XXI століть. У масштабах Європи результативний підхід почав активно формуватися ще у 2000 році, коли Європейська комісія дала старт грандіозному проекту "Настроювання освітніх структур в Європі (Tuning Educational structures in Europe)" [1], сутність якого полягала в тому, що освітні результати, що беруться за основу підготовки, мають формуватися лише в термінах компетентностей, яких має набути здобувач освіти. При цьому, дані компетентності є основою тих кваліфікацій, які мають надаватися випускникам формальної і неформальної освіти роботодавцями способом інформальної освіти [2].

Швидко розвиваючий в Європі результативний підхід дозволив в 2005 р. за Болонським процесом прийняти рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, а у 2008 р. – схвалити Європейську кваліфікаційну рамку для навчання протягом життя [3; 4].

Таким чином, за всієї дискусійності питання про переваги і недоліки результативного підходу, він активно утверджується замість процесного, а саме:

- дедалі все більше роботодавців вимагають від випускників вищих освітніх закладів інтегрованих умінь та інтелектуальних навичок, що складають результати освіти;
- відповідно до запланованих освітніх результатів (відповідних компетенцій) відбувається складання освітніх програм, що включають як зміни структури і змісту навчання, інноваційних технологій навчання, так і пошук валідних і надійних способів діагностування досягнутих результатів;
- цілі освіти та її результат, що сформований на основі відповідних цілей, стають системоутворювальними факторами, відповідно до яких взаємоорганізуються та взаємообумовлюються соціально-психологічні складові освітньої діяльності.

Таким чином одним з найважливіших завдань сучасної вищої технічної освіти України є ідентифікація компетентностей, у термінах яких можна представити результати освіти, і пов'язані з цими компетентностями кваліфікаційні рівні, що висуваються роботодавцями. На наш погляд, саме за таких умов створюються засади для організації особистісно-орієнтованої освітньої діяльності, коли, за умов передбачуваного (очікуваного) результату, після закінчення студентами відповідного освітнього рівня, на виході легше контролювати та гарантувати освітню якість і студенту, і викладачу, й адміністрації ВНЗ. Сучасна ж система вищої технічної освіти не дозволяє здійснювати об'єктивний вихідний контроль через відсутність чітко сформульованих результатів, а також через відсутність відповідного діагностичного інструментарію.

Вирішення цих та інших проблем сучасної вищої професійної освіти можливе за умов системного підходу до визначення і класифікації компетентностей, що характеризують той чи інший освітній рівень університетської освіти, яка, в наш швидкоплинний час, має бути відкритою, динамічною та саморозвиваючою. Для цього, перш за все, треба визначитися з поняттями компетентність і компетенція. В нашому дослідженні ми будемо притримуватися визначення компетентності як інтегрального поєднання всіх реалізаційних якостей, яких людина набуває завдяки освіті, що допомагають їй вирішувати найскладніші професійні завдання й здійснювати успішну професійну діяльність, тобто здатності та спроможності людини [5]. Компетенція – це наперед задана, унормована суспільством здатність людини автономно і відповідально діяти на динамічно змінюваному ринку праці, тобто це – відповідні повноваження людини.

Результати теоретичного та емпіричного досліджень всіх можливих ситуацій, у яких може опинитися людина як діючий суб'єкт відносно сфери об'єктів і такий, що взаємодіє щодо подібних йому суб'єктів, дозволили дійти висновку про закономірне існування п'яти універсальних (всезагальних) груп компетентностей, а саме: інтелектуально-знаннєвих; творчо-інноваційних; ціннісно-орієнтаційних; діалого-комунікаційних та художньо-образних, що можуть бути підтвердженими групами компетентностей, визначених для Рамки кваліфікацій європейського простору вищої освіти [5]. Наприклад, перша група "знання і розуміння" метарамки може співвідноситися з інтелектуально-знаннєвою групою; "застосування знань і розуміння" – з творчо-інноваційною групою; "формування суджень" близьке до ціннісно-орієнтаційної групи, а "комунікація" може бути віднесена до діалого-комунікаційної групи. Компетентність, що формує "навчальні навички" (здатність продовжувати навчання впродовж життя), на наш погляд, може бути віднесена до міжпредметних компетенцій.

Таким чином, модернізація системи вищої технічної освіти, як складової вищої освіти України, потребує розробки нових зв'язків між компетенціями, які висуває сьогодні суспільство та роботодавці, і компетентностями, якими має оволодіти майбутній фахівець в період навчання у ВНЗ, щоб бути здатним не лише використовувати здобуті знання у професійній діяльності, а й постійно їх поповнювати. Саме компетентність, що формує "навчальні навички", і відображає здатність майбутнього фахівця самостійно орієнтуватися у всезростаючих інформаційних потоках, сприймати їх системно, здійснюючи критичний аналіз, що, в свою чергу, висуває вимоги до формування цілісної системи світоглядних, поведінкових, творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості.

Зазначені соціальні завдання актуалізують проблему проектування самостійно-пізнавальної діяльності у студентів ВНЗ, що є, фактично, результатом їх навчальної (аудиторної і позааудиторної) діяльності, яка формує складові професійної компетентності майбутнього фахівця. Тобто сучасні соціально-економічні умови та наявні протиріччя переконують в необхідності реформування концепції масово-репродуктивної освіти, що склалася, в концепцію індивідуально-творчого підходу до підготовки студента – майбутнього фахівця, спроможного до творчого саморозвитку. Формування інтелектуально-знаннєвих, творчо-інноваційних та ціннісно-орієнтаційних компетентностей студента – ось формула нової парадигми вищої технічної школи. Це, в свою чергу, припускає пошук нового змісту та організаційних форм в системі самостійної роботи неперервної освіти, надаючи особливого значення його методологічній складовій, найважливішими компонентами якої є розвиток творчої уяви і здатності до її саморозвитку. Реалізація таких стратегій значною мірою залежить від ефективності цілісного процесу самостійної роботи студентів (СРС), що спонукає педагогічну науку до пошуку нових моделей та технологій раціональної її організації [6].

Аналіз наукових досліджень та публікацій дозволяють дійти висновку, що про технології в освіті, що спрямовані на формування цілісної системи здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, прогресивно-мислячі люди говорили ще в епоху античності. Так, технологічним підходом до освіти та виховання нерідко називають використання логічних конструкцій діалогу Сократом, систему форм і засобів виховання Платона, методологію досягнення мети Арістотелем, систему наслідування, наставництва, вправ заучування та осмислення матеріалу в процесі виховання М. Квінтіліана, систему освіти Ярослава Мудрого та Володимир Мономаха, систему розумового, фізичного й морального виховання Т. Кампанелли, систему виховання М. Монтеня тощо. Оригінальні думки про технологізацію освіти висловлював патріарх педагогічної думки Я. Коменський, який виділяв уміння правильно визначати мету, обирати засоби її досягнення, формувати правила користування цими засобами. Елементи технологічного підходу можна знайти і в працях таких видатних педагогів як А. Дистервег, Й. Песталоцці, А. Макаренка, В. Сухомлинський та ін.

Враховуючи останнє як історико-педагогічний факт, можна вважати проблему технологій в освіті однією з найдавніших, що її конструктивне осмислення і розв'язання на кожному з етапів розвитку педагогічного мислення та дії надавало освітньому процесу нові імпульси для зростання та употужнення; що сьогодні вона повернулася до нас новими гранями й складниками, а її вирішення – є однією з головних передумов утвердження освіти XXI століття.

Незаперечним є той факт, що найсуттєвішим надбанням випускника вищого закладу освіти із високим рівнем культури самостійної роботи є його здатність до життєтворчості як соціального явища, а досвід творчого підходу до самостійної роботи, набутий під час навчання у ВНЗ, стає підґрунтям для виконання ним у фаховій діяльності професійних творчих функцій.

У теорії і практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який може стати основою удосконалення самостійної роботи майбутніх фахівців: це наукові дослідження В. Безпалько, Н. Дем'яненко, І. Зязюна, О. Мороза, М. Нікандрова, П. Підкасистого, В. Козакова, В. Мороза, В. Сагарди, М. Солдатенко та ін. Водночас слід зазначити, що наявні на сьогодні психолого- педагогічні дослідження не в повній мірі відображають всю багатоплановість проблем організації СРС в умовах трансформації вищої технічної освіти і входження її в світову освітню систему.

Діалектика науково-методологічного підходу до проектування самостійної пізнавальної діяльності студентів в освітньому процесі передбачає також і в діяльності викладача вищого навчального закладу безперервного пошуку таких теоретико-методологічних шляхів, що можуть створити інваріантну основу сучасної освітньої парадигми, обґрунтувати використання творчих підходів до розгляду складних компонентів освітнього процесу і основного її компоненту - суб'єкта педагогічного процесу – особистості студента.

Обрані шляхи модернізації системи вищої технічної освіти України співзвучні загальноєвропейським підходам, основні принципи яких полягають у:

– підготовці висококваліфікованого фахівця як наскрізної послідовно- цілісної системи (учень → студент → фахівець (бакалавр) → професіонал (магістр));

– реалізації стандартів освіти сучасності, змістовне і організаційне вираження яких здійснюється на базовому принципі - самостійність і творча активність тих, хто навчається і хто навчає;

– становленні студента як самостійно критично мислячого суб'єкта своєї праці, а не об'єкта навчання.

Виходячи із принципів позицій нової парадигми освіти СРС стає не просто важливою формою освітнього процесу, а його основним результатом, що формує професійні компетентності майбутнього фахівця.

Аналіз нормативних документів, які регламентують самостійну роботу студента у ВНЗ, дозволяє стверджувати, що ефективність цього виду навчальної діяльності є важливою умовою модернізації освіти, основним завданням якої визначено управління СРС, формування спонукальних мотивів учіння, постановка цілей і завдань навчальної та наукової діяльності, її організація та контроль за результатами процесу навчання.

Саме тому ми поділяємо концептуальні підходи фахівців, які наголошують на необхідності принципової перебудови і вдосконалення тих форм навчання, що формують знання, вміння, навички, і тих, хто створює умови для формування у студентів здатностей до самостійного прийняття рішень, вирішення нестандартних і нетипових задач, високої професійної мобільності, яка характеризується, в першу чергу, здатністю самостійно здобувати знання, постійно і самостійно вчитися.

Однією із причин уповільненого розв'язання досліджуваної проблеми є те, що традиційна система навчання у ВНЗ упродовж тривалого періоду розглядала самостійну роботу як додаткову ланку процесу навчання. З іншого боку, проблема підсилюється результатами досліджень вчених, які підкреслюють стабільну картину незадовільного стану розвитку пізнавальної діяльності студентів, що практично залишається незмінною протягом останніх двох десятиліть.

Оскільки СРС, відповідно до нових державних освітніх стандартів вищої професійної освіти, виявляється основою для формування результатів здобуття молоддю людиною вищої освіти, то активізація СРС вимагає зміни технологій навчання та їхнього методичного забезпечення, що виявляється можливим при переході від дисциплінарної системи навчання до технологічної, яка характеризується, перш за все, професійно-орієнтованим підходом, що надає можливість майбутнім фахівцям через детальну розробку і здійснення проекту навчальної дисципліни реалізувати власні професійні інтереси і нести персональну відповідальність за результати самостійної пізнавальної діяльності.

Таким чином в умовах модернізації виробництва, упровадження науково-технічних досягнень і новітніх технологій використання сучасної техніки на ринку праці, актуальним стає вирішення наступних завдань:

- удосконалення організації СРС у процесі загально-освітньої, професійно-орієнтованої та професійної підготовки;
- виховання у студента внутрішньої потреби в поглибленні й оновленні продуктивних особистісних знань;
- забезпечення набуття студентами інтегрованих умінь і навичок самостійної роботи;
- формування, за допомогою навчальних дисциплін, вміння приймати рішення, конкретизувати завдання, визначати методи та способи розв'язання проблем, які можуть виникнути в професійній діяльності й у повсякденному житті. Це, на нашу думку, надасть можливість студенту самостійно визначати варіативну частину навчального плану, мобільно вибирати форму навчання, приймати безпосередню участь у формуванні індивідуального плану, підвищить його відповідальність за результати навчання.

Виходячи із вищесказаного, в аспекті професійного самостановлення майбутнього професіонала СРС доцільно визначати як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову і перетворення студентом власних навчальних дій і вчинків у відповідності з особистісно-значущими цілями та актуальними проблемами навчання і виховання, в результаті чого формуються фахові знання та вміння, досвід творчої та дослідницької діяльності, досвід саморегуляції професійного становлення та емоційно-вольового ставлення до фахових цінностей. Таким чином, у структурі педагогічної технології організації самостійної роботи студентів необхідно враховувати дві групи факторів, які, на наш погляд, впливають на успішність та результативність даного виду навчальної діяльності:

- організаційно-педагогічні – фактори, що сприяють формуванню і становленню самостійної діяльності (мотиваційна сфера, необхідні знання та вміння тощо);
- соціально-педагогічні – сприятливі умови, вольові якості, що сприяють підвищенню продуктивності самостійної діяльності.

При цьому, основними принципами реалізації окреслених у контексті модернізації освіти завдань технології організації самостійної роботи мають бути:

- системність (одночасність) та систематичність введення організаційних, методичних, наукових інновацій у реалізації професійної мотивації до самостійної роботи як засобу самоосвіти та самовиховання майбутнього фахівця;
- єдність дослідницької та навчальної діяльності вченого-педагога-тьютора, залучення студентів до дослідницької роботи, забезпечення творчої активності і самостійності студентів у навчальному процесі, єдність теоретичної та практичної підготовки; глибоке знання специфіки формування внутрішнього світу студентів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей.

Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що у навчальному процесі ВТНЗ самостійна робота, являючи собою поліфункціональне явище, включає навчальну, пізнавальну, прогностичну, реалізаційну, стимулювальну, діагностичну, самоосвітню та виховну функції, виділяючи, при цьому, репродуктивний, частково-пошуковий і творчий рівні пізнавальної самостійності, які, у свою чергу, тісно пов'язані з трьома рівнями мислення (активне, самостійне, творче). Так, на репродуктивному рівні студент засвоює вже готові знання; частково-пошуковий рівень характеризується частковою організацією процесу одержання інформації безпосередньо студентами; дії студентів на творчому рівні повністю самостійні, тобто суб'єкти навчального процесу здатні окреслити проблему й визначити шляхи для її розв'язання.

Самостійність певним чином розкривається й через сприймання студентами навчальної мети. У зв'язку з цим виділяють чотири ступені: перша – мету навчальної діяльності визначає викладач; друга – мету пропонує викладач, погоджуючи її із студентами; третя – пошук мети навчальної діяльності викладач і студент здійснюють спільно; четверта – мету формулюють самі студенти [7].

Ряд науковців у своїх дослідженнях виділяють змістову й організаційну самостійність, де під змістовою розуміють здатність особистості приймати правильне рішення без сторонньої допомоги. При цьому розрізняють такі її види: 1) виконавську самостійність; 2) дії в типових ситуаціях; 3) дії в нетипових ситуаціях; 4) творчу самостійність. Одночасно зі змістовою самостійністю задля реалізації визначеного завдання у студента формується вміння організувати власну діяльність, тобто формується організаційна самостійність.

Таким чином, виховання самостійної особистості є одним з основних завдань професійної освіти на сучасному етапі. Для вирішення цього завдання у вищому технічному навчальному закладі існують різні види самостійної роботи, що мають на меті формування продуктивних знань та інтегрованих умінь. Це – підготовка до лекцій, семінарів, лабораторних робіт, заліків, іспитів; виконання рефератів, творчих завдань, курсових робіт і проектів, а на заключному етапі – виконання дипломного проекту. Поряд з цим, у педагогічній науці існують різні класифікації самостійних робіт, в основу яких покладено різні чинники. Найбільш повно враховані самостійні завдання у класифікації П. І. Підкасистого [8, с. 29-30], який розмежує даний вид навчальної діяльності студентів за рівнем продуктивності, тобто результативності самостійної діяльності:

- самостійні роботи за зразком, що включають рішення типових завдань і виконання різноманітних вправ за зразком. Даний вид діяльності дозволяє студенту засвоїти матеріал, але не розвиває його творчої активності (це перший рівень розумової діяльності, що ґрунтується на розпізнанні об'єкта, предмета або явища, що вивчається);

- реконструктивно-варіативні самостійні роботи, які передбачають необхідність відтворення не лише функціональної характеристики знань, але й їхньої структури, залучення відомих знань для вирішення завдань, проблем, ситуацій (це другий рівень розумової діяльності, на якому відбувається відтворення й розуміння явищ, що вивчаються);

- евристичні самостійні роботи, як правило, пов'язані з вирішенням окремих питань, проблем, поставлених на лекціях, семінарських, лабораторних, практичних заняттях, завдяки яким формуються вміння бачити проблему вивчення, самостійно її формулювати та розробляти план її вирішення (це третій рівень розумової діяльності, де відбувається більш глибоке розуміння явищ, процесів, тобто починає формуватися творча діяльність);

- творчі (дослідницькі) самостійні роботи (курсіві, дипломні та інші завдання, в яких студенти намагаються відійти від зразка; їх діяльність набуває пошукового характеру: розробляються й передбачаються свої методи вирішення проблемних ситуацій, виявляються усі розумові здібності студента (це четвертий рівень розумової діяльності, що визначає реалізацію творчих здібностей студента).

По формі організації самостійні роботи поділяються на фронтальні, групові, парні, індивідуальні, які, у свою чергу, мають недиференційований (загальний) і диференційований (індивідуальний) вид.

Таким чином для того, щоб завдання професійної підготовки було виконано, а мету самостійної діяльності, тобто результат індивідуальної діяльності студента, досягнуто, потрібно, на наш погляд, визначити педагогічні умови задля здійснення особистісно-орієнтованого підходу в процесі організації СРС та досягнення її ефективності:

- діагностування реального рівня знань, умінь, навичок, ступеня навчальної мотивації, працездатності та здійснення типологічного розподілу студентів;

- створення методичного забезпечення самостійної роботи, яке містить багатоваріантні різнорівневі завдання з навчальної дисципліни; завдання інтегративного (міжпредметного) характеру, а також професійного спрямування;

- забезпечення дійового управління на всіх етапах організації СРС;

- формування позитивної мотивації самостійного навчання;

- створення сприятливої емоційної атмосфери на заняттях, налагодження партнерської взаємодії між викладачем і студентами в процесі навчання;

- структурованість самостійної роботи: алгоритмізація за умов репродуктивної діяльності студента та поетапність наукового пошуку при продуктивних, творчих рівнях її організації;

- чітка позиція викладачів щодо звітності про результати СРС (форми звітності, обсяг роботи, термін виконання);

- залежність консультативної допомоги від рівня пізнавальної самостійності студента (консультації - вступні, тематичні, проблемні, евристичні);

- чітка система критеріїв оцінки ефективності самостійної діяльності студентів.

Оскільки сутнісною характеристикою розвитку психіки особистості можна вважати самоорганізованість, то, представляючи навчально-виховне середовище у ВТНЗ як цілеспрямований процес створення педагогічних атракторів (найбільш імовірних областей, де можуть знаходитися траєкторії саморозвитку суб'єктів освітнього процесу), а пізнавальну діяльність студента як природно відкритої, конкретну, динамічно складну, соціально-діяльну систему, яка збагачує інтелектуальну чутливість та сприяє поглибленому самостійному пошуку такої інформації знань, котра працює на фаховий досвід (уміння та навички) та подальше професійне самовдосконалення, в контексті системно-синергетичного підходу можна запропонувати ряд принципів управління навчальним процесом у ВТНЗ, виконання яких дозволить, на наш погляд, удосконалити механізм проектування цілісного процесу готовності студентів до самостійної пізнавальної діяльності, а саме:

- принцип подолання лінійного мислення, що формує імовірнісне мислення, нелінійність якого визначає достатньо збалансоване поєднання логічного й інтуїтивного у прийнятті рішень. Завдяки цьому інформаційна культура студента, що визначається сенсопошуковими вміннями, формується не за допомогою заучування, а за допомогою осмислення змісту запропонованого матеріалу, яке є необхідною і достатньою умовою біфуркаційного (біфуркація - точка "розгалуження" шляхів еволюції системи) переходу свідомості з режиму зовнішньо керованого функціонування у режим інтенсивного самоорганізованого розвитку;

- принцип додатковості (компліментарності), який полягає в тому, що жодне знання не може бути самодостатнім і вимагає доповнення: проблемне, неоднозначне викладання навчального матеріалу; демонстрація різних точок зору на одну й ту ж проблематику; обернення і переведення студента в експерти; відсутність абсолютизації будь-яких сторін явища;

- принцип відкритості як нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого і зворотного зв'язку солідаристичної освітньої пригоди, потрапляння в результаті вирішення проблемних ситуацій в один узгоджений темпосвіт: це ситуація пробудження власних сил і здатностей студента, ініціювання його на один із власних шляхів розвитку;

- принцип відкритості систем, процесів, ситуацій, що проектуються, означає створення їх динамічними, гнучкими, здатними по ходу реалізації до змін, перебудови, ускладнень або спрощень; надання певної свободи при виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів часу, місця навчання і оцінювання результатів.

Висновки

1. Засади системності мають бути покладені в основу ідентифікації результатів освіти та кваліфікацій, описаних у термінах компетентностей, для формування структури, змісту і технологій відповідних освітніх рівнів.

2. Включення системно-синергетичних, самоорганізаційних понять в структуру та зміст проектування цілісного процесу пізнавальної діяльності особистості пов'язується з проектуванням особистісно-орієнтованих дидактичних технологій навчання, які формують резонансну педагогічну дію через глибокі мотиваційні впливи на особистість. Отримуючи, таким чином, нелінійну особистісно-орієнтовану дидактичну технологію, викладач ВТНЗ своєю діяльністю сприяє такому самоорганізаційному розвитку особистості студента, який здатний не тільки компенсувати його деструкцію у часі (забування знань, руйнування когнітивних новотворів, патернів моральної поведінки тощо), але й сформувати перевагу позитивних новотворів (наприклад методика "пізнання зигзагом", технологію імовірнісного навчання, технологію формування динамічної моделі особистості).

3. Очевидним і доказовим стає розуміння того, що проектування самостійної пізнавальної діяльності студента – це спеціально організований освітній процес, де процеси виховання, навчання і розвитку є його складовими частинами, що знаходяться у взаємопроникненні, спрямовуючи єдність і цілісність. Саме тому нові вимоги до методів, форм і засобів навчально-виховного процесу, що реалізують в конкретних умовах ідеї гуманізації і демократизації, духовності і толерантності, в своїй основі повинні мати синергетичну модель взаємодії, тобто модель співробітництва і співтворчості; комунікативні, рефлексивні тренінги та організаційно-діяльнісні технології, ядра яких мають формувати алгоритми усвідомлених дій, алгоритми вирішення проблем, а основним критерієм ефективності таких освітніх технологій має бути їх відповідність цілям і способам професійної діяльності, тобто результативність як пристрій до здібностей кожного студента.

Література

1. Turning Education Structures in Europe. 2nd Edition [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tuning.unideusto.org>. – 2008.
2. Луговий В.І. Національна рамка кваліфікацій : розуміння і реалізація / В.І. Луговий. Ж.В. Таланова // Професійно-технічна освіта. – 2010. – №1. – с. 5–9.
3. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (Text with EEA relevance) // Official Journal of the European Union, 6. 5. 2008. с 111/1–7.
4. The European Qualifications Framework for lifelong Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ec.europa.eu/dgs/education-culture>.
5. Луговий В.І. Застосування системного підходу до визначення компетентностей як основа кваліфікацій. Вища освіта України : теоретичний та науково-практичний часопис [за ред. В.І. Лугового, М.Ф. Степка]/ В.І.Луговий, О.М. Слюсаренко – К. : Запоріжжя : Класичний приватний університет. 2010. – №1. – дод. 1. – Тематичний випуск : "Наука і вища освіта : технології взаємодії". – С. 151–159.

6. Лузік Е.В.. Синергетична модель проектування особистісно-орієнтованих дидактичних технологій./ Е.В. Лузік / Вища освіта України. - № 2. Додаток 1. – 2009 р. –Тематичний випуск "Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії".- К.: С. 128 -135.
7. Самостійна пізнавальна діяльність студентів: метод. рекомендації / [укл. М.М. Солдатенко, В.М. Воловик, І.С. Дмитрик та ін.]. – К.: ІСДО, 1993. – 52 с.
8. Орлов В.И. Активность и самостоятельность учащихся в обучении / В.И. Орлов // Среднее специальное образование. – 2004. – № 11.–С. 43-47.

Лузік Е.В. Результативний підхід до ідентифікації освітніх результатів як основа модернізації системи вищої технічної освіти

Анотація. Стаття присвячена розкриттю сутності результативного підходу до ідентифікації результатів освітньої діяльності і кваліфікацій, описаних в термінах компетентностей. **Ключові слова:** результативний підхід; системно-синергетичний підхід; результат освіти; кваліфікація; компетентність.

Лузік Э.В. Результативный подход к идентификации образовательных результатов как основа модернизации системы высшего технического образования

Аннотация. Статья посвящена раскрытию сущности результативного подхода в организации образовательной деятельности в вузах Украины. Обосновано применение системно-синергетического подхода к идентификации результатов образования и квалификаций, описанных в терминах компетентностей. **Ключевые слова:** Результативный подход; системно-синергетический подход; результат образования, квалификация; компетентность.

Luzik E. Effective approach to the identification of educational results as the basis for modernization of higher technical education

Annotation. The article considers the disclosure of the essence of the effective approach in the organization of learning activity in Higher Educational Establishments of Ukraine. It ground the application of the system-and-synergetic approach for identifying educational and qualification results, defined in terms of competencies.

Keywords: Effective approach, system-synergetic approach, the result of education, qualifications, competence.

ЛУК'ЯНЕНКО А.О.,

Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
м. Київ

УДК 378.126:316.628

**РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ У МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК УМОВА
ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ**

Актуальним питанням є підвищення рівня професійної компетентності майбутнього вчителя, здатного творчо мислити, моделювати навчально-виховний процес, бути генератором та реалізатором ідей, впроваджувати нові технології в процес навчання та виховання в сучасних умовах. Це зумовлено, по-перше, тим, що професійно компетентний вчитель позитивно впливає на формування творчого учня, по - друге, може досягнути кращих результатів у своїй діяльності, по - третє, реалізує свої творчі можливості. Ця проблема зафіксована у державній національній програмі «Освіта», де наголошується, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності «підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня» [4, 8].

Мета статті: проаналізувати теоретичні і методичні підходи щодо формування мотивації майбутніх педагогів, розкрити структурну характеристику понять «мотивація», «мотиви», обґрунтувати необхідність цілеспрямованого формування мотивації майбутніх педагогів як засади для надання дітям педагогічної підтримки, розглянути методичні аспекти даного процесу в умовах вищого навчального закладу, визначити теоретичні основи професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти.

У статті представлена структурна характеристика понять мотивація, мотиви. Автор обґрунтовує необхідність цілеспрямованого формування мотивації майбутніх педагогів як засади для надання дітям педагогічної підтримки. Особлива увага приділяється описуванню методичних аспектів цього процесу в умовах вищого навчального закладу.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

- розкрити сучасні характеристики понять «мотивація», «мотивація творчості», «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутніх вчителів»;
- проаналізувати літературу з даної проблеми;
- розглянути різні шляхи формування професійної компетентності студентів вищих навчальних закладів та особливості формування в них мотивації до професійної діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема формування професійної компетентності досліджувалася вітчизняними й зарубіжними науковцями. Так, учені (В. А. Адольф, Т. Г. Браже, С. В. Будак, С. Г. Вершловський, М. А. Галагузова, О. В. Добудько, І. Б. Котов, В. Ю. Кричевський, В. І. Маслов, Т. В. Новикова, Р. В. Овчарова, Л. Р. Соломко, Н. В. Харитонова) наголошують на необхідності розробки проблеми підвищення професійної компетентності вчителя в умовах багаторівневої професійної освіти.

Актуальність та ефективність педагогічної підтримки зумовили необхідність цілеспрямованої підготовки педагогів до її реалізації, формування мотивації як засади для надання підтримки дітям.