

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ



І. С. Сабатовська, Л. Г. Кайдалова

# **МОДЕЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**

Навчальний посібник

Харків  
НФаУ  
2014

УДК 303.17  
С 12

*Рекомендовано ЦМК Національного фармацевтичного  
університету (протокол № 3 від 04.04.2013 р.)*

**Рецензенти:**

*Н. О. Брюханова*, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та методики професійного навчання Української інженерно-педагогічної академії;

*Л. М. Калашнікова*, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди

**Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г.**

С 12 **Моделювання діяльності фахівця : навчальний посібник / І. С. Сабатовська, Л. Г. Кайдалова. – Х. : НФаУ, 2014. – 180 с.**

У посібнику розкрита сутність і значення моделювання як методу соціально-гуманітарних досліджень, особливості професійної та соціальної діяльності сучасного фахівця та основні підходи до їх моделювання. Містить теоретичний матеріал, практичні завдання, методичні рекомендації, термінологічний словник, тестові завдання та список інформаційних джерел.

Призначений для вивчення навчальної дисципліни «Моделювання діяльності фахівця», передбаченої державним освітнім стандартом спеціальності «Педагогіка вищої школи», магістрантами, аспірантами, викладачами.

**УДК 303.17**

© Сабатовська І. С.,  
Кайдалова Л.Г., 2014  
© НФаУ, 2014

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....	9
ТЕМА 1. Загальне поняття феномену діяльності та її моделювання.....	12
1.1. Поняття діяльності, її філософський, соціологічний, психологічний і педагогічний аспекти.....	12
1.2. Моделювання як метод наукового пізнання. Види моделей.....	19
1.3. Система принципів моделювання.....	25
1.4. Об'єкт моделювання. Етапи моделювання.....	28
Практична частина та завдання для самостійної роботи.....	32
ТЕМА 2. Аналіз соціальної діяльності фахівця.....	34
2.1. Структура соціальної діяльності фахівця та її призначення.....	34
2.2. Основні завдання і функції соціальної діяльності фахівця.....	39
2.3. Соціальна спрямованість діяльності фахівця та модель особистості.....	45
Практична частина та завдання для самостійної роботи.....	55
ТЕМА 3. Аналіз професійної діяльності фахівця.....	57
3.1. Поняття професійної діяльності фахівця та її особливості.....	57
3.2. Залежність між професійною діяльністю і професійною підготовкою фахівця.....	62
3.3. Спеціальність і спеціалізація у професійній діяльності.....	64
Практична частина та завдання для самостійної роботи.....	68
ТЕМА 4. Загальна схема побудови моделі фахівця та його професійної діяльності.....	70
4.1. Основна логічна структура моделі фахівця.....	70
4.2. Кваліфікаційна характеристика та професіограма як складові моделі діяльності фахівця.....	75
4.3. Професійна культура майбутнього викладача.....	79
Практична частина та завдання для самостійної роботи.....	82

ТЕМА 5. Проектування професійної діяльності викладача вищої школи як соціально значущий процес та пріоритетне завдання.....	86
5.1. Сутність і зміст виробничих завдань і функції фахівця .....	86
5.2. Професійна діяльність викладача вищої школи та її проектування.....	90
5.3. Професійно важливі якості фахівця за спеціалізацією «викладач вищої школи» .....	99
5.4. Самоорганізація та самоосвіта викладача у процесі педагогічної самореалізації.....	102
Практична частина та завдання для самостійної роботи .....	108
Методичні рекомендації до виконання індивідуальних науково-дослідних завдань.....	111
Орієнтовна тематика індивідуальних науково-дослідних завдань .....	116
Термінологічний словник.....	118
Післямова .....	157
Додатки.....	159
Список джерел інформації .....	172

*У людині при появі її на світ немає ні позитивного зла, ні позитивного добра, а є тільки можливість і здатність до того чи іншого, що розвивається у неї залежно від середовища, в якому вона живе, і виховання, яке вона отримує в сім'ї та суспільстві.*

***Р. Оуен***

*Людина тим більш є досконалою, чим більше вона є корисною для широкого кола інтересів громадських, державних.*

***Д. І. Менделєєв***

## **ВСТУП**

У сучасних умовах інтеграції вищої освіти у світовий простір змінюються мета і завдання професійної підготовки фахівців моделі ХХІ століття. Серед актуальних завдань сучасної вітчизняної вищої освіти є забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців різних галузей, зокрема педагогічних працівників вищих навчальних закладів. 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.

Питання проектування моделей фахівців – питання комплексне, міждисциплінарне. Питанням моделювання діяльності в навчальному процесі цікавиться багато науковців. Так, О. М. Борисова, Л. А. Карасьова досліджують теоретичні основи моделювання діяльності викладача вищого навчального закладу, О. М. Борисова – методику розробки професійної діяльності в процесі навчання, Є. О. Лодатко – особливості моделювання в педагогіці в контексті розвитку інформаційних відносин. О. С. Пономарьов і С. О. Заветний аналізують соціальну складову в моделюванні діяльності фахівця. Особливості підготовки викладача вищої школи знайшли своє відображення у дослідженнях З. Ф. Єсарєвої, В. А. Семиченко та ін. Інші аспекти проблеми моделювання професійної діяльності фахівців висвітлюються в наукових працях А. А. Вербицького, Л. Г. Семушиної, А. Н. Дахіна, В. І. Загвязинського, В. В. Корнещук та ін. Однак, на нашу думку, потребує більш детального вивчення питання підготовки фахівців специфічних категорій, зокрема «Педагогіка вищої школи». Це пояснюється тим, що при побудові навчальних курсів для магістрантів вказаної вище спеціальності насамперед слід виходити зі специфіки контингенту останніх.

Оскільки вступ до магістратури здійснюється на основі освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст», то до магістратури з «Педагогіки вищої школи» потрапляють студенти-магістранти, які свого часу здобули вищу освіту з різних галузей знань. Інша особливість контингенту магістратури «Педагогіка вищої школи» – її різновіковий склад, а також різний рівень педагогічної підготовки та стажу роботи у закладах середньої та вищої освіти. Слід звернути увагу на те, що навчальні дисципліни, внесені в освітньо-професійну

програму підготовки майбутніх викладачів вищої школи, зокрема «Моделювання діяльності фахівця», вимагають не тільки урахування вказаних нами вище особливостей, але й, відповідно, різноманітних підходів до організації та проведення лекцій і семінарських занять.

Загальна структура дисципліни містить питання, присвячені моделюванню процесів виконання фахівцем як суто професійних, так і соціальних функцій. Посібник призначено для формування у магістрантів знань щодо сутності, ролі, характеру професійної діяльності фахівця та його соціальних функцій. Нами наведено лише частину переліку питань цього курсу, зокрема тих, розкриття яких дозволять магістрантам побудувати модель фахівця і модель його професійної діяльності. Складність побудови моделі фахівця визначається існуванням різноманітних підходів (концепцій).

Дисципліна «Моделювання діяльності фахівця» входить до навчального плану підготовки магістрантів зі спеціальності 8.18010021 «Педагогіка вищої школи», відповідає нормативним документам спеціальності, затвердженим Міністерством освіти і науки України, та спрямована на формування професійних компетентностей майбутніх викладачів. У цьому сенсі особливого значення набувають інтегровані знання з моделювання, педагогіки та психології, які забезпечують можливість побудови особистісної моделі діяльності викладача залежно від характеру та особливостей викладання навчальних дисциплін.

Багатогранність і системність педагогічної діяльності викладача є характерною ознакою навчально-виховного процесу у вищій школі. Ефективність та якість сучасної освіти залежить, зокрема й від оптимального планування та здійснення діяльності викладача. У цьому контексті накопичення знань, умінь і навичок моделювання діяльності викладача набуває важливої складової підготовки майбутніх фахівців – магістрів педагогіки. Вирішення цих питань пов'язане із необхідністю

розробки моделей професійної діяльності викладачів ВНЗ і на їх основі певних моделей підготовки. Вказані моделі створюють струнку систему, склад і структура якої досліджуються у межах курсу.

Зміст навчального посібника складається як з теоретичного аналізу, так і з завдань для практичного і самостійного опрацювання, спрямованих на поглиблення знань, розвиток професійного мислення, набуття професійно орієнтованих умінь і навичок. Подано короткий термінологічний словник, який забезпечить усвідомлене опанування понятійно-категоріальним апаратом дисципліни та її навчальним матеріалом.

У процесі вивчення навчальної дисципліни «Моделювання діяльності фахівця» магістрантам спеціальності «Педагогіка вищої школи» необхідно спрямувати увагу на особливості побудови моделі фахівця, моделі соціальної та професійної діяльності фахівця, а також моделі його особистості.



## ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Метою вивчення навчальної дисципліни «Моделювання діяльності фахівця» є формування системи теоретичних знань, практичних умінь і навичок щодо моделювання професійної та соціальної діяльності майбутнього фахівця, а також моделі особистості фахівця. Кожному викладачеві необхідно володіти методологією моделювання як діяльності фахівця, так і його особистості, щоб чітко уявляти роль і місце своєї дисципліни в загальній структурі його підготовки. Також призначення навчальної дисципліни «Моделювання діяльності фахівця» полягає у формуванні в майбутніх викладачів вищих навчальних закладів глибокого розуміння ролі та методологічних принципів моделювання професійної діяльності сучасного фахівця як основного джерела раціонального вибору й обґрунтування змісту його професійної підготовки та організації навчально-виховного процесу.

У результаті вивчення навчальної дисципліни майбутній фахівець з педагогіки вищої школи повинен отримати навички моделювання професійної і соціальної діяльності, науково обґрунтованого проектування шляхів вирішення професійних завдань. При цьому майбутній фахівець має усвідомити глибинну сутність, зміст і характер педагогічної роботи з підготовки студентів до виконання виробничих і соціальних функцій, етики і методології професійної діяльності. Також увага слухачів акцентується на системі «професія – людина», а отже, по суті вивчаються два об'єкти: професійна діяльність та особистість фахівця.

Магістрант, що успішно засвоїв навчальний матеріал цієї дисципліни, *повинен знати:*

- завдання моделювання та його особливості у соціально-гуманітарних науках, загальну схему побудови моделі фахівця,

особливості професійної діяльності та професійно значущі якості фахівця;

- методологічні аспекти моделювання та використання його результатів при організації та реалізації навчально-виховного процесу;

- основні особливості структурування діяльності фахівця; соціальну спрямованість діяльності фахівця; види та завдання діяльності викладача вищої школи; характеристику особистості викладача вищої школи;

*повинен уміти:*

- аналізувати зміст і характер професійної та соціальної діяльності фахівця, обирати ефективні методи, засоби і педагогічні технології, спрямовані на розвиток у студентів необхідних знань, умінь і навичок, професійно і соціально значущих особистісних якостей;

- використовувати освітньо-кваліфікаційну характеристику при виборі змісту освіти і реалізації навчально-виховного процесу професійної підготовки фахівців, виявляти сутність і природу суперечностей, що виникають при цьому, та визначати ефективні шляхи і засоби їх подолання;

- застосовувати загальнометодологічні та специфічні принципи моделювання для підвищення ефективності педагогічної діяльності.

## **ЗМІСТ ПРОГРАМИ ДИСЦИПЛІНИ**

***Тема 1. Загальне поняття феномену діяльності та її моделювання.***

Поняття діяльності, її філософський, соціологічний, психологічний і педагогічний аспекти. Підходи до поняття діяльності. Узагальнена модель діяльності. Методи аналізу діяльності фахівця. Моделювання як метод наукового пізнання. Види моделей.

Принципи формування моделі та підходи до її створення. Система принципів моделювання. Реалізація принципів формування моделі. Об'єкт моделювання. Етапи моделювання. Шляхи прогнозування та побудови моделі фахівця. Досвід створення моделі фахівця.

### ***Тема 2. Аналіз соціальної діяльності фахівця.***

Призначення і структура соціальної діяльності фахівця. Основні завдання і функції соціальної діяльності фахівця.

Соціальні особливості професії та її соціальна значущість. Формування системи соціально-гуманітарних умінь. Модель особистості. Професійна компетентність у системі соціальної компетенції фахівця. Соціальна спрямованість діяльності фахівця.

### ***Тема 3. Аналіз професійної діяльності фахівця.***

Особливості професійної діяльності фахівця. Професійна діяльність як джерело вибору змісту підготовки фахівця. Сутність і зміст виробничих завдань і функцій, які доводиться виконувати фахівцеві. Спеціальність і спеціалізація у професійній діяльності.

### ***Тема 4. Модель фахівця та його професійної діяльності.***

Основна логічна структура моделі фахівця. Шляхи формування моделі фахівця. Кваліфікаційна характеристика та професіограма як складові моделі діяльності фахівця. Професійно значущі якості фахівця. Якості фахівця в моделі його діяльності. Зміна особистості у професійній діяльності. Компетентнісний підхід у побудові моделі фахівця. Професійні компетентності, шляхи їх удосконалення. Компетентнісна модель фахівця. Поняття професійної культури фахівця. Склад і структура системи моделей професійної діяльності викладачів вищої школи.

### ***Тема 5. Зміст професійної діяльності викладача вищої школи.***

Сукупність основних видів і завдань діяльності викладача вищої школи. Професійна діяльність викладача вищої школи та її

проектування. Рівні діяльності та кваліфікаційно-посадові рівні викладача вищої школи. Кваліфікаційна характеристика викладача вищої школи.

Професійна компетентність фахівців педагогічного профілю. Професійно важливі якості фахівця за спеціалізацією «викладач вищої школи». Самоорганізація та самоосвіта викладача в системі педагогічної самореалізації. Особистість викладача вищої школи та його професіоналізм. Удосконалення змісту моделі фахівця.

## **Тема 1. ЗАГАЛЬНЕ ПОНЯТТЯ ФЕНОМЕНУ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇЇ МОДЕЛЮВАННЯ**

**Основні поняття теми:** діяльність, модель, моделювання, принципи моделювання, об'єкт моделювання.

### **1.1. Поняття діяльності, її філософський, соціологічний, психологічний і педагогічний аспекти**

*Кожній людині відповідає певний рід діяльності,  
який робить її корисною для суспільства  
і одночасно приносить їй щастя.*

***М. Баррес***

Метою вивчення навчальної дисципліни «Моделювання діяльності фахівця» є формування системи теоретичних знань, практичних умінь і навичок щодо моделювання професійної та соціальної діяльності майбутнього фахівця. Для того щоб поняття «діяльність» набуло категоріального статусу, необхідно, щоб воно увібрало всю різноманітність існуючих форм, видів діяльності. При цьому і види діяльності трактуються механістично – один біля іншого. Коли ми говоримо про види діяльності, це означає не зміну, перехід від однієї до іншої, а трансформацію однієї в іншу. І в цьому сенсі категорія діяльності, навіть в абстрактному уявленні, має містити в собі ці моменти.

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

Іншим критерієм є зовнішній або внутрішній матеріал, теоретичний характер діяльності – це різні форми діяльності. Зовнішні та внутрішні форми діяльності, взаємопов'язані між собою: теоретична дія може

входити до складу практичної, наприклад, трудової діяльності, трудова дія – до складу ігрової діяльності та ін. Наприклад, якщо відомий актор почав дитиною виступати на сцені, як визначити характер його діяльності: він грав, навчався, працював? Так, грав, але на сцені, а отже, працював і при цьому навчався акторській майстерності.

Отже, для того щоб змістовно зрозуміти конкретний спосіб діяльності, необхідно насамперед зрозуміти його предметний зміст. Є безліч посилянь щодо цього. Зокрема, О. М. Леонт'єв писав, що основна характеристика діяльності – її предметність; і характеристика почуттів, і характеристика сприйняття – предметність [68, с. 104]. Але проблема в тому, що сама предметність розуміється примітивно. Предмет розуміється як річ. Так, якщо показати футляр для окулярів, усі так відразу і назвуть його. Але це відбувається так тому, що у нас є «ідея» окулярника, насправді ж це якийсь об'єкт, з філософського погляду, оскільки ми не знаємо, що це таке. Коли ми говоримо «предметність діяльності», не зв'язаної з об'єктом, це означає виявлення в об'єкті необхідної психологічно значущої абстракції.

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

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

Аналіз *психологічних* механізмів діяльності висловлює конкретне ставлення людини до дійсності, в якому реально виявляються властивості

особистості, що мають більш комплексний, конкретний характер, ніж функції та аналітично виділені процеси. Психічний образ особистості формується в його конкретній діяльності. Аналізуючи проблему співвідношення діяльності і психіки, слід зазначити, що будь-яка зовнішня дія опосередковується процесами, що перебігають всередині суб'єкта, а внутрішній процес так чи інакше проявляється назовні. Завдання психології полягає в тому, щоб зрозуміти реальну роль психічного у діяльності.

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

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

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

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

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

Серед різноманітних видів діяльності особистості особливе місце посідає *професійна*. Саме професійна діяльність утворює основну форму активності суб'єкта, їй присвячена значна частина життя людини. Для більшості людей саме цей вид діяльності дає можливість

задовольнити всю гаму їх потреб, розкрити свої здібності, утвердити себе як особистість, досягти певного соціального статусу.

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. Крім того, цій людині має бути притаманний певний рівень інтелектуального і фізичного розвитку, необхідного для успішного здійснення такої діяльності. Відповідну підготовку людина звичайно може отримати у спеціалізованих закладах системи освіти за затвердженими навчальними планами, програмами дисциплін, що вивчаються, і при чіткій організації навчально-виховного 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 і темпераменту людини, її життєвим цілям, інтересам і прагненням. Інакше кажучи, на результати професійної діяльності значний вплив здійснює ставлення і здатність



людини до неї. Це ставлення насамперед залежить від умов праці та її оплати, від можливості творчої й особистісної самореалізації людини.

*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. Тому така діяльність звичайно залучена до системи виробничих відносин і чітко регламентується організаційними, технологічними, правовими та економічними чинниками. Її ефективність значною мірою залежить від психологічного клімату в колективі та від характеру міжособистісних відносин.

За О.С. Пономарьовим, «професійна діяльність фахівця складається з виробничої і соціальної діяльності. *Виробнича діяльність* полягає у виконанні людиною як фахівцем великої кількості функцій і обов'язків, пов'язаних з вирішенням виробничих завдань. *Соціальна діяльність* передбачає успішне розв'язання фахівцем певних проблем, проблемних ситуацій і поточних завдань, що носять соціальний характер» [99, с. 33].

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

Цілком природно, що конкретний зміст завдань і функцій визначається особливостями галузі (а іноді й підгалузі) і характером економічної діяльності підприємства, організації чи фірми. У цьому відношенні структура професійної діяльності фахівця у найбільш загальному вигляді може бути представлена за допомогою рис. 1.1.

Завдання професійної діяльності поділяються на класи і види. При аналізі структури цієї діяльності та при розробці її моделі кожному класу і виду завдань привласнюється спеціальний шифр. Він полегшує

визначення відповідних видів умінь, необхідних для вирішення цих завдань, та рівні сформованості кожного уміння.



Рис. 1.1. Загальна структура професійної діяльності фахівця

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

Навчально-професійній діяльності притаманні:

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

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 студента, 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 при розв’язанні 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. При цьому самостійна робота студентів зближується з науково-дослідною роботою викладачів, тобто забезпечується єдність навчальної та наукової роботи студентів;

- викладання майже усіх наук професіоналізовано;
- навчання має проблемний характер;
- враховуються вікові та індивідуальні особливості студентів.

Тобто головна відмінність навчально-професійної діяльності полягає в тому, що вона:

- професійно спрямована;
- підпорядкована засвоєнню способів і досвіду професійного розв’язання тих практичних завдань, з якими може зіткнутися в майбутньому фахівець;

- забезпечує оволодіння професійним мисленням і творчістю;
- сприяє посиленню ролі професійних мотивів самоосвіти, які є найважливішою умовою розкриття можливостей особистості студента, його професійного розвитку.

Поняття «професійна діяльність» набагато ширше, ніж поняття «трудова діяльність». Остання тільки частина (хоча і найважливіша) різноманітних форм активності професії, спрямована не тільки на

предмет праці, але і на соціальне середовище, і на самого себе. Професійні спільноти характеризуються тим, що люди, складаючи їх, займають однорідні соціальні позиції (професійні категорії), ідентифікують засвоєння цінностей, які забезпечуються ідентичністю вимог, що диктуються професійним статусом. Механізм цього процесу – професійна роль, шляхом засвоєння якої пізнаються і засвоюються цінності професійної діяльності. Тобто професійна роль виступає як своєрідний транслятор цінностей, і ми неминуче торкаємося питань певного взірця, еталону діяльності шляхом моделювання.

## **1.2. МОДЕЛЮВАННЯ ЯК МЕТОД НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ.**

### **ВИДИ МОДЕЛЕЙ**

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.

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.

Поняття «модель» увів Г. Лейбніц – філософ, математик, фізик, мовознавець, який розробив, до речі, на прохання Петра I проекти розвитку освіти і державного управління в Росії.

*Модель* – це зручна форма знань про навколишній світ, своєрідний інформаційний еквівалент об'єкта, що створений для певних цілей. У сучасній логіці науки поняття моделі визначається, за словами В. А.

Штоффа, як така 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 [119, с. 19].

Для спрощення розуміння сутності моделей, що розробляються, розглянемо, наприклад, що може являти собою модель такого складного об'єкта для різних фахівців, як людина. Так, для працівника відділу кадрів – це анкета про певну людину, для кравця – це набір цифр, що показують її габаритні розміри: зріст, об'єм талії та ін. Набір цих та інших відомостей утворює базу даних. Якщо ж визначити відношення між цими відомостями, то в сукупності ми отримуємо базу знань про об'єкт. Ця база, зі свого боку, дає можливість міркувати про поведінку об'єкта в ситуації, в якій його властивості не вимірювались, тобто не зафіксовані в базі даних. Наприклад, за кадровою анкетою не можна визначити колір волосся, а за медичною – можна. Логіка тут така: рудоволосі часто страждають на алергію, що зазвичай зазначається у медичній анкеті, тобто, якщо людина схильна до алергії, є велика ймовірність, що вона рудоволоса. Як бачимо, різновид моделі залежить від мети створення.

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.

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. По-перше, 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.

По-друге, у природничих і технічних галузях знань значного поширення набули математичні моделі, які найчастіше будуються у формі систем диференціальних або алгебраїчних рівнянь, що описують ті чи інші процеси і властивості досліджуваних об'єктів. Вони використовуються для якісного і кількісного опису й дослідження закономірностей поведінки змодельованих об'єктів, зокрема й за допомогою комп'ютерної техніки та сучасних інформаційних технологій. У соціально-гуманітарних науках математичні моделі поширені досить обмежено: вони використовуються тільки в економіці, соціології та певною мірою в психології.

Прикладом матеріальної моделі в соціології може служити *вибіркова сукупність*, узятя в її відношенні до генеральної сукупності, тобто до всієї безлічі соціальних об'єктів, які становлять предмет вивчення. Вивчати безпосередньо всю цю безліч (наприклад, населення мільйонного або навіть сотисячного міста) немислимо й недоцільно – потрібна величезна кількість респондентів, великі фінансові витрати та значна організаційна підготовка, що збільшує часові витрати дослідження. У таких випадках вивчення проводиться на вибірковій сукупності об'єктів, що має відповідати всім вимогам, які висуваються до моделей, – бути репрезентативною, тобто адекватно відтворювати структуру генеральної сукупності з погляду на ті її характеристики, що вивчаються в дослідженні.

Прикладом такої моделі *в педагогіці вищої школи* може бути *студентська група*, в якій викладач опрацьовує нову експериментальну методику викладання, яка потім, при отриманні позитивного ефекту, може бути рекомендована для широкого застосування. Щоб говорити про вірогідність отриманих результатів, студентська група має являти собою *репрезентативну* модель, тобто не бути скомплектованою лише з відмінників або лише з таких студентів, які важко засвоюють навчальний матеріал.

Поширення в соціально-гуманітарних науках набули ідеальні, або уявні, моделі, побудовані за допомогою засобів формалізованого опису найбільш істотних властивостей досліджуваного об'єкта і його структури. У моделі розглядаються також найбільш істотні зв'язки об'єкта як із зовнішнім середовищем, так і внутрішньосистемні зв'язки між його елементами. Загальний вигляд моделі та її взаємозв'язку з досліджуваним об'єктом наведено на рис. 1.2.

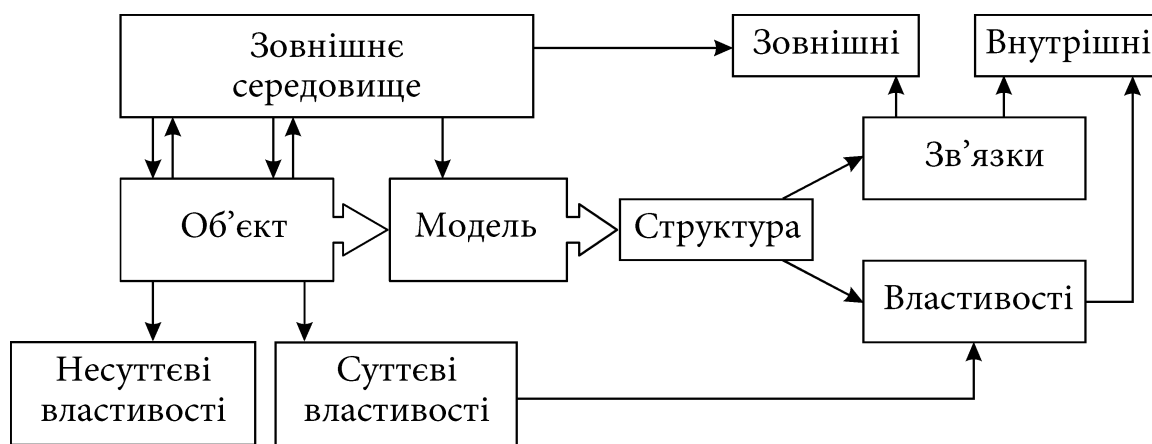


Рис. 1.2. Загальна схема розробки моделі

*Моделювання* як метод міцно увійшов у практику дослідження проблем підготовки та професійної діяльності фахівців останнім часом. Це явище не данина моді, а об'єктивна необхідність, пов'язана: по-перше, з ускладненням професійної діяльності фахівців; по-друге, зі стрімкою зміною змісту діяльності та вимог, що висуваються до неї; і по-третє, з необхідністю глибокого усвідомлення змін усієї системи підготовки кадрів вищих навчальних закладів (ВНЗ).

Процес моделювання містить три елементи: суб'єкт (дослідник); об'єкт дослідження; модель, що визначає (відображає) відносини, пізнає суб'єкта і пізнаного об'єкта.

**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.

**Модель** – об’єкт довільної природи, який відображає головні, з погляду завдання, яке вирішується, властивості об’єкта моделювання.

Моделювання – це створення, застосування, використання моделі.

Головними функціями моделі мають виступати:

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

«Широке розповсюдження ... моделювання в педагогічних дослідженнях, – наголошує В. І. Михеєв, – пояснюється різноманіттям його гносеологічних функцій, що зумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об’єкті – моделі, яка є проміжною ланкою між суб’єктом – педагогом, дослідником і предметом дослідження, тобто певними властивостями і відношеннями між елементами навчально-виховного процесу» [77, с. 5].

Разом із тим моделювання у педагогіці, порівняно з багатьма іншими галузями людського знання, має особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять, практичній відсутності прийнятних механізмів виміру розвитку особистості у процесі навчання, навчальних здобутків студентів, досягнення певною категорією учнівської молоді соціально визначених освітніх орієнтирів тощо.

Фактично жодне педагогічне поняття не має такого визначення, в якому б відбивалися усі притаманні означуваному об’єкту чи процесу риси. Говорячи про них, ми навряд чи маємо можливість до їх вичерпної характеристики: за будь-яких умов окремі «понятійні характеристики» («якості», «риси» тощо) залишаться без уваги як несуттєві або невідомі на сьогодні.

Для ілюстрації сказаного можна звернутися до «Педагогічного енциклопедичного словника» і взяти визначення будь-якого відомого



поняття, наприклад, «методи виховання»: «сукупність найбільш загальних способів вирішення виховних задач і здійснення виховних взаємодій».

На перший погляд визначення цілком прийнятне. Але якщо спробувати з'ясувати, як у контексті цього визначення слід тлумачити смисл понять «виховне завдання» та «виховні взаємодії», то виявиться, що це неможливо, оскільки жодних спроб визначення цих понять у «Педагогічному енциклопедичному словнику» немає.

Зрозуміло, вихід запрошується сам собою: якщо визначень цих понять немає, то можна тлумачити їх у такий спосіб, який, на нашу думку, є прийнятним у контексті дослідження тієї проблеми, якою ми займаємося. Тому не слід дивуватися, коли хтось інший зважиться запропонувати цим поняттям «своє» тлумачення, яке не буде збігатися з нашими уявленнями про їх сутність.

Ще один ракурс проблеми, пов'язаної з дослідженням явищ, понять і процесів у педагогіці, – це наявність критеріїв і засобів, які б дозволяли визначати «рівень» досягнення поставлених цілей, вимірювати результати реалізації процесів, визначати якісні оцінки педагогічних феноменів, особистісних здобутків суб'єктів педагогічного процесу тощо.

Враховуючи міркування, викладені вище, можна відзначити, що дослідження педагогічних явищ (об'єктів і процесів) відбувається не безпосередньо, а через моделювання і в процесі моделювання, що дозволяє виокремлювати із сукупності характеристик педагогічного явища одиничні характеристики і досліджувати їх із застосуванням відомих чи спеціально розроблених методик.

Моделювання в педагогіці, на думку В.І. Михеєва, має декілька аспектів застосування:

- гносеологічний, в якому модель відіграє роль проміжного об'єкта у процесі пізнання педагогічного явища;
- загальнометодологічний, який дозволяє оцінювати зв'язки і відношення між характеристиками стану різних елементів навчально-виховного процесу на різних рівнях їх опису і вивчення;

- психологічний, який дозволяє вести опис різних аспектів навчальної і педагогічної діяльності та виявляти на цій основі психолого-педагогічні закономірності [77, с. 8].

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).

Соціокультурний характер об'єкта дослідження, багатогранність його прояву в реальності породжує складність його формалізації. Педагогічні явища (об'єкти чи процеси) завжди мають суб'єктну орієнтацію і безперервно змінюються в часі залежно від інформаційного впливу соціуму на суб'єкт педагогічного процесу та розвитку особистості цього суб'єкта.

Відповідно до останньої тези слід зауважити, що розроблена модель педагогічного явища (об'єкта чи процесу) має шанс на апробацію і практичне «виживання» в умовах реального навчально-виховного процесу лише за умови достатньої спільності досліджуваних змістовних і структурно-процесуальних компонентів, тобто високого рівня абстрагування.

Якщо модель побудована у такий спосіб, то в подальшому не виключається можливість відмінних її інтерпретацій і розробки на цій основі різних (у певному розумінні) технологій реалізації модельних рішень. При зниженні рівня абстрагування на етапі побудови моделі кількість її змістовних і структурно-процесуальних компонентів суттєво зростає, що тягне за собою нездоланне ускладнення етапу інтерпретації і, як правило, унеможливорює розробку прийнятної технології реалізації модельних рішень.

Моделювання являє собою певну технологію 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.

### 1.3. СИСТЕМА ПРИНЦИПІВ МОДЕЛЮВАННЯ

У гуманітарних сферах знань не так вже й часто намагаються будувати теорію в такий спосіб, зазвичай віддаючи перевагу «оповідному стилю», який не зобов'язує дотримання якихось «норм» логічної суворості. Але на певному етапі розвитку галузі знань все таки доходять усвідомлення необхідності виділення системи принципів, опису сутності їх прояву (дії) в тих процесах, які підлягають вивченню в межах теорії, та визначення засобів логічного поєднання окремих одиниць знань. Подібні кроки є передумовою структурно-змістовної формалізації гуманітарних знань і відкривають шлях до їх систематизації та попередження появи протиріч у теорії внаслідок її розвитку в подальшому.

Система принципів, що виділяються при побудові теорії, формується не випадково. Кожен з її принципів має задовольняти умовам несуперечливості та незалежності. Ці положення є винятково важливими, основоположними при побудові будь-якої моделі, зорієнтованої на опис функціонування системи, започаткованої на сукупності несуперечливих і незалежних принципів.

Загальнонаукова інтерпретація подібного висновку зводиться до такого: «яка б не була система, не існує моделі, що відбивала б повний і кінцевий набір відомостей про функціонування цієї системи» [30, с. 49].

Звідси випливає, що прагнення побудувати «всеосяжну» модель якоїсь системи не приведе до підвищення інформативності про неї та її функціонування, а тягне за собою лише нездоланне ускладнення і безрезультативність дій. Враховуючи зазначене, слід звернути увагу на виняткову важливість побудови таких моделей реалізації теорії, які б з достатнім рівнем узагальненості відбивали характерні ознаки педагогічного процесу, але не мали на меті всебічну й доволі докладну його характеристику.

При цьому вельми суттєвим є відбір ознак для формалізації та визначення рівня абстрагування при їх описі й характеристиці їх зв'язків з іншими педагогічними і соціокультурними феноменами. 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 навчального 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 сприятливою є та чи інша модель педагогічного об'єкта (процесу чи явища), наскільки вона є вимірюваною.

У практичній площині обговорюване питання зводиться до можливості вибору з двох чи більше несуперечливих моделей одного й того ж об'єкта (процесу чи явища) кращої, яка б максимально забезпечувала адекватність (правдоподібність) відбиття нею тих властивостей об'єкта моделювання, що цікавлять дослідника.

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 звичайно 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 величезними матеріальними та іншими втратами, або, нарешті, 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 вищому навчальному закладі фахівців принципово нового профілю.

При всій простоті підходу до проблеми її вирішення не таке й однозначне, оскільки не існує прийнятних формальних процедур встановлення адекватності чи взагалі вимірюваності моделі. Як правило, таке питання вирішується в процесі аналізу даних статистичних спостережень, що накопичуються в педагогічних процесах циклічного характеру, де застосовуються досліджувані моделі.

#### **1.4. ОБ'ЄКТ 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 відбиває 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 проектування є віддзеркаленням уявлень розробників про реалізацію через зміст і його концептуальну організацію цілей навчання відповідно до тих настанов, які визначаються суспільством на нормативному рівні.*

*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, грубими і точними, безперервними і дискретними, дослідницькими і демонстраційними, навчальними, прогностичними, натурними, аналітичними, аналоговими, символічними і т.д. Усіх їх об'єднує головне призначення – замінити в процесі отримання інформації сам об'єкт.*

*Моделі також можна поділити на дві основні групи: матеріальні (предметні, фізичні) та ідеальні (уявні, математичні, кібернетичні, графічні, імітаційні). За ступенем охоплення території вчений поділяє їх на локальні, регіональні і глобальні. 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 деякої спільності, певною мірою, 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).

У межах навчальних дисциплін застосовується моделювання змісту навчального матеріалу в частині його структурно-логічного впорядкування, схематизації, візуалізації, додатних 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, тощо. Зрозуміло, 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. Зміщуються акценти у бік педагогічної техніки, що розуміється як система методів і організаційних форм навчання, які утворюють дидактичну основу моделі навчання для тієї або іншої навчальної дисципліни. Але якими б міркуваннями не аргументувалися подібні погляди, навряд чи є сенс

ототожнювати поняття технології навчання і педагогічної техніки. Тому говорити про педагогічну техніку можна як про окремий «об'єкт» для моделювання.

Підсумовуючи викладене, зазначимо, що згаданими моделями не вичерпується тема моделювання, пов'язаного з теорією навчання. Моделі, які вже існують і які проектуються 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, проектування 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.

Процес моделювання проходить декілька *етапів*:

1. Вхідження в проблему побудови моделі. Визначаються функції об'єкта, який аналізується (моделюється), його місце і роль у системі освіти.

2. Побудова системи наскрізних компонентів структури об'єкта, що вивчається, яка має максимальну функціональну повноту. Формулюються критерії, проводяться контрольні заходи з перевірки повноти даних структурних компонентів.

3. З виділених раніше наскрізних компонентів знаходиться мінімально допустимий набір базових (статистичних) складових, які мають функціональну повноту. Встановлення різних взаємозв'язків компонентів системи (логічних, функціональних, семантичних, технологічних та ін.).

4. Розроблення моделі динаміки об'єкта вивчення:

– на основі теоретичного та емпіричного вивчення об'єкта встановлюються відомі стосовно об'єкта дані (історичні, статистичні,



емпіричні та ін.), потім формулюються проблеми, які визначають завдання і, відповідно, конкретний предмет моделювання;

- визначаються закономірності функціонування системи, яка містить необхідні оптимальні параметри, що описували її поведінку і параметри управління; деякі з цих параметрів можуть набрати невизначених значень;

- визначаються закономірності динаміки вимірювання, самоорганізації або розвитку системи в умовах її функціонування;

- встановлюється причинно-наслідковий зв'язок між поведінкою системи і характером керуючого;

- описуються й аналізуються умови невизначеності функціонування об'єкта, що моделюється.

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 скласти в ході вивчення педагогічного об'єкта експеримент з побудовою логічних конструкцій і наукових абстракцій.

Аналіз існуючих видів і запропонованих форм моделювання організаційно-педагогічної роботи, методів планування діяльності вищих навчальних закладів доводить, що традиційна текстова форма планування починає замінюватися в наші часи на графічну з використанням комп'ютерної техніки, що обумовлює необхідність пошуку раціональних підходів до використання традиційних і нових методів планування як однієї з умов їх удосконалення.

**ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ  
ЗА ТЕМОЮ «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ  
ТА МОДЕЛЮВАННЯ»**

**Мета:** сформувати у магістрантів знання, уміння і навички розуміння сутності поняття «діяльність»; відокремити особливості моделювання в педагогіці вищої школи.

**Практична частина**

1. *Розкрити зміст основних понять теми:* діяльність, модель, моделювання, принципи моделювання, об'єкт моделювання.

2. *Відповісти на питання до практичного заняття:*

1. Визначити предмет і завдання моделювання діяльності фахівця. Яке місце і значення цієї дисципліни в системі підготовки майбутніх викладачів ВНЗ?

2. Відокремити принципові відмінності професійної діяльності від поняття діяльності.

3. У чому полягають особливості виробничої та соціальної діяльності?

4. Відокремити характерні риси навчально-професійної діяльності.

5. Навести приклади виробничої та соціальної діяльності фахівця певного профілю.

3. *Підготувати науково-дослідну роботу або доповідь за темами:*

1. Принципи формування моделі та підходи до її створення.

2. Досвід створення та шляхи прогнозування у побудові моделі фахівця.

3. Діяльнісний підхід у побудові моделі фахівця.

4. *Виконати практичне завдання.* Оцінити власну здатність до різних видів діяльності за методикою «Ваш творчий потенціал».

**Запитання для самоконтролю**

1. Розкрити сутність понять модель і моделювання.

2. Охарактеризувати моделювання як метод наукового пізнання.

3. Відокремити особливості застосування моделювання у природничо-технічних і соціально-гуманітарних галузях знань.
4. Схематично представити взаємозв'язок моделі з досліджуваним об'єктом.

### Список рекомендованих джерел

#### *Основні*

1. *Зіньковський Ю.* Стандартизація освіти як імператив реформування вищої школи / Ю. Зіньковський // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 24–30.
2. *Корнетов Г. Б.* Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учеб. пособ. / Г. Б. Корнетов. – М., 2001. – 170 с.
3. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М., 1977. – 304 с.
4. *Мещанинов О. П.* Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : моногр. / О. П. Мещанинов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
5. *Сисоєва С. О.* Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу / С. О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.
6. *Штоф В. А.* Моделирование и познание / В. А. Штоф. – Минск, 1974. – 212 с.

#### *Додаткові*

1. *Леонтьев А. М.* Избранные психологические произведения : в 2-х т. / А. М. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – 392 с.
2. *Ніколаєнко С. М.* Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2005. – 319 с.
3. *Подольська Є. А.* Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті : моногр. / Є. А. Подольська, В. М. Назаркіна, А. О. Яковлев. – Х. : Вид-во НФаУ, 2002. – 236 с.
4. *Шинкарук В.* Основні напрями модернізації структури вищої освіти України // Вища школа. – 2007. – № 5. – С. 3–16.

## Тема 2. АНАЛІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ

**Основні поняття теми:** соціальна діяльність, соціальна структура, особистість, модель особистості, соціальний статус, соціальна роль, спрямованість, соціальна спрямованість, фахівець, компетентність, соціальна компетентність.

### 2.1. СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ТА ЇЇ ПРИЗНАЧЕННЯ

*Що ще в цьому світі може бути складніше і благородніше,  
ніж пізнати самого себе, створити себе як особистість,  
унікальність якої буде мати загальнолюдську цінність?*

**Н. А. Агаджанян**

В умовах сьогодення гостро відзначається необхідність «гармонізації особистісних і соціальних інтересів», забезпечення «комплексу умов для ефективного формування цілісної, творчої, соціально активної, духовно багатой особистості майбутнього фахівця» (О. Г. Романовський, М. І. Лазарєв, О. Е. Коваленко, Ю. П. Нагірний та ін.)

Людина, як соціальна істота, взаємодіє з різними соціальними групами, бере участь у спільній діяльності, тобто знаходиться у соціальній системі або структурі. Узагальнено можна сказати, що соціальна структура – це певна сукупність відносно повторювальних та упорядкованих відносин між елементами соціальної системи. Саме завдяки соціальній структурі людське життя справляє враження організованого та регулярного.

Поняття структури досить поширене у різних науках. Багато можна чути про атомну структуру, молекулярну структуру, клітинну структуру,

анатомічну структуру, структуру особистості. Значна частина того, що вчені називають соціальною структурою, складається з мережі тих неявних правил та інституціональних настановлень, що спрямовують поведінку людей. Значна частина інституціональних настановлень ніколи не викликає протидії і не створює ніяких проблем, бо люди вважають ці настановлення само собою зрозумілими, а їх виконання – звичайною справою.

До того ж для життєвої практики немає необхідності, щоб люди формулювали відповідні правила та настановлення, навіть щоб вони мали уяву про всю соціальну структуру. Типовою є потреба керуватися дуже обмеженим колом запроваджених порядків у певних обставинах: насамперед удома, по дорозі на роботу і на робочому місці. У такому баченні соціальна структура виявляється в угрупованнях соціальних позицій і розподілі людей за цими позиціями.

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

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

Необхідно підкреслити, що *незалежно від конкретної спеціальності*, отриманої у вищому закладі освіти, практично кожному фахівцеві доведеться в процесі професійної діяльності виконувати певні функції соціального характеру. Ці функції звичайно пов'язані з діловим спілкуванням, управлінням персоналом та його інформуванням, з навчанням і вихованням персоналу та створенням належних умов для мотивації виконавців на високопродуктивну плідну працю, для

підтримання нормальних стосунків між людьми і сприятливого психологічного клімату в колективі.

Це зумовлено, по-перше, тим, що освітньо-кваліфікаційні характеристики кожної спеціальності передбачають професійні назви робіт та орієнтовні первинні посади, які може обіймати випускник вищої школи, причому майже для всіх спеціальностей передбачається можливість керівної діяльності на тому чи іншому рівні управлінської ієрархії.

По-друге, цілком очевидно, що з подальшим розвитком ринкових принципів функціонування національної економіки України і зростанням питомої ваги малого і середнього бізнесу постійно збільшуватиметься як кількість керівних посад для фахівців різного профілю, так і спектр соціальних функцій, які їм доведеться виконувати в межах певних посадових обов'язків.

Існує і такий аспект соціальної діяльності фахівця, як стимулювання його до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення через соціальні очікування персоналу. Адже люди краще й охочіше виконують накази і розпорядження того, кого вони поважають, а повагу необхідно підтримувати за рахунок постійного професійного та особистісного зростання.

Отже, від якості соціальної компетенції фахівця істотно залежатиме загальна спрямованість і темпи соціально-економічного розвитку України. Завдяки належному і кваліфікованому здійсненню ним соціальної складової своєї професійної діяльності з'являтиметься можливість успішного розв'язання цілої низки складних, але життєво важливих для суспільства і держави завдань політичного, економічного, соціально-психологічного та культурного характеру. Мова йде про соціальні позиції особистості, що являють собою відносно стабільні (тобто відносно інваріантні щодо часу) ознаки тих суб'єктів, які входять до соціальної системи та виходять з неї. Наприклад, люди, що складають ВНЗ, приходять, вчать, вчаться, потім виходять з нього, але ВНЗ залишається.

Так само сім'ї, оркестри, армії, корпорації, церкви. Усі такі поєднання соціальних позицій становлять певні елементи соціальної структури. Ми сприймаємо їх як незалежну від нас реальність, що формує частину нашого об'єктивного середовища. Вони існують як дещо, що ми не можемо ігнорувати і з чим ми мусимо постійно мати справу. Як наслідок, соціальна структура обмежує нашу поведінку та каналізує наші дії у певних напрямках.

Саме для аналізу ступеня залученості індивіда до різних груп, а також його становища в кожній з груп та його функціональних можливостей щодо кожної групи користуються поняттями «соціальний статус» і «соціальна роль», що відображає соціальну діяльність особистості.

*Соціальний статус* – це позиція у певній соціальній структурі суспільства з певними правами та обов'язками. Наприклад, студент, професор, декан, завідувач кафедри, ректор – це певні позиції у соціальній структурі ВНЗ, певні статуси. Статуси відрізняються правами та обов'язками, які визначаються соціальними нормами. Кожна доросла людина у сучасному суспільстві має кілька статусів (наприклад, студент, син, приятель, громадський діяч тощо – в одній особі).

Статус визначає, по-перше, де саме, в якій соціальній позиції людина, «включена» до суспільства, «з'єднана» з ним. По-друге, статус визначає, як саме людина має поводитися з іншими людьми – представниками інших статусів. Наприклад, статус дочки визначає основні взаємовідносини тієї особи, що займає цей статус, з іншими членами родини. Статус президента фірми визначає його основні відносини із службовцями, акціонерами, президентами інших фірм.

З усіх статусів кожної людини соціологи виділяють той статус, який справляє найбільший вплив на взаємодії та взаємовідносини людини із соціальним середовищем, тому і має найбільше значення для встановлення соціальної ідентичності. Це головний статус. Але

ідентифікація тільки за головним статусом є певним спрощенням реальної соціальної позиції, яка є багатовимірним утворенням. Найбільш суттєві відмінності існують між тими статусами, які суспільство встановлює людині незалежно від її дій, і тими статусами, які людина може набути (або втратити) завдяки своїй діяльності.

Соціальна позиція, що надається людині суспільством або групою на підставах, які від неї не залежать, називається приписним статусом (статусом, що приписується). Крім статусів, які людина отримує від народження, приписними є статуси, які вона отримує, наприклад, за віком, а також у зв'язку зі зміною статусів рідних (наприклад, дружина студента стає дружиною президента, а дружина лейтенанта – генеральшею чи удовицею і т. ін.). З іншого боку, у суспільстві є статуси, які людина отримує через власний вибір і зусилля, які вона до цього докладає. Такий статус називають досяжним статусом (статусом, що досягається). Так людина завдяки своїм зусиллям стає студентом, фахівцем певного профілю, чоловіком (або дружиною), водієм автомобіля, спортсменом, членом певної політичної партії, парафіянином певної церкви або атеїстом. У деяких випадках приписний статус може заважати людині набути конкретний досяжний статус.

Статус завжди пов'язаний з деякою очікуваною поведінкою, що визначається культурою суспільства. Саме цю очікувану поведінку, пов'язану зі статусом, називають *соціальною роллю*. Але частіше соціальною роллю називають не саму очікувану поведінку, а форми (або сукупність зразків) очікуваної поведінки. Головна різниця між статусом і роллю полягає в тому, що людина статус займає (або має), а роль – виконує. Відповідно до цього іноді кажуть, що соціальна роль – це сукупність очікувань щодо поведінки людей стосовно певного соціального статусу або сукупність норм такої поведінки. Тобто у найбільш поширеному розумінні роль – це не сама поведінка, а тільки, так би



мовити, безавторський «проект» поведінки, соціально очікувана «схема» поведінки.

*Соціальна роль* – це модель поведінки, очікувана від того, хто має зазначений соціальний статус. Роль – це дія в межах сукупності прав, привілеїв і обов’язків, які визначено статусом. Виконання соціальної ролі має відповідати ustalеним у суспільстві нормам та очікуванням. Загалом людина сама обирає свої ролі, але деякі вже задані їй від народження. Соціальним ролям людина навчається в процесі соціалізації. Рольове навчання має дві мети: навчитися виконувати обов’язки й реалізовувати права відповідно до ролі; набувати настанов, почуттів і очікувань, які відповідають певній ролі.

Людина є носієм різних соціальних ролей, що можуть бути постійними чи ситуативними. Множинність соціальних ролей, що їх виконує індивід, призводить до виникнення рольових конфліктів, які найчастіше є боротьбою мотивів діяльності. Рольові конфлікти зводять до двох типів:

- *міжособистісні*, які виникають тоді, коли не збігаються очікування щодо змісту однієї і тієї ж соціальної ролі. Найчастіше це буває тоді, коли відсутні чітко окреслені правила якихось ролей. Особливо це стосується тих ролей, котрі визначаються традицією, культурою, особливостями тих чи інших груп;

- *внутрішньоособистісні* виникають за умов, коли людина виконує багато ролей і вимоги цих ролей зумовлені нормами соціальних груп, тому можуть не збігатися чи суперечити одна одній.

Люди по-різному ототожнюють себе зі своїми статусами та відповідними ролями. Максимальне поєднання з роллю називається рольовою ідентифікацією, а середнє чи мінімальне – дистанціонуванням від ролі.

У соціальній ролі поєднуються особа і суспільство, соціальні ролі перетворюються на індивідуальну поведінку, а індивідуальні риси перетворюються на відповідність вимогам соціальних норм.

## 2.2. ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ І ФУНКЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ

*Як би ти не хотів цього, ти не можеш відокремити твоє  
життя від людства. Ти живеш в ньому, ним і для нього.  
Ми всі створені для взаємодії, як ноги, руки, очі.  
Марк Аврелій*

За аналізом структури соціальної діяльності в контексті дисципліни «Моделювання діяльності фахівця», – це діяльність, спрямована на соціалізацію, освоєння людиною соціокультурного досвіду і на створення умов для самореалізації в суспільстві.

Слід зазначити, що є окрема наука «Соціальна педагогіка», яка вивчає питання соціальної діяльності, але аспекти її вивчення спрямовані на конкретну людину, на вирішення її індивідуальних проблем, що виникають у процесі соціалізації, інтеграції в суспільство. Але це інший бік наукового вивчення.

Основним напрямом соціальної діяльності є діяльність з підвищення рівня соціальної адаптації особистості у вигляді її розвитку. За змістом соціальна діяльність надзвичайно різноманітна. Виділення її різновидів з погляду змісту має важливе значення не тільки для розвитку науки і практики, але і для професійної підготовки фахівців, оскільки це дає надійний критерій і для виділення спеціалізацій.

Щодо завдань і функцій соціальної діяльності слід зазначити, що досягнення людиною своєї основної мети можливе за допомогою вирішення низки проблем, що мають соціально-педагогічний характер. Найбільш важливими серед них нам видаються такі:

- осмислення поняття особистості, етапів її становлення та розвитку;
- розмежування різних форм соціального буття людини (людина, індивідуальність, особистість, суб'єкт);
- осмислення змісту соціалізації, самовизначення і самореалізації;
- аналіз взаємозв'язків розвитку і саморозвитку особистості;

– осмислення соціальної детермінації, соціального становлення, функціонування та розвитку особистості.

Відповідно до зазначених проблем завдання соціальної діяльності і так званої суспільної практики особистості можна розділити на дві групи:

- першу групу утворюють завдання, вирішення яких пов'язане зі становленням і розвитком концептуального базису соціальної діяльності;
- до другої групи входять завдання, вирішення яких дозволить реалізувати ці концептуальні положення на практиці.

Концептуальний базис соціальної діяльності складається з концепції соціального буття особистості (включаючи соціалізацію, самовизначення і самореалізацію). Побудова і розвиток концептуального базису полягає у вирішенні двох підгруп завдань, пов'язаних відповідно з осмисленням сутності та змісту етапів структури соціального буття особистості і соціальної діяльності.

Отже, перед першою підгрупою стоять такі завдання:

- аналіз і осмислення закономірностей становлення особистості, форм соціального буття індивіда, а також механізмів трансляції соціального досвіду;
- обґрунтування соціалізації як інтегрального процесу становлення особистості;
- аналіз і осмислення основних рівнів соціалізації (ідентифікації, індивідуалізації, персоналізації) і особливостей детермінації на кожному з них;
- аналіз і осмислення специфіки взаємозв'язків основних аспектів соціалізації (навчання, освіти, виховання) і їх самодетермінаційних аналогів (самоосвіти, самонавчання, самовиховання).

Аналогічні завдання слід сформулювати і щодо самовизначення та самореалізації як соціальних процесів. Побудова концепції соціальної діяльності першорядне значення має для реалізації власне соціально-педагогічних функцій. Ці функції можуть бути реалізовані через побудову соціально-педагогічних проектів і технологій, яка передбачає:

- виявлення сутності, змісту і структури соціального проектування, соціальних технологій;
- розробку соціальних технологій, які відповідають стадіям становлення та розвитку особистості і покликані їх забезпечувати;
- виявлення особливостей і механізмів практичної реалізації соціальних проектів і технологій.

Серед практичних завдань соціальної діяльності йбільш важливими є такі:

- забезпечення соціалізації як інтегрального процесу становлення та розвитку особистості, включаючи такі його рівні, як ідентифікація, індивідуалізація та персоналізація;
- забезпечення процесів трансляції соціального досвіду і розвиток соціальної інтенції особистості;
- соціальне проектування, створення соціальних технологій і забезпечення реалізації соціальних проектів і технологій.

Викладені положення дозволяють дійти цілком обґрунтованого висновку стосовно того, що *призначення* соціальної складової професійної діяльності фахівця *полягає у забезпеченні належної ефективності цієї діяльності шляхом правильного і цілеспрямованого використання здібностей, можливостей і творчого потенціалу* кожного працівника з метою успішного досягнення загальних цілей організації і самого працівника.

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

Так, для самого *фахівця* як її *суб'єкта* соціальна діяльність відіграє визначальну роль у процесі його професійного, особистісного та соціального становлення й розвитку, у формуванні його світоглядних позицій і громадянськості, його загальної, професійної та політичної

культури. Вона сприяє істотному розширенню його кругозору та ерудиції, розширює діапазон вживаних ним управлінських технологій, зокрема за рахунок розвитку його психолого-педагогічних знань, умінь і навичок. Тим самим соціальна діяльність фахівця створює надійні передумови для його кар'єрного зростання і максимальної професійної та особистісної самореалізації. Тобто фахівець певною мірою має розглядатись водночас і як *об'єкт своєї ж соціальної діяльності*, оскільки певна частина її цілей і результатів спрямована, хоча й не безпосередньо, а опосередковано, на його власний особистісний і професійний розвиток.

*Економічним результатом* соціальної діяльності фахівця, важливим для нього самого, стає зростання обсягу винагороди за його роботу як за рахунок поступового кар'єрного зростання й відповідного підвищення розміру посадового окладу, так і за рахунок поточного преміювання за досягнення високих виробничих показників.

Для *персоналу* роль і призначення соціальної діяльності фахівця полягають у можливості підвищення виробничої кваліфікації, а отже, і рівня матеріального добробуту. Крім того, вона сприяє усвідомленню людиною свого соціального статусу і перспектив її еволюції, формуванню відчуття своєї значущості, розуміння своїх здібностей, творчих можливостей і особистісного потенціалу та відчуття їх належної суспільної оцінки. Це усвідомлення дозволяє людині ставити високі життєві цілі й сприяє успішній їх реалізації. Отже, цілеспрямована, правильно організована й ефективна соціальна діяльність фахівця може сприяти особистісному та професійному розвитку кожного працівника.

*Економічний результат* соціальної діяльності фахівця для персоналу полягає у збільшенні заробітку за рахунок поліпшення кількісних і якісних показників його роботи, зумовлених як підвищенням професійної кваліфікації, так і зміною ставлення до роботи внаслідок відповідного цілеспрямованого позитивного впливу керівника.

Для організації важлива роль соціальної діяльності фахівця полягає у створенні та підтримці в колективі сприятливого психологічного клімату, який допомагає максимальному розкриттю і використанню творчих здібностей персоналу. Це забезпечує можливість їх мобілізації на успішне вирішення завдань, що стоять перед організацією, на здійснення ефективної її діяльності і розвитку відповідно до обраного стратегічного напрямку. У цьому сенсі соціальна діяльність фахівця стає могутнім чинником консолідації персоналу і формування корпоративної культури, що дозволяє організації не тільки успішно діяти в нормальних умовах, але й успішно долати складні кризові ситуації, що час від часу виникають в умовах функціонування ринкової економіки. Безпосереднім економічним результатом виконання кожним фахівцем соціальних функцій своєї професійної діяльності стає для організації підвищення споживчих якостей продукції та рівня її конкурентоспроможності. Це забезпечує збільшення продажів, зростання обсягів прибутку та подальше розширення виробничих і комерційних можливостей.

Для суспільства в цілому роль соціальної діяльності фахівця полягає у затвердженні певної системи морально-етичних цінностей і демократичних принципів, зокрема у сфері ведення бізнесу і в міжособистісних стосунках. Це сприяє підвищенню рівня довіри людей до влади та її носіїв, активізації суспільного життя громадян і поліпшення їх соціально-психологічного самопочуття. На такому тлі зростає можливість більш успішно вирішувати завдання національної самоідентифікації, економічного, духовного і культурного відродження країни, а також навчання, виховання та особистісного розвитку підростаючого покоління.

В економічному відношенні все це може сприяти підвищенню рівня матеріального добробуту населення, зростанню конкурентоспроможності національної економіки, вдосконаленню її структури і забезпеченню інноваційної спрямованості розвитку. Завдяки цьому досягається підвищення престижу держави на

міжнародній арені, зміцнюються позиції суб'єктів її зовнішньоекономічної діяльності на внутрішньому і зовнішньому ринках та істотно поліпшується інвестиційна привабливість країни, довіра до неї зарубіжних партнерів.

Усі розглянуті вище сфери соціальної діяльності фахівця, їхні прояви та результати взаємозумовлені і взаємопов'язані між собою. Наочно цей взаємозв'язок може бути представлений схемою, наведеною на рис. 2.1.

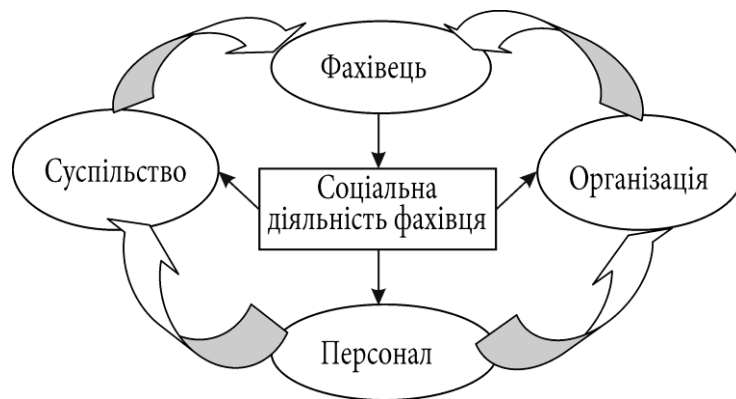


Рис. 2.1. Взаємозв'язок між проявами соціальної діяльності фахівця

Підкреслюється певна *подвійність характеру і природи прояву самого фахівця* в процесі виконання ним певної сукупності функцій із соціальної діяльності. Дійсно, з одного боку, фахівець цілком природно виступає *суб'єктом* цієї діяльності, оскільки він свідомо і самостійно її здійснює, а з іншого – він одночасно певною мірою виявляється й *об'єктом* цієї діяльності, оскільки під безпосереднім впливом цілей, процесу і результатів соціальної діяльності відбувається подальший особистісний розвиток самого фахівця. Джерелами цього розвитку виступають як безпосередньо соціальна діяльність фахівця, так і її опосередковані результати у вигляді впливів на нього з боку персоналу, організації і суспільства у цілому, які змінюються внаслідок цієї діяльності.

Поряд із необхідною сукупністю набутих знань, умінь і навичок рівень соціальної компетенції фахівця істотною мірою визначається наявністю у нього *професійно й соціально значущих особистісних рис і якостей* та рівнем їхньої розвиненості. Саме вони формують готовність

фахівця та його психологічну спрямованість на успішне виконання соціальних функцій, визначають рівень соціалізації його особистості та дають йому змогу успішно здійснювати всю гаму обов'язків, сукупність яких і становить зміст і структуру його професійної діяльності. Тобто цілісна система цих взаємопов'язаних особистісних рис та якостей і характеризує фахівця як соціальну особистість і громадянина. Їхнє ж наочне уявлення разом з існуючими зв'язками та залежностями і являє собою модель цієї складової структури соціальної компетенції фахівця та спрямованості його діяльності.

### **2.3. СОЦІАЛЬНА СПРЯМОВАНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ТА МОДЕЛЬ ОСОБИСТОСТІ**

*Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях,  
то вона повинна перш за все пізнати її також в усіх відношеннях.*

***К. Д. Ушинський***

Значною складовою моделювання діяльності фахівця є *спрямованість* особистості, що являє собою ту підсистему саморегуляції соціальної життєдіяльності людини, яка виконує функції її орієнтації, безпосередньо визначає індивідуальний вибір лінії поведінки – «життєвої траєкторії» – з альтернативних можливостей, що надаються соціальною дійсністю. З погляду її соціально-психологічної структури, спрямованість особистості може бути описана як система диспозицій (потреб-мотивів, інтересів, соціальних настанов, ціннісних орієнтацій) людини, вищі рівні яких становлять її світогляд і життєву позицію. Три сукупності соціальних диспозицій людини, що виражають її ставлення до основних аспектів суспільства в цілому, до власної діяльності й до інших людей, виділяються відповідно як політична, соціально-культурна й моральна спрямованості особистості (останні дві ми поєднуємо, виділяючи їх разом як соціальну спрямованість у вузькому значенні).

*Політична спрямованість* особистості містить у собі різні боки суб'єктивного ставлення людини до певних ідеологій, класів, націй,



держав, правових систем, до макросоціальних груп, спільнот і політичних організацій.

*Моральна спрямованість* особистості містить її моральні орієнтації, що виражають суб'єктивне, особистісне ставлення людини до інших людей і до самої себе.

*Соціально-культурна спрямованість* особистості містить у собі ставлення до праці, до інших видів неполітичної діяльності, до їх безпосередніх умов (включаючи знання, загальнокультурні соціальні норми та ін.), до родини, інших малих соціальних груп. Тобто її змістовою складовою є саме *професійна спрямованість*. Повнота і рівень спрямованості дають змістовно-особистісну характеристику професійної спрямованості, що значною мірою містить її формально-динамічні особливості. Під повнотою професійної спрямованості ми розуміємо коло (розмаїтість) мотивів надання переваги професії. Вибіркове ставлення до професії найчастіше починається з виникнення окремих мотивів, пов'язаних із деякими аспектами змісту певної діяльності, або процесом діяльності, або з якимись зовнішніми атрибутами професії. За певних умов значущими для фахівця можуть стати багато пов'язаних із професією факторів: її творчі можливості, перспективи професійного росту, престиж професії, її суспільна значущість, матеріальні, гігієнічні й інші умови праці, її відповідність звичкам, особливостям характеру тощо. Це свідчить про те, що професійна спрямованість ґрунтується на широкому колі потреб, інтересів, ідеалів, настанов людини. «Чим повніша професійна спрямованість, тим більш різнобічний сенс має для людини вибір певного виду діяльності, тим більш різнобічне задоволення вона одержує від реалізації певного наміру» [105, с. 79].

У сучасних працях з досліджень моделі фахівця розглядаються складові характеристик портрета фахівця і виділяються два блоки:

– перший містить загальні характеристики цивілізованої особистості, її властивості і якості;

– другий – професійні характеристики, до його мікроструктури входить морально-психологічна, професійно-ділова та професійно-психологічна підготовленість.

«Професійна спрямованість є головною властивістю моделі особистості фахівця і характеризується позитивним її ставленням до обраної професії, схваленням її цілей і завдань, випробуваною потребою присвятити себе їх досягненню, оцінкою її як важливої, що відповідає головним особистісним прагненням і покликанням у житті, індивідуальним здібностям, можливостям самореалізації й самоствердження, зваженим ставленням до її складнощів» [53, 80]. У структурному плані професійна спрямованість особистості обмежена такими компонентами: соціально-професійні погляди, переконання, ідеали, цінності; професійні потреби; професійні інтереси, настановлення, плани, стосунки; професійна концепція; професійні мотиви.

Поряд з положеннями щодо моделі особистості важливу роль відіграють якості, які утворюють соціальний *потенціал особистості*. Тут слід говорити про підсистему саморегуляції соціальної життєдіяльності. Вона виконує функції «реалізації» останньої, тобто забезпечує можливість і, за певних об'єктивних умов, визначає ефективність здійснення людиною всіх видів соціальної життєдіяльності.

Наприклад, практично кожне ставлення людини до інших людей є також і ставленням до суспільства й до своєї діяльності, ставлення до діяльності є також і ставленням до людей, до суспільства, а кожне ставлення людини до суспільства є ставленням до своєї діяльності й до інших людей. Все полягає у співвідношенні, у відносній мірі безпосередності й опосередкованості кожної з розглянутих диспозицій. Нарешті, поділ якостей усередині кожного з великих аспектів спрямованості й потенціалу, що наведені в переліках групи, найбільш умовний. Він являє собою суто робочу схему, призначення якої –

зробити переліки особистісних якостей більш придатними для подання експертам, консультантам при проведенні експертних опитувань про склад і структуру конкретних ідеологічних цілей.

В усьому наборі якостей, необхідних для фахівця, вони мають особистісне забарвлення й не всі з них є одноплановими, наприклад: риси характеру, знання, уміння, здібності тощо не належать до понять одного рівня. Як свідчить практика, зовсім не обов'язковим може бути зв'язок між наявністю цих якостей та успішною діяльністю фахівця. Необхідно, щоб фахівець різної професійної спрямованості міг професійно зростати вже на початковому етапі кар'єри, чому сприяє підготовка з випередженням, з урахуванням нових, постійно підвищуваних вимог виробництва. Очевидно те, що простий перелік якостей не є універсальною оцінкою. За кордоном давно відмовилися від такого підходу в оцінці працівників (керівників), оскільки не було отримано хоч трохи достовірних даних про кореляцію між набором певних якостей, якими гіпотетично має володіти фахівець, й ефективністю його діяльності.

Відповідні уміння і навички, які традиційно належали до особистісних характеристик, сьогодні є невід'ємним елементом професійної компетенції фахівця, а виконання відповідних функцій утворює спеціальну соціальну складову його професійної діяльності. Отже, вона повинна знаходити відповідне відображення в моделі фахівця у вигляді певної сукупності його знань, умінь і навичок соціальної праці, його професійно і соціально значущих особистісних якостей.

Належна *соціальна компетенція фахівця*, тобто його здатність успішно і на високому професійному рівні виконувати необхідні функції соціального характеру, *визначається цілісною сукупністю знань і умінь*, отриманих під час навчання у вищій школі, та необхідними навичками, сформованими в процесі цього навчання і практичної діяльності. Забезпечення наявності такої системи знань,

умінь і навичок та відповідного рівня їх розвитку досягається за рахунок таких чинників:

1) вивчення і глибоке усвідомлення змісту навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу, які передбачені навчальним планом спеціальності та іншими нормативними документами;

2) гуманізація змісту і загальна спрямованість освіти взагалі та відповідний характер викладання фундаментальних і спеціальних дисциплін із неодмінною їх орієнтацією на людину, на її потреби, прагнення та інтереси;

3) формування наукового світогляду та оволодіння логікою і методологією людської діяльності взагалі та своєї професійної діяльності в обраній сфері суспільного виробництва;

4) формування і розвиток загальної та професійної культури й духовності, чіткої парадигми морально-етичних принципів і переконань, усвідомлення необхідності дотримання норм і правил поведінки, прийнятої в певному суспільстві;

5) широке знайомство студентів, насамперед під час проходження виробничої практики, зі змістом і характером їхньої майбутньої професійної діяльності, зокрема обов'язково з функціями її соціальної складової, які їм доведеться виконувати.

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

Виходячи з цього систему знань, умінь і навичок, сукупність яких і утворює необхідну соціальну компетенцію фахівця, її наочно можна подати у вигляді схеми, наведеної на рис. 2.2.

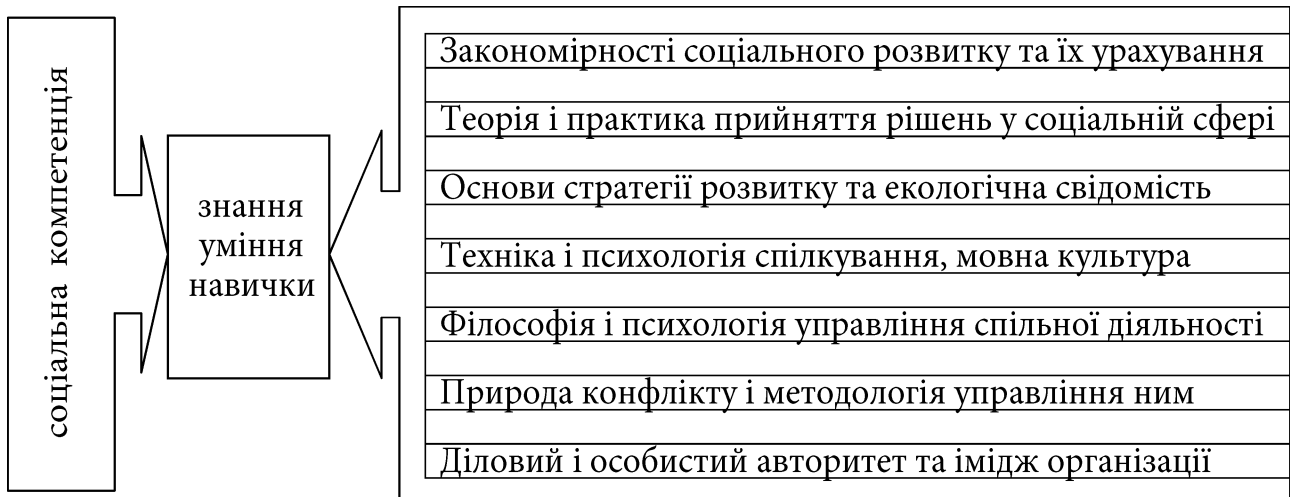


Рис. 2.2. Система знань, умінь і навичок, що утворюють соціальну компетенцію фахівця

Ця система охоплює поняття соціальної компетенції і певною мірою виступає як її модель; вона містить:

1) знання об'єктивних закономірностей функціонування і розвитку соціальних систем, розуміння їх як прояву загального принципу самоорганізації систем та уміння враховувати ці закономірності при виборі цілей і засобів здійснення соціальної діяльності, а також у процесі її безпосередньої практичної реалізації;

2) знання теорії підготовки і прийняття рішень та уміння приймати всебічно виважені й обґрунтовані технічні, особливо управлінські, рішення на основі урахування передових досягнень науково-технічного і соціального прогресу та його логіки, надбань світової культури і провідних тенденцій розвитку людської цивілізації;

3) знання основ стратегічного планування й управління та уміння при виборі стратегії своєї професійної і соціальної діяльності забезпечувати гармонізацію відносин у системі «людина – суспільство –

природа – техносфера», виходячи з пріоритету загальнолюдських цінностей і екоантропоцентризму;

4) знання психології міжособистісного спілкування і техніки ділової комунікації, розвинені уміння і навички спілкування з людьми та володіння мовленнєвою культурою, уміння вести дискусії й аргументовано переконувати людей, уміння прищеплювати персоналу інноваційний характер мислення;

5) знання філософії і психології управління, розуміння цілей і завдань, змісту й характерних особливостей соціальної і, зокрема, управлінської діяльності, ролі керівника у забезпеченні ефективності спільної діяльності людських колективів, уміння формувати і підтримувати сприятливий психологічний клімат у колективі, прищеплювати людям норми і принципи корпоративної культури;

6) розуміння природи конфлікту, уміння запобігати конфліктним ситуаціям, а при необхідності професійно управляти конфліктом, щоб його розв'язання мінімізувало напруженість у відносинах між людьми та групами людей і сприяло подальшому підвищенню ефективності функціонування та розвитку організації;

7) розуміння ролі особистого авторитету і знання закономірностей його формування, уміння належним чином працювати на свій діловий і особистий авторитет, формувати та підтримувати високий імідж організації в діловому світі, прищеплювати персоналові почуття гордості за свою належність до неї.

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

суспільних вимог до професійної компетенції й особистісного розвитку фахівця.

Так, особливої важливості набувають вимоги стосовно рівня і якості психолого-педагогічної та управлінської підготовки фахівця. Це зумовлено істотним зростанням ролі та обсягу суто педагогічних функцій у загальній структурі його професійної діяльності взагалі та її соціальної складової зокрема. Адже фахівцеві в процесі своєї професійної діяльності доводиться регулярно виконувати такі функції при навчанні, перенавчанні та вихованні персоналу, це є важливим чинником забезпечення належної ефективності організації та конкурентоспроможності її продукції.

Поглиблення ринкових принципів функціонування національної економіки та подальша інтенсифікація участі України в міжнародному поділі праці та міжнародних економічних відносинах тільки посилюватиме цю тенденцію. Дійсно, постійне загострення конкуренції на світових ринках вимагатиме регулярної зміни продукції та використовуваних для її виробництва технологій з метою забезпечення високої якості та конкурентоспроможності. Водночас необхідність належного вирішення цих завдань вимагатиме відповідної підготовки, перепідготовки та виховання персоналу. Без знання основ педагогіки і психології це проблематично.

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

Добре відомо, що коли людина не відчуває необхідності тієї чи іншої діяльності, тобто її необхідність не впливає з безпосередніх потреб людини, хоча й має певну суспільну значущість, її належне здійснення потребує використання або примусу, або *мотивації*. Багатовікова суспільна практика свідчить, що зовнішнє примушення людини виконувати те, необхідності у чому вона не відчуває, завжди викликає у неї внутрішній психологічний опір. Внаслідок негативного ставлення людини до справи, яку її примушують виконувати, вона прагне це ставлення виявити або у якості роботи, або у темпі й загальному часі її виконання. Тобто примус, який позбавляє людину внутрішніх стимулів здійснювати відповідну діяльність, взагалі здатний забезпечити виконання тієї чи іншої роботи, однак він не може забезпечити її належної якості.

Мотивація ж, навпаки, спонукає людину на виконання діяльності, яка не зумовлена її безпосередніми потребами. Механізм цього спонукання полягає в опосередкованому формуванні у людини потреби в цій діяльності, у своєрідному навіюванні людині переконання в необхідності її виконання. Це навіювання може здійснюватися двома основними способами. Перший із них полягає в отриманні людиною певних матеріальних благ за виконання цієї роботи, причому, чим більшим буде обсяг виконаної роботи і кращою якість, тим більш відчутною буде винагорода її виконавцеві. Яскравим прикладом цього способу служить заробітна плата за роботу, яку переважна більшість людей і виконує лише з метою отримати за неї гроші й розглядає як джерело свого життєзабезпечення.

Другий же спосіб мотивації людини, не виключаючи використання матеріальних стимулів, робить акцент на визначальній ролі моральних чинників у формуванні позитивного ставлення людини до виконання відповідної діяльності. Такими чинниками звичайно вважаються, по-перше, прилюдне схвалення результатів виконаної людиною роботи та її ставлення до неї. По-друге, формування у людини усвідомлення суспільної значущості своєї діяльності та її результатів; воно також виступає досить



сильним чинником моральної мотивації продуктивної якісної праці. По-третє, система кадрової політики, яка передбачає можливості поступового просування шаблями кар'єрної та посадової ієрархії залежно від ставлення до виконуваної справи, розвитку та прояву соціальної компетенції фахівця.

Проте, як свідчать результати численних досліджень психологів і соціологів і сама життєва практика, одним із найефективніших стимулів працівника до високоякісного і творчого виконання ним функцій своєї професійної діяльності є відчуття ним змісту і сенсу своєї діяльності як однієї з найважливіших життєвих цінностей, як реальної можливості для своєї творчої та особистісної самореалізації. Недарма існує висловлювання, що немає поганих працівників, є люди, які займаються не своєю справою. Якщо людина відчуває, що вона займається саме своєю справою, вона може бути задоволеною своїм життям, і це задоволення являє собою потужну мотивацію до якісної високопродуктивної праці.

Соціальна діяльність дає багаті можливості відчути таке задоволення. Адже коли фахівець бачить, що люди, з якими він працює, схвалюють його дії, охоче виконують його поради та розпорядження, прислуховуються до його думки і цінують його як професіонала й особистість, сильна мотивація до своєї діяльності розвивається не тільки у нього самого, а й у тих, хто має можливість працювати поряд з ним. Людина відчуває велике задоволення і тоді, коли вона бачить, як завдяки належному виконанню нею соціальних функцій своєї діяльності покращуються умови праці виконавців, зростає їхня кваліфікація, підвищується рівень загальної і професійної культури.

Отже, важливим завданням педагогіки вищої школи стає прищеплення студентам відчуття соціальної значущості та особистісної цінності обраної професії як потужного мотиваційного чинника.

Модель фахівця повинна містити такі компоненти: перелік завдань, які мусить вирішувати фахівець у повсякденній діяльності (професійні, соціально-виробничі, соціально-побутові завдання) та

ознаки рівня складності завдань діяльності (стереотипні, діагностичні, евристичні завдання діяльності); функції, інакше кажучи, узагальнену характеристику основних обов'язків фахівця (проектувальну, (проектно-конструкторську), організаційну, управлінську, виконавську (технологічну, операторську)); шляхи розв'язання; знання; уміння та навички; якості; ціннісні орієнтації, світогляд фахівця. У цьому переліку останні компоненти складають основу моделі соціальної діяльності фахівця, що є необхідною складовою для побудови моделі фахівця.

## **ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ЗА ТЕМОЮ «ПРИЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ»**

**Мета:** сформувані у магістрантів знання, уміння і навички щодо соціальної діяльності фахівця, визначити основні завдання і функції соціальної діяльності та узагальнити знання про соціальну спрямованість і компетентність у моделі особистості фахівця.

### **Практична частина**

1. *Розкрити зміст основних понять теми:* соціальна діяльність, соціальна структура, особистість, модель особистості, соціальний статус, соціальна роль, спрямованість, соціальна спрямованість, фахівець, компетентність, соціальна компетентність.

2. *Відповісти на питання до практичного заняття:*

1. Розкрити компоненти загальної структури соціальної діяльності фахівця.

2. Відокремити зміст і характер соціальної діяльності фахівця.

3. Відокремити особливості мотивації соціальної діяльності фахівця.

4. Визначити чинники мотивації соціальної діяльності фахівця.

3. Підготувати науково-дослідну роботу або доповідь за темами:

1. Соціальні особливості професії та її соціальна значущість.
2. Формування системи соціально-гуманітарних умінь.
3. Соціальна складова професійної діяльності фахівця.
4. Виконати творче завдання: побудувати модель особистості викладача.

### Завдання для самоопрацювання

1. Виконати практичне завдання за опитувальником «Потреба в досягненнях» (додаток Б).

### Список рекомендованих джерел

#### Основні

1. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М., 1974. – 328 с.
2. Маркевич Д. Социология труда / Д. Маркевич ; под общ. ред. Н. И. Дряхлова, Б. В. Князева. – М., 1988. – 632 с.
3. Науково-освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / авт. кол. під кер. В. Литвина, В. Андрущенко, А. Гуржій // Кн. 2 : Освіта і наука : творчий потенціал державо- і культуротворення. – К. : Навчальна книга, 2004. – 672 с.
4. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2005. – 319 с.
5. Ручка А. А. Проблема ідентичності в етнонаціональному просторі сучасного суспільства // Соціальні технології: Актуальні проблеми теорії та практики : міжвуз. зб. наук. праць. – Вип. 13–14. – Київ – Запоріжжя – Одеса, 2002. – С. 12–24.
6. Сорокин П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин. – М., 1992. – 544 с.
7. Хмелько В. Е. Социальная направленность личности / В. Е. Хмелько. – К., 1988. – 280 с.

#### Додаткові

1. Абрамов Р. Н. Профессиональный комплекс в социальной структуре общества (по Парсонсу) / Р. Н. Абрамов // Социол. исслед. – 2005. – № 7. – С. 54–65.
2. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору / Є. О. Лодатко // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Вип. 112. – 2007. – С. 32–40.
3. Подольська Є. А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті : моногр. / Є. А. Подольська, В. М. Назаркіна, А. О. Яковлев. – Х. : Вид-во НФаУ, 2002. – 236 с.
4. Ядов В. А. Социологическая идентификация в кризисном обществе / В. А. Ядов // Социол. журн. – 1994. – № 1. – С. 35–51.

### **Тема 3. АНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**

**Основні поняття теми:** діяльність, професія, професійна діяльність, професійна компетентність, спеціальність, спеціалізація, фахівець, професіонал, професійне самовизначення.

#### **3.1. ПОНЯТТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ**

*Нічого так не робить життя легким,  
як діяльність, спрямована до однієї мети.*  
**Ф. Шиллер**

У сфері діяльності відбувається розширення її «каталогу», тобто опанування людиною все нових видів діяльності, виявлення і опанування найбільш значних аспектів діяльності, їх особистісний вибір і на основі цього вибору – підпорядкування всіх інших видів діяльності цьому головному, зосередження уваги на ньому.

Вирішальне значення в становленні особистості належить провідній діяльності. Визнання особистісно орієнтованої функції провідної діяльності неминуче приводить до виділення в безперервному процесі становлення особистості періоду, пов'язаного з вибором та підготовкою до виконання і виконанням дорослою людиною одного типу діяльності – професійної.

Перетворення професійної діяльності на провідну залежить від соціально-економічних відносин, соціальної ситуації, позиції особистості. Цей період займає більшу частину життя людини. Траєкторія долі людини, її щастя, самопочуття, задоволеність життям, фізичне і психічне здоров'я багато в чому визначаються задоволеністю змістом професійної діяльності, ставленням до неї особистості, рівнем

професійних досягнень. Можна сказати, що для більшості людей основою розвитку особистості в зрілому віці стає професійна діяльність.

*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 *професію*.

Трактувань поняття «професія» в літературі багато. По-перше, це заняття, що вимагає спеціальної підготовки, яку людина практикує регулярно, і яке служить йому джерелом засобів до існування. По-друге, 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.

Найбільш повним є визначення Є. А. Климова: «Професія – це необхідна для суспільства, соціально цінна і обмежена внаслідок поділу праці сфера програми фізичних і духовних сил людини, що дає їй можливість одержувати замість витраченої праці необхідні засоби її існування і розвитку» [52, с. 43]. Уточнюючи це містке визначення, Є. А. Климов характеризує професію як спільність, діяльність, галузь прояву особистості та як історично розвинену систему.

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.

Більш вузьке визначення професії з погляду конкретної людини наводить В. Г. Маркушин: «Професія – діяльність, за допомогою якої

певна особа бере участь у житті суспільства і яка служить їй головним джерелом матеріальних засобів для існування» [71, с. 24].

Узагальнення наявних трактувань дозволяє дати таке визначення. *Професія* (лат. *professio*) – це історично виникла форма трудової діяльності, для виконання якої людина повинна володіти певними знаннями і навичками, мати спеціальні здібності і розвинені професійно важливі якості.

В англomовному середовищі розрізняють поняття «професія» і «заняття». Термін «професія» застосовується лише до невеликого кола високостатусних видів професійної діяльності. Всі інші види діяльності належать до спеціальностей або форм роботи, занять.

Ще на початку ХХ ст. А. Ф. Лазурський писав: «Коли відповідна професія знайдена, то вона дуже скоро надає всьому образу людини значну визначеність та закінченість. Завдяки багаторазовому повторенню зміцнюються і, так би мовити, кристалізуються в певних професійних проявах ті риси, які найбільш характерні для даного індивідуума і що змусили його зупинитися саме на цій професії, в той час як все інше відходить на задній план, стає малопомітним ...» [58]. Загальну структуру професійної діяльності сучасного фахівця наочно можна подати у вигляді схеми (рис. 3.1).

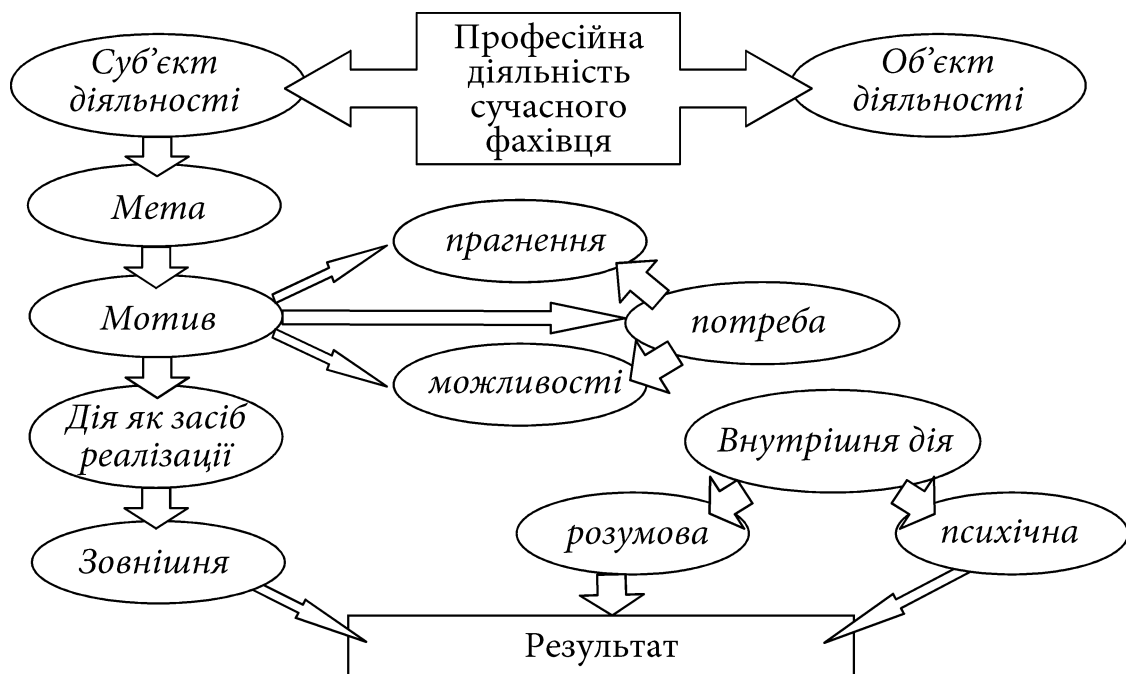


Рис. 3.1. Структура професійної діяльності сучасного фахівця

На думку О. С. Пономарьова, «мета аналізу професійної діяльності фахівця полягає у виділенні основних класів і видів завдань, що необхідно вміти виконувати фахівцеві в процесі здійснення своєї професійної діяльності, їх певне узагальнення, а також детальна класифікація виробничих функцій, які становлять безпосередній зміст його діяльності та визначають її структуру» [99, с. 27].

Розглядають такі *класи завдань професійної діяльності* (позначення у нормативній документації шифрами):

*С* – *стереотипні завдання діяльності*, що передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, який характеризується однозначним набором добре відомих, заздалегідь відібраних складних операцій і вимагає використання обмежених масивів оперативної та раніше засвоєної фахівцем інформації.

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

*Е* – *евристичні завдання діяльності*, що передбачають діяльність за складним алгоритмом, який містить процедуру самостійного конструювання рішень і вимагає використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

Разом із наведеними класами розглядаються такі *види завдань* професійної діяльності:

*П* – *професійні завдання*, до яких належать завдання професійної діяльності, безпосередньо спрямовані на виконання рішення (або рішень), яке (які) узгоджене (і) з фахівцем як професіоналом.

*СВ* – *соціально-виробничі завдання*, до яких належать завдання професійної діяльності, пов'язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих відносин у трудовому колективі, зокрема весь комплекс завдань із управління персоналом, формування та підтримання належного психологічного клімату і корпоративної культури у колективі.

*СП* – *соціально-побутові завдання*, до яких належать завдання професійної діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов'язані звичайно з домашнім господарством, дозвіллям, сімейним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем своїх професійних і соціально-виробничих завдань.

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

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



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

*ЗП* – знаково-практичні, тобто уміння людини виконувати операції зі знаками та знаковими системами, які виступають певними моделями деяких об'єктів або явищ. Прикладами подібних дій можуть служити листування, складання та читання ескізів і креслень деталей або вузлів, отримання інформації з відповідних пристроїв і приладів тощо.

*ЗР* – знаково-розумові, тобто уміння уявно (розумово) виконувати операції зі знаками і знаковими системами. Прикладами таких умінь можуть служити дії, необхідні для виконання логічних і розрахункових операцій. Ці дії дозволяють успішно вирішувати широке коло завдань професійної діяльності в узагальненому вигляді.

Усі розглянуті види умінь заведено характеризувати рівнями їх *сформованості*, до яких належать:

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

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

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

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

Наведені позначення мають використовуватись у схематичних або текстових описах професійної діяльності фахівця і при формуванні її моделі та забезпечувати однозначне розуміння інформації всіма її користувачами.

### 3.2. ЗАЛЕЖНІСТЬ МІЖ ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ І ПРОФЕСІЙНОЮ ПІДГОТОВКОЮ ФАХІВЦЯ

*Змінюватися, зберігати, або продовжуватися, міняючись, ось що справді становить нормальне життя людини і, отже, прогрес.*  
**П. Леру**

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 навчального закладу цілей, змісту, структури і характеру майбутньої професійної діяльності студента.

*Професійна підготовка* – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю.

Отже, 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, як показано на рис. 3.2.

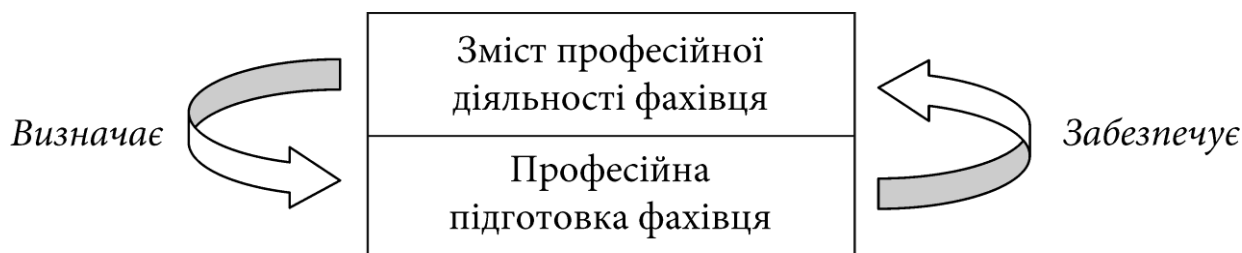


Рис. 3.2. Прямі і зворотні зв'язки між професійною діяльністю фахівця та його професійною підготовкою

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 та використовувані методи істотно залежать від низки об'єктивних і суб'єктивних чинників найрізноманітнішої природи. Тому для успішного проектування і реалізації адекватної системи професійної освіти необхідно користуватися узагальненою моделлю цієї діяльності.

Певною мірою як модель професійної діяльності фахівця можна розглядати освітньо-кваліфікаційну характеристику (ОКХ) відповідної спеціальності. Проте при формуванні моделі її основні положення обов'язково мають бути доповнені детальним вивченням реального змісту і характеру діяльності фахівців відповідного профілю на багатьох підприємствах і в організаціях різної форми власності, а також структури цієї діяльності та її детального аналізу.

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

### **3.3. СПЕЦІАЛЬНІСТЬ І СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

У процесі суспільного розвитку виникає необхідність в уведенні назв нових професій і визначенні їх характеристик, змісту праці,

спеціальностей, спеціалізацій, рівнів кваліфікації, протипоказань і т.п. Номенклатура нових професій складається стихійно, вони з великим запізненням потрапляють в офіційні довідники.

У вітчизняному професієзнавстві розводяться поняття «професія», «спеціальність» та «спеціалізація». *Професія* – поняття ширше, ніж спеціальність, її відмінними ознаками, крім професійної компетентності, є також соціально-професійна компетенція, професійна автономія, самоконтроль, групові норми та цінності.

Професія, як правило, об'єднує групу споріднених спеціальностей. Наприклад, професія – лікар, спеціальності – терапевт, педіатр, окуліст, уролог та ін.; професія – інженер, спеціальності – конструктор, технолог, металург та ін.; професія – педагог, спеціальності – викладач, вчитель, вихователь, тренер та ін.

*Спеціальність* – це комплекс придбаних шляхом професійної освіти, підготовки і в процесі роботи спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для виконання певного виду діяльності в межах тієї чи іншої професії. Тобто спеціальність – один з видів професійної діяльності всередині професії, спрямований на досягнення часткових або проміжних результатів або на досягнення загальних результатів специфічними засобами.

*Спеціалізація* – категорія, що характеризує відмінності окремих завдань діяльності фахівця за ознаками різниці засобів, або (та) продуктів, або (та) умов діяльності в межах спеціальності.

В історії розвитку цивілізації поділ праці на професійні види діяльності спостерігається ще до нашої ери в Єгипті, Стародавній Греції, Римській імперії та інших розвинених державах. Суттєва диференціація праці сталася в епоху промислової революції. Подальший науково-технічний прогрес привів до значного оновлення та збільшення номенклатури професій. В офіційному довіднику США у 1965 році в алфавітному порядку були наведені характеристики 21741 професії і близько 40000 спеціальностей. У Міжнародний стандарт

класифікації професій у 1988 році було занесено 9333 професії. Єдиний тарифно-кваліфікаційний довідник об'єднує близько 7000 професій і спеціальностей. Ці спеціальні документи відображають професійну ситуацію, що склалася на час їх упорядкування. Опубліковані ж довідники на момент виходу їх у світ уже потребують коригування, оскільки світ професій дуже динамічний. Постійно виникають нові професії, зміст праці діючих професій оновлюється, відмирають професії низькокваліфікованої праці, з'являються комбіновані та інтегровані професії та спеціальності.

Назви професій часто відображають характер праці, що склався у попередні роки, десятиліття, століття. А офіційні довідкові видання, що регламентують кадрову політику, негативно впливають на розвиток трудових ресурсів. Підтвердимо це положення прикладом. Якщо професію «швачка-мотористка» перейменувати відповідно до змінених характером праці на професію «оператор швейного обладнання» або замість назви професії «прибиральниця» ввести назву «технік з інтер'єру», то тим самим підвищиться престиж професії, її кваліфікаційний рівень, а найголовніше, буде стимулюватися розвиток виробництва. Можна констатувати, що назви професій і спеціальностей завжди відображають застарілий рівень технологій і засобів праці. Але, з іншого боку, без офіційної номенклатури професій не можна здійснювати кадрову політику.

Очевидно, що більшість професій і спеціальностей не вимагають перегляду їх назв: лікар, учитель, інженер, редактор, ювелір, агроном та ін. Зміст їх праці змінюється, але назва відображає його суть і не позначається негативно на продуктивності праці. Певно, що саме ці професії та спеціальності мають складати офіційну номенклатуру довідників. Разом з тим назріла необхідність перегляду усталених назв професій, зміст праці яких істотно розширився (наприклад, овочівник, провідник пасажирського вагона, діловод, складач ручного набору, рахівник та ін.)

Професія «менеджер» стала вельми поширеною, але в офіційній номенклатурі вона відсутня. Ведеться підготовка фахівців для професійної школи – інженерів-педагогів, але такої професії або спеціальності в офіційних довідниках немає. Можна навести багато прикладів відставання офіційних служб праці від потреб професійних співтовариств. Подолання зазначених недоліків у світі професій можливе за наявності фахівців – конструкторів професій. Вони могли б вирішувати завдання з проектування нових професій, визначення призначення і змісту праці, вимог до освіти, рівня кваліфікації, умов праці та протипоказань. Конструювання професіограм, кваліфікаційних характеристик, посадових обов'язків могло б стати сферою застосування їх професійних здібностей.

За багатьма професіями та спеціальностями підготовка здійснюється на підприємствах і в установах підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації. Для найбільш масових професій, які вимагають високої певної кваліфікації, існує система початкової, середньої професійної освіти. Для цієї системи актуальним стає визначення складу навчальних професій. Зміни, які відбуваються з особистістю в процесі підготовки, оволодіння професійною діяльністю та її самостійного виконання, приводять до становлення особистості як фахівця та професіонала.

*Фахівець* – це працівник, що володіє необхідними для якісного і продуктивного виконання праці знаннями, вміннями, якостями, досвідом та індивідуальним стилем діяльності.

*Професіонал* – працівник, що володіє, крім знань, умінь, якостей і досвіду, також певною компетенцією, здатністю до самоорганізації, відповідальністю та професійною надійністю.

Найважливішим критерієм усвідомлення та продуктивності професійного становлення особистості є її здатність знаходити особистісний сенс у професійній праці, самостійно проектувати, творити своє професійне життя, відповідально приймати рішення про вибір професії, спеціальності та місця роботи. Звичайно, ці життєво важливі проблеми виникають перед особистістю протягом всього її життя.

Особистість же постійно змінюється, розвивається, а отже, на різних стадіях її розвитку одні й ті самі завдання професійного самовизначення вирішуються по-різному. Постійне уточнення свого місця у світі професій (якої конкретної професії), осмислення своєї соціально-професійної ролі, ставлення до професійної праці, колективу і самої себе стають важливими компонентами життя людини. Іноді виникає відчуження від професії, людина починає нею перейматися, відчуває незадоволеність своїм професійним становищем. Нерідкі випадки вимушеної зміни професії (спеціальності) та місця роботи.

Увесь цей комплекс проблем пояснюється поняттям *професійне самовизначення*. Основні визначення цього процесу:

– професійне самовизначення – це вибіркоче ставлення індивіда до світу професій у цілому і до конкретної обраної професії;

– ядром професійного самовизначення є усвідомлений вибір професії з урахуванням своїх особливостей і можливостей, вимог професійної діяльності і соціально-економічних умов;

– професійне самовизначення здійснюється протягом всього професійного життя: особистість постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самостверджується в професії;

– актуалізація професійного самовизначення особистості ініціюється різного роду подіями, такими, як закінчення загальноосвітньої школи, професійного навчального закладу, підвищення кваліфікації, зміна місця проживання, атестація, звільнення з роботи та ін.;

– професійне самовизначення є важливою характеристикою соціально-психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації і самоактуалізації.

Отже, професійне самовизначення є концептуальним поняттям даної теми, яке трактується як самостійне і усвідомлене узгодження професійно-психологічних можливостей людини зі змістом та

вимогами професійної праці, а також знаходження сенсу виконуваної діяльності у конкретній соціально-економічній ситуації.

**ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ  
ЗА ТЕМОЮ «ХАРАКТЕРИСТИКА СКЛАДОВИХ ЕЛЕМЕНТІВ  
ЗАГАЛЬНОЇ СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ»**

**Мета:** сформувати у магістрантів компетенції щодо професійної діяльності фахівця; навчитись визначати цілі, завдання та функції професійної діяльності.

**Практична частина**

1. *Розкрити зміст основних понять теми:* діяльність, професія, професійна діяльність, професійна компетентність, спеціальність, спеціалізація, фахівець, професіонал, професійне самовизначення.

2. *Відповісти на питання до практичного заняття:*

1. Розкрити загальну структуру професійної діяльності фахівця. В чому її сутність і місце в загальній структурі діяльності?

2. Визначити знання, уміння та навички, що необхідні для професійної діяльності фахівця. Навести приклади моделі професійної діяльності фахівця.

3. Розкрити взаємозв'язок між професійною діяльністю і професійною підготовкою фахівця.

3. *Підготувати науково-дослідну роботу або доповідь за темами:*

1. Сутність і зміст виробничих завдань і функцій у діяльності фахівця.

2. Професійні компетентності, шляхи їх удосконалення.

4. *Заповнити схему «Структура професійної діяльності сучасного фахівця» (рис. 3.1).*

**Завдання для самоопрацювання**

1. Визначити сучасні проблеми вищої освіти в Україні та накреслити своє бачення шляхів їх вирішення. Заповнити табл. 3.1.

*Таблиця 3.1*

**Сучасні проблеми вищої освіти та шляхи їх вирішення**

Проблеми	Шляхи вирішення
----------	-----------------



1. Забезпечення якості освіти відповідно до вимог суспільства, держави та особистості	1. 2.
2. Формування системного мислення майбутнього фахівця	1. 2.
3. Можливість побудови особистої траєкторії розвитку майбутнього фахівця	1. 2.

### Список рекомендованих джерел

#### **Основні**

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург, 2004. – 214 с.
2. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М., 1974. – 328 с.
3. Костенко Н. В. Ценности профессиональной деятельности / Н. В. Костенко, В. Л. Оссовский. – К., 1986. – 151 с.
4. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Вестн. высшей школы. – 1986. – № 3. – С. 22–32.

#### **Додаткові:**

1. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. П. Ермолаева // Психол. журн. – 2001. – Т. 22, № 4. – С. 28–32.
2. Климов Е.А. Психологическая подготовка к профессии, специальности // Энциклопедия профессионального образования / Под ред. С. Я. Батышева. – М. : Ассоциация «Профессиональное образование» РАО, 1999. – Т. 2. – С. 432.
3. Семенова А. В. Развитие професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : навч.-метод. посіб. / А. В. Семенова – О. : СВД Черкасов М. П., 2006. – 130 с.

## Тема 4. ЗАГАЛЬНА СХЕМА ПОБУДОВИ МОДЕЛІ ФАХІВЦЯ ТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**Основні поняття теми:** модель фахівця, кваліфікаційна характеристика, освітньо-кваліфікаційна характеристика, професіограма, якості фахівця, компетентнісна модель фахівця, професійна культура.

### 4.1. ОСНОВНА ЛОГІЧНА СТРУКТУРА МОДЕЛІ ФАХІВЦЯ

*Особистість характеризується не тільки тим, що вона робить, а й тим, як вона це робить.*

**Ф. Енгельс**

**Модель фахівця** – описувальний аналог, який відбиває 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 (табл. 4.1).

Але ж концепцію, згідно з якою за модель беруться насамперед навчальні плани, програми та інші документи, що регламентують навчально-виховний процес, ми вважаємо, слід розглядати у дисципліні «Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця», оскільки вона не передбачає вивчення діяльності фахівця.

## Визначення поняття моделі різними науковцями

П.І.Б. дослідника	Сутність поняття
І. І. Сигов	Модель фахівця можна трактувати як образ фахівця, яким він має бути для певного періоду часу, що виражено певною документацією. Модель фахівця насамперед містить у собі паспорт фахівця як опис об'єктивних вимог системи народного господарства до нього. Паспорт відіграє роль своєрідного державного стандарту відносно фахівця
В.Д. Шадриков	Модель фахівця – це відображення навчальних планів, програм та інших документів, що описують і регламентують процес підготовки у виші. Це схематичне вираження обсягу і структури суспільно-політичних, спеціфічно професійних, організаційно-управлінських, морально-етичних знань, властивостей і навичок, що необхідні для трудової діяльності
О. Е. Смирнова	Основою моделі фахівця має бути модель його практичної діяльності. При цьому діяльність, яка береться за основу, може бути не тільки передовою, але й рутинною, що потребує докорінної перебудови. Тому завдання погодження структур професійної підготовки і професійної діяльності при ширшому системному підході потребує попереднього з'ясування питання: чи відповідає сучасним вимогам типова структура певної професійної діяльності, що береться за базу відліку?

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

*Якість освіти* у широкому сенсі ми розуміємо як сукупність ознак, властивостей, характеристик, що відрізняють один вид освіти від іншого. У вузькому розумінні *якість освіти* – підготовленість суб'єкта, що отримав освіту певної якості, до виконання конкретних функцій. Тобто освіта різних рівнів відрізняється набором ознак, якими буде користуватися випускник ВНЗ, і різною підготовленістю до виконання конкретних функцій. Інакше кажучи, «...якість освіти не тільки має, але й повинна бути різною, при цьому ця різність повинна бути визначеною, тобто мати

конкретні властивості, що дозволятимуть судити про якість освіти» [113, с. 28].

*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, ми можемо побудувати загальну модель фахівця. Будь-яке теоретичне пізнання відштовхується від чуттєвого різноманіття конкретного, конкретним у нашому випадку є різні форми діяльності.

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 проектування і керування комплексами, де потрібні системні підходи та міждисциплінарні знання. Тобто високий рівень професійної культури та ступінь його підготовки до реалізації сучасних педагогічних та інформаційних технологій у своїй подальшій професійній діяльності. Рішення цієї проблеми пов'язано з попередньою побудовою моделі, що відбиває істотні властивості і закономірності функціонування системи оцінки якості підготовки випускників. Однак слід зазначити, що модель – більшою чи меншою мірою спрощений образ оригіналу, тому об'єкту моделювання в загальному випадку може відповідати нескінченна кількість образів-моделей, що відрізняються один від одного, вони акцентують увагу на різних аспектах модельованого об'єкта. Вивчення теоретичних робіт та емпіричний аналіз різних видів діяльності дозволяє відокремити в ній

основні, на наш погляд, функціональні блоки: мотиви діяльності; цілі діяльності; програми діяльності; інформаційну основу діяльності; прийняття рішень; підсистему діяльнісно-важливих якостей особистості. У загальному вигляді ця система діяльності зображена на схемі (рис. 4.1).

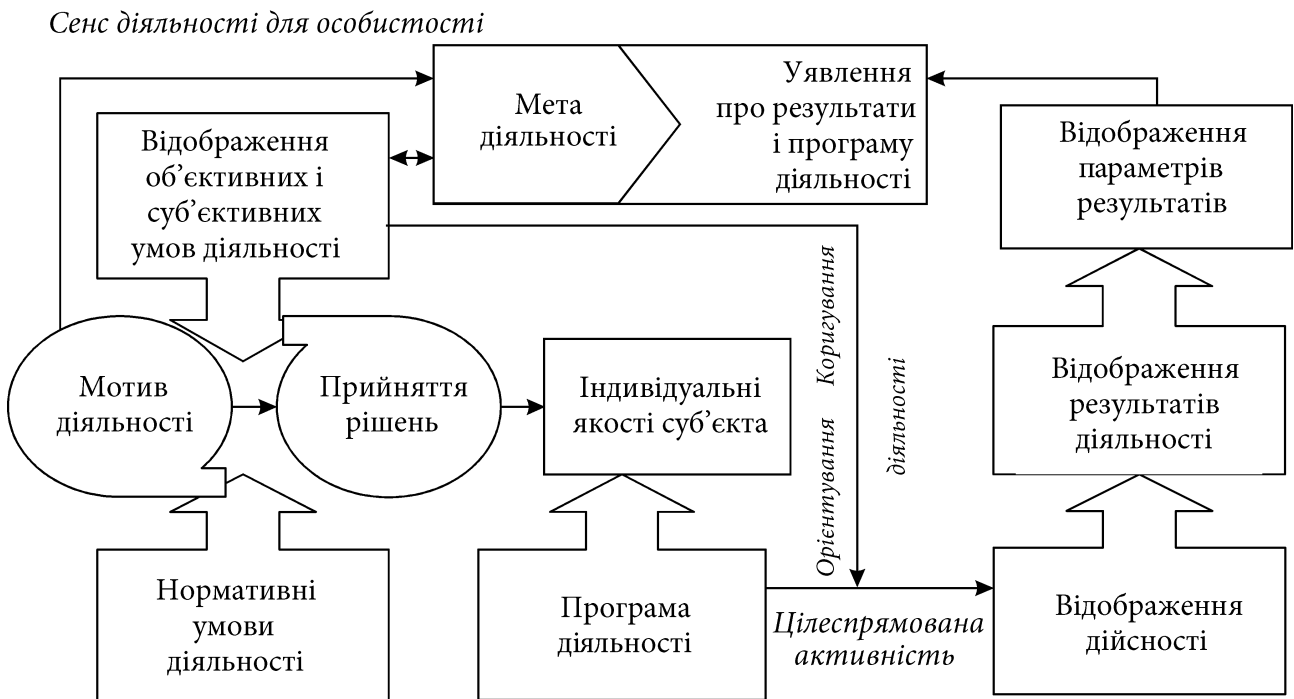


Рис. 4.1. Система діяльності у моделюванні

Розробка моделі фахівця на основі моделі його діяльності надає можливості ширше поглянути на проблеми підготовки та використання фахівців, оцінити якість роботи різних ланок ВНЗ 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, що нас цікавлять. 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 ВНЗ), 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.

Питання моделювання особистості ставляться і вирішуються в зарубіжних країнах, де вища освіта також розглядається як «інтелектуальний», «людський капітал». Вказуються цілі підготовки фахівців, досягнення яких дає:

- 1) розуміння розвитку соціальної організації і впливу на це науки і техніки;
- 2) здатність виявляти і критично аналізувати проблеми;
- 3) вміння мислити логічно і переконливо висловлювати свої думки в усній і письмовій формі;
- 4) загальне знайомство з шедеврами літератури і розуміння їхньої ролі і впливу на цивілізацію;

5) формування та розвиток моральних, етичних і соціальних понять, істотних для особистої філософії, для кар'єри, що відповідають потребам суспільства;

б) формування інтересу і потреби до безперервного навчання.

Із урахуванням соціально-політичних відмінностей моделей фахівців різних суспільних систем неважко побачити загальнолюдські пріоритети і риси, що об'єктивно відображають загальне в підготовці різних країн.

Цілком очевидно, що конкретна модель із конкретної спеціальності буде відрізнятися цілями, функціями, компетенціями, якостями, знаннями, вирішальними правилами та критеріями досягнення мети, інформаційним забезпеченням. Суттєві різниці будуть спостерігатись і в моделях одного й того самого фахівця, що належать до різних рівнів освіти (бакалавр, магістр). Ці різниці можуть спостерігатись як у наборі параметрів фахівця, так і в критеріальних значеннях за окремими параметрами (різні вимоги до теоретичної і практичної підготовки).

#### **4.2. КВАЛІФІКАЦІЙНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ПРОФЕСІОГРАМА ЯК СКЛАДОВІ МОДЕЛІ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**

*Три якості – великі знання, звичка мислити  
і благородство почуттів – необхідні для того,  
щоб людина була освіченою в повному розумінні слова.*

***Я. Г. Чернишевський***

Модель фахівця історично втілювалася в різних формах: кваліфікаційні характеристики, освітньо-кваліфікаційні характеристики, професіограми та ін.

Відповідно до Стандарту вищої освіти «Освітньо-кваліфікаційна характеристика» (ОКХ) – це документ, в якому узагальнюється зміст освіти, відображаються цілі освітньої та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей [34]. Цей стандарт є складовою галузевої компоненти

державних стандартів вищої освіти, в якій узагальнюються вимоги з боку держави, світового співтовариства та споживачів фахівців до змісту освіти і навчання. ОКХ відображає соціальне замовлення на підготовку фахівця з урахуванням аналізу професійної діяльності та вимог до змісту освіти і навчання з боку держави та окремих замовників.

ОКХ встановлює галузеві кваліфікаційні вимоги до соціально-виробничої діяльності фахівця з певних спеціальностей та освітньо-кваліфікаційного рівня і державні вимоги до властивостей і якостей особи, яка здобула певний освітній рівень відповідного фахового спрямування.

Стандарти ОКХ використовуються при:

- визначенні первинних посад фахівців та умов їх використання;
- визначенні об'єкта, цілей освітньої та професійної підготовки;
- розробці та коригуванні освітньо-професійної програми підготовки фахівців; розробці засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівців;
- визначенні змісту навчання як бази опанування новими спеціальностями та кваліфікаціями;
- атестації випускників ВНЗ і сертифікації фахівців;
- укладанні угод або контрактів щодо підготовки фахівців;
- професійній орієнтації здобувачів фаху;
- визначенні критеріїв професійного відбору;
- прогнозуванні потреби у фахівцях та освітньо-кваліфікаційного рівня при плануванні їх підготовки;
- обґрунтуванні переліків спеціальностей і спеціалізацій;
- визначенні кваліфікації фахівців;
- розробці та аналізі використання фахівців.

Для професійної групи «фахівці» визначено вимоги базової або неповної вищої освіти з освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст», «бакалавр», «магістр» і трирівневе кваліфікаційне категоріювання (керівник, професіонал, фахівець). В окремих випадках



визначаються вимоги повної вищої освіти з освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст».

Розділ «Спеціалізація» в ОКХ дає дані про похідні назви посад, характеристики робіт, галузеву віднесеність тощо, які вказують на особливості застосування посади.

У загальному розумінні освітньо-кваліфікаційна характеристика є державним нормативним документом, в якому узагальнюється зміст освіти, тобто її цілі у вигляді системи виробничих функцій, типових завдань діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих завдань.

Разом із розробкою вимог, що виражають коло завдань, які молодий фахівець має вміти вирішувати як завдання професійні, окреслюється підхід до визначення його загальних інтелектуальних можливостей. По суті, ми говоримо про «модель фахівця» і маємо на увазі те, що при створенні нових організацій (їх розширенні) або на вже наявних трудових місцях необхідно враховувати зв'язок успішності функціонування структури з високою кваліфікацією, компетентністю та професіоналізмом осіб, які мають намір тут працювати.

Чинні у нашій країні Галузеві стандарти вищої освіти побудовані на базі кваліфікаційної моделі фахівця досить жорстко до об'єкта і предмета праці. Але останнім часом ми спостерігаємо явну тенденцію до переходу від кваліфікаційної моделі до компетентнісної.

З огляду на це слід зазначити, що *кваліфікація* – це здатність працівника виконувати конкретні завдання та обов'язки у межах певного виду діяльності. Кваліфікація має два параметри: 1) рівень професійної діяльності, що визначається складністю та обсягом завдань і обов'язків робіт; 2) освітньо-кваліфікаційний рівень, який повинен відповідати рівню професійної діяльності.

У документах про освіту чи інших документах про професійну підготовку кваліфікація визначається через професійну назву роботи за класифікацією професії.

Щодо понять «компетентність» і «компетенція» підкреслимо, що **компетентність** – необхідний обсяг і рівень знань і досвід з певного виду діяльності, а **компетенція** – сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності.

Застосування компетентнісного підходу, як правило, диктується завданнями й рівнем розвитку соціально-економічних відносин у суспільстві.

Компетентнісна модель фахівця не є моделлю випускника, бо компетентність тісно пов'язана з досвідом успішної діяльності, а випускник у процесі навчання в професійному освітньому закладі матеріалом повністю не оволодіває. Багато вчених [5, 40, 106] намагаються описувати модель випускника через компетенції. Це пояснюється тим, що, представляючи модель випускника як сукупність компетенцій, працівникам освіти набагато легше буде оцінити якість підготовки випускника та ступінь його відповідності основним вимогам ринку праці і сфери його майбутньої професійної діяльності.

Визначенню цілей навчання та оптимізації змісту підготовки фахівців заданої кваліфікації і профілю передуює розробка моделі професійної діяльності фахівця – *професіограми*. Це 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.

Структура професіограми містить такі компоненти:

1. Найменування рівня освіти та спеціальності (тип професії та її галузева належність, суміжні спеціальності і професії, соціально-професійні обмеження).

2. Професійна освіта (форма навчання, умови вступу, тривалість навчання, рівень одержаної кваліфікації, перспективи професійного зростання і кар'єри).

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

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

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

Обов'язковою вимогою організації навчання у ВНЗ є наближення навчальної діяльності студентів до професійної через упровадження різних методів, прийомів і форм активізації практичної діяльності на заняттях і при самостійній роботі. Загальним методологічним принципом побудови моделі є сходження від абстрактного до конкретного. Саме розкриваючи діалектику конкретного й абстрактного в професійній діяльності, що трансформується, та різного рівня професійної підготовки, ми можемо вибудувати загальну модель сучасного мобільного фахівця. Вона містить уявлення про цілі і про ті функції, до виконання яких необхідно підготуватися, про індивідуальні якості, професійні та ключові компетенції, які мають бути змінені або сформовані; навички прийняття рішення професійних завдань; навички роботи з інформацією, що забезпечує успішність професійної діяльності; формування уявлення про особистісний сенс професійної культури. Звичайно, слід зазначити, що в кожному конкретному випадку модель сучасного фахівця буде відрізнятися за цілями, функціями, компетенціями, критеріями досягнення мети. Така модель

повинна носити системний характер, асимілюючи переваги кваліфікаційної і компетентнісної моделей.

*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.

#### **4.3. ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА**

*Серце, уява і розум – ось те середовище,  
де зароджується те, що ми називаємо культурою.*

***К. Г. Паустовський***

*Професійна культура* являє собою комплексну систему елементів, яка забезпечує необхідний рівень виконання професійних функцій і можливість подальшого самовдосконалення фахівця. Вона проявляється через єдність особистісних і професійних якостей індивіда, ступеня володіння їх досягненнями і професійними компетенціями, соціально-професійною мобільністю, яка сприяє соціальному і духовному розвитку за умови входження до загальноєвропейського освітнього простору.

Особистісні та професійні якості певним чином відображаються через професійне мислення фахівця, яке розглядається у двох значеннях:

– коли фахівці, що приходять на нове місце роботи, хочуть підкреслити свій високий професійно-кваліфікаційний рівень; тут мова йде про особливості мислення, що виражають його «якісний» аспект;

– коли хочуть підкреслити особливості мислення, зумовлені характером професійної діяльності; тут ідеться про предметний аспект.

Найчастіше поняття «професійне мислення» вживається одночасно в обох цих значеннях. Так, заведено говорити про «технічне» мислення інженера, техніка, робітника, про «клінічне» мислення лікаря, «просторове» мислення архітектора, «художнє» мислення працівників

мистецтва, «математичне» й «фізичне» мислення науковців, що працюють у відповідних галузях науки, та ін. Інтуїтивно враховуються деякі особливості мислення фахівця, що дозволяють йому успішно виконувати професійні завдання на високому рівні майстерності: швидко, точно й оригінально вирішувати як ординарні, так і неординарні завдання в певній предметній галузі. Таких фахівців зазвичай характеризують як людей творчих у своїй професійній сфері, як людей, що «по-особливому» бачать предмет своєї діяльності й здатні до раціоналізаторства, новаторства, відкриття нового.

Суттєвим є те, що сучасному фахівцю необхідно виключати переважання професійних якостей над особистісними. Варто уникати «стану робота», адже в результаті цього виникають безліч виробничих конфліктів, зміни соціально-психологічного клімату в трудовому колективі. Так, спираючись на матеріали конференції з проблем і перспектив формування національної гуманітарно-технічної еліти, зазначимо, що «... подальший розвиток техніки зумовлює збільшення обсягів технічних дисциплін у структурі професійної підготовки фахівців. Це послідовно, але неухильно призводить до зменшення гуманітарної і навіть фундаментальної підготовки у ВНЗ...» [86, с. 127]. Така ситуація стає джерелом технократизму не тільки як способу мислення, а і як професійного й життєвого принципу фахівців.

Нова форма або *модель освіти* потребує формування всебічно розвиненої людини, що сприятиме суттєвому поліпшенню структури й змісту навчання. Це можна зробити за рахунок використання величезних резервів психіки. Однак для цього потрібна досить сильна мотивація студента в засвоєнні тих чи інших знань, виробленні вмінь і навичок. Студентові необхідно усвідомити, що пропонований йому навчальний матеріал виступає елементом формування його культури, а також і самої його особистості. Тому набуті знання необхідні в подальшому житті й професійній діяльності, вони будуть сприяти

досягненню цілей і життєвого успіху, а отже, будуть мати реальний ціннісний зміст.

Освіта є водночас і навчальною моделлю науки, технології, культури в цілому, і проектом їх подальшого комплексного розвитку в контексті загальнолюдських цілей цивілізації. На це й необхідно орієнтуватися кожному ВНЗ, змінюючи гуманітарне поле підготовки сучасного фахівця.

Але орієнтація на всебічний розвиток особистості як соціальний еталон виховання й освіти часто залишається на рівні декларативного заклику. Мало вивчені й соціальні механізми формування справжньої всебічності особистості. Щоб втілити зразок у реальність, бажаним є переведення нових соціальних настанов у технологію підготовки, у методику виховання для того, щоб внесок вищої школи в кадрове забезпечення став дієвим. Однак тут можна зіткнутися з певними труднощами, що давалися взнаки на минулих етапах розвитку вузівської педагогіки. Моделювання фахівця, як елемент вироблення стратегічних цілей підготовки, не завжди може спрацювати на рівні тактичних рішень.

Основні механізми формування професійної культури майбутнього фахівця представлені в двох напрямках:

– *інтелектуально-розвиваючому* (навчальна діяльність, її структурування і низка педагогічних умов з урахуванням вимог сучасності);

– *професійно-формуючому* (нова система виховання, самовиховання, науково-дослідна робота зі студентами і трудове виховання).

Система проєктованих якостей фахівця, якою би повною вона не була, не може і не повинна абсолютно точно відтворюватися в кожному випускникові. Інакше при заорганізованому навчально-виховному процесі така модель може стати якимось абсолютом, що претендує на придатність для кожного. Вирішення протиріччя між стандартами підготовки (нехай і

високими) та індивідуальним розвитком особистості лежить на шляху гуманізації виховання, яке є складним, відкритим і динамічним процесом, що створює можливості кожному студенту розвиватися як індивідуальності на основі вибору своїх особистісно-значущих цілей і завдань самовиховання із сукупності заданих суспільством різних зразків. Поняття культури та інтелігентності є не випадковими, а якісними характеристиками фахівця. Разом з цим важливо осмислення структури, операціоналізації цих понять для того, щоб стало можливим їх співвідношення з пошуком нових форм становлення фахівців.

**ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ  
ЗА ТЕМОЮ «ЗАГАЛЬНА СХЕМА ПОБУДОВИ МОДЕЛІ ФАХІВЦЯ  
ТА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

**Мета:** сформувані у магістрантів знання, уміння, навички щодо моделювання як методу наукового дослідження та моделювання особливостей професійної діяльності фахівця.

**Практична частина**

1. *Розкрити зміст основних понять теми:* модель фахівця, кваліфікаційна характеристика, освітньо-кваліфікаційна характеристика, професіограма, якості фахівця, компетентнісна модель фахівця, професійна культура.

2. *Відповісти на питання до практичного заняття:*

1. Розкрити особливості професійної діяльності фахівця. В чому її призначення?

2. Яким вимогам повинен відповідати зміст професійної підготовки фахівця?

3. Яким суспільним запитам мають відповідати мета і завдання навчання студентів? Які вимоги висувають до сучасних знань?

4. Указати шляхи вузької спеціалізації і відокремити умови широкої освіченості та культури.

5. Дати характеристику моделям навчання у вищій школі. Назвати чинники ефективності певної моделі.

6. Охарактеризувати сильні та слабкі місця компонентів освітньо-професійної програми підготовки фахівця.

7. Як впливають особистісні властивості та якості на результативність та успішність професійної діяльності?

3. Виконати практичне завдання:

1. Скласти компоненти професійної культури фахівця і майбутнього викладача.

2. Побудувати професіограму викладача.

### **Завдання для самоопрацювання**

1. Доповніть табл. 4.2 характеристикою сучасної моделі навчання студентів за аналогією з характеристикою авторитарної моделі.

*Таблиця 4.2*

### **Порівняльна характеристика традиційної авторитарної та сучасної гуманістичної моделі навчання студентів**

Складники	Традиційна авторитарна модель	Сучасна модель
<i>Управління</i>	Пряме управління	
<i>Мета</i>	1. Озброїти знаннями, уміннями, навичками 2. Формувати особистість з типовими ознаками	
<i>Зміст</i>	Конкретно-предметний	
<i>Засоби</i>	Вербально-книжкові	
<i>Мотивація</i>	Зовнішня	
<i>Принципи</i>	Директивність Когнітивний дидакт	
<i>Тактика</i>	Студент – об'єкт докладання педагогічних зусиль	
<i>Засоби</i>	Монологічні, авторитарні	



Складники	Традиційна авторитарна модель	Сучасна модель
<i>спілкування</i>		
<i>Позиція викладача</i>	Відповідно до вимог контролювальних інстанцій Реалізація заданої програми	
<i>Результати</i>	Дисциплінованість, слухняність, але зовнішньо (поведінка під контролем та поза контролем не збігається)	

### Список рекомендованих джерел

#### **Основні**

1. *Горовая В. И.* Гуманитаризация образования и профессиональная культура специалиста / В. И. Горовая, С. И. Уляев. – М., 2004. – 132 с.
2. *Зінковський Ю.* Стандартизація освіти як імператив реформування вищої школи // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 24–30.
3. *Кайдалова Л. Г.* Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах : моногр. / Л. Г. Кайдалова. – Х. : НФаУ, 2010. – 364 с.
4. *Корнетов Г. Б.* Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособ. / Г. Б. Корнетов. – М., 2001. – 170 с.
5. *Мещанинов О. П.* Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : моногр. / О. П. Мещанинов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
6. *Шадриков В. Д.* Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

#### **Додаткові**

1. *Болотов В. А.* Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 23–51.
2. *Исаев И. Ф.* Концептуальные основы исследования проблемы профессионально-педагогической культуры / И. Ф. Исаев // Научные ведомости БГУ. – 1997. – № 1 (4). – С. 3–12.
3. *Митина Л. М.* Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / В. И. Митина // Вопр. психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–31.
4. *Пономарьов О. С.* Невідкладність проблем формування загальної професійної культури сучасних фахівців / О. С. Пономарьов // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 3. – С. 88–91.
5. *Сабатовская И. С.* Профессиональная культура специалиста: содержание и проблемы реализации / И. С. Сабатовская // Грани. – 2002. – № 6. – С. 135–140.
6. *Семенова, А. В.* Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): навч.-метод. посіб. / А. В. Семенова. – Одеса : СВД Черкасов М. П., 2006. – 130 с.



## **Тема 5. ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИЙ ПРОЦЕС ТА ПРІОРИТЕТНЕ ЗАВДАННЯ**

**Основні поняття теми:** проектування, викладач вищої школи, класи та види завдань, професійні знання викладача вищої школи, професійні уміння викладача вищої школи, педагогічні здібності, здатність до педагогічної діяльності.

### **5.1. СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ВИРОБНИЧИХ ЗАВДАНЬ**

#### **І ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГА**

*До педагогічної справи треба закликати, як і до справи морської, медичної або тому подібної не тих, що прагнуть тільки забезпечити своє життя, а тих, що відчувають до цієї справи і до науки свідоме покликання і передчувають у ній своє задоволення, розуміючи загальну народну потребу.*

*Д. І. Менделєєв*

Сенс педагогічної професії виявляється в діяльності, яку здійснюють її представники і яка називається педагогічною. Вона відображає особливий вид соціальної діяльності, спрямованої на передачу від старших поколінь молодшим накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку та підготовку до виконання певних соціальних ролей у суспільстві.

Очевидно, що цю діяльність здійснюють не лише педагоги, а й батьки, громадські організації, керівники підприємств та установ, виробничі та інші групи, а також, певною мірою, засоби масової інформації. Однак у першому випадку ця діяльність – професійна, а в другому – загальнопедагогічна, яку мимоволі здійснює кожна людина і по відношенню до самої себе, займаючись самоосвітою і самовихованням. Педагогічна діяльність як професійна має місце в спеціально організованих суспільством освітніх установах: дошкільних закладах,

школах, професійно-технічних училищах, середніх спеціальних і вищих навчальних закладах, установах додаткової освіти, підвищення кваліфікації та перепідготовки.

Сутність педагогічної діяльності розкривається через аналіз її будови, яку можна представити як єдність мети, мотивів, дій (операцій), результату. Системотвірною характеристикою діяльності, зокрема й педагогічної, є мета, а мета педагогічної діяльності пов'язана з реалізацією мети виховання, яка і сьогодні розглядається як загальнолюдський ідеал гармонійно розвиненої особистості, що йде з глибини століть. Ця загальна стратегічна мета досягається вирішенням конкретизованих завдань навчання і виховання за різними напрямками.

*Мета педагогічної діяльності* – явище історичне. Вона розробляється і формується як віддзеркалення тенденції соціального розвитку, ставлячи сукупність вимог до сучасної людини з урахуванням її духовних і природних можливостей. Вона містить, з одного боку, інтереси й очікування різних соціальних і етнічних груп, а з іншого – потреби і прагнення окремої особистості.

Велику увагу розробці проблеми цілей виховання приділяв А. С. Макаренко, але в жодній його праці немає спільних формулювань. Він завжди різко виступав проти будь-яких спроб звести визначення цілей виховання до аморфних визначень на зразок «гармонійна особистість», «людина-комуніст» тощо. А. С. Макаренко був прихильником педагогічного проектування особи, а мету педагогічної діяльності бачив у програмі розвитку особистості та її індивідуальних корективів.

Як основні об'єкти мети педагогічної діяльності виділяють виховне середовище, діяльність вихованців, виховний колектив та індивідуальні особливості вихованців. Реалізація мети педагогічної діяльності пов'язана з вирішенням таких соціально-педагогічних завдань, як формування виховного середовища, організація діяльності

вихованців, створення виховного колективу, розвиток індивідуальності особистості.

Цілі педагогічної діяльності – явище динамічне. Логіка їх розвитку така, що, виникаючи як віддзеркалення об'єктивних тенденцій суспільного розвитку і приводячи зміст, форми і методи педагогічної діяльності у відповідність до потреб суспільства, вони складаються в розгорнуту програму поетапного руху до вищої мети – розвитку особистості в гармонії з самою собою і соціумом.

Основною функціональною одиницею, за допомогою якої виявляються всі властивості педагогічної діяльності, є педагогічна дія як єдність цілей і змісту. Поняття про педагогічну дію виражає те загальне, що притаманне всім формам педагогічної діяльності (лекція, семінарське заняття, індивідуальна бесіда тощо), але не зводиться до жодної з них. Разом з тим педагогічна дія є тією особливістю, основною функціональною одиницею, за допомогою якої виявляються всі властивості педагогічної діяльності, є педагогічна дія як єдність цілей і змісту.

На відміну від прийнятого в психології розуміння діяльності як багаторівневої системи, компонентами якої є ціль, мотиви, дії і результат, стосовно педагогічної діяльності переважає підхід виділення її компонентів як відносно самостійних функціональних видів діяльності педагога.

Н. В. Кузьміна виділила в структурі педагогічної діяльності три взаємопов'язаних компоненти: конструктивний, організаторський і комунікативний. Для успішного здійснення цих функціональних видів педагогічної діяльності необхідні відповідні здібності, що виявляються в уміннях [63].

Конструктивна діяльність, зі свого боку, розпадається на конструктивно-змістовну (відбір і композиція навчального матеріалу, планування і побудова педагогічного процесу), конструктивно-оперативну (планування своїх дій і дій студентів) і конструктивно-матеріальну (проектування навчально-матеріальної бази педагогічного процесу).

Організаторська діяльність передбачає виконання системи дій, спрямованих на залучення студентів до різних видів діяльності, створення колективу і організації спільної діяльності.

Комунікативна діяльність спрямована на встановлення педагогічно доцільних стосунків педагога з вихованцями, іншими педагогами школи, представниками громадськості, батьками.

Проте названі компоненти, з одного боку, однаковою мірою можуть бути віднесені не тільки до педагогічної, а й майже до будь-якої іншої діяльності, а з іншого – вони не розкривають з достатньою повнотою всі аспекти і сфери педагогічної діяльності. Конструктивний, організаторський і дослідницький компоненти (функції) можуть бути віднесені до загальнотрудових, тобто тих, що виявляються в будь-якій діяльності. Організаторський компонент педагогічної діяльності виявляється як єдність інформаційної, розвивальної, орієнтувальної та мобілізаційної функцій. Особливо слід звернути увагу на дослідницьку функцію, хоча вона і належить до загальнотрудових. Реалізація дослідницької функції вимагає від викладача наукового підходу до педагогічних явищ, володіння вміннями евристичного пошуку і методами науково-педагогічного дослідження, також і аналізу власного досвіду і досвіду інших викладачів.

Конструктивний компонент педагогічної діяльності може бути представлений як внутрішньо взаємопов'язані аналітична, прогностична і проєктивна функції. Поглиблене вивчення змісту комунікативної функції дозволяє визначити її через взаємопов'язані перцептивну, власне комунікативну та комунікативно-операційну функції. Перцептивна функція пов'язана з проникненням у внутрішній світ людини, власне комунікативна – спрямована на встановлення педагогічно доцільних відносин, а комунікативно-операційна припускає активне використання засобів педагогічної техніки.

Ефективність педагогічного процесу обумовлена наявністю постійного зворотного зв'язку. Вона дозволяє викладачу своєчасно отримувати інформацію про відповідність отриманих результатів

запланованим завданням. У структурі педагогічної діяльності необхідно виділити і контрольний-оцінний (рефлексивний) компонент.

Особливість діяльності викладача вищої школи полягає в тому, що вона є складноорганізованою і містить декілька взаємопов'язані між собою види, що мають спільні компоненти. Окремі конкретні види діяльності розрізняються за формою, способами здійснення, часовою та просторовою характеристиками, функціональною спрямованістю і т. ін. За визначенням, вид діяльності – це узагальнена характеристика функціональної спрямованості праці фахівця. Під час проходження етапів трудового шляху фахівця співвідношення різноманітних видів його діяльності змінюється. Головна відмінність однієї діяльності від іншої полягає у відмінності об'єктів діяльності, які їй надають їй певну спрямованість, безпосередньо пов'язану з характерною метою діяльності. Реалізуючи різні цілі діяльності, викладач вищого навчального закладу здійснює такі види діяльності: педагогічна, науково-дослідна, професійна (за базовою спеціальністю), адміністративно-господарська, управлінська, комерційна та громадська. Серед перерахованих діяльностей можна виділити два види творчої діяльності – наукового працівника та педагога. Лише сполучення наукової та педагогічної діяльності для викладача вищої школи є продуктивним. Проте, на думку деяких авторів, провідну роль у діяльності викладача ВНЗ відіграє саме педагогічна діяльність, а всі інші види діяльності нею інтегруються та проявляються в ній.

Усі компоненти, або функціональні види, діяльності виявляються в роботі педагога будь-якої спеціальності. Їх здійснення передбачає володіння педагогом спеціальними компетенціями.

## **5.2. ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ТА ЇЇ ПРОЕКТУВАННЯ**

*Викладачам слово дане не для того,  
щоб присипляти свою думку, а щоб будити чужу.*  
**В. О. Ключевський**

Однією з найважливіших вимог, які висуває педагогічна професія, є чіткість соціальної і професійної позицій її представників. Саме в ній відбувається вираження себе як суб'єкта педагогічної діяльності.

Позиція педагога – це система тих інтелектуальних, вольових і емоційно-оцінних відносин зі світом, педагогічної дійсності зокрема, які є джерелом його активності. Вона визначається, з одного боку, тими вимогами, очікуваннями і можливостями, які висуває і надає йому суспільство. А з іншого боку, діють внутрішні, особисті джерела активності: прагнення, переживання, мотиви і цілі педагога, його ціннісні орієнтації, світогляд та ідеали.

У позиції педагога виявляється його особистість, характер соціальної орієнтації, тип громадянської поведінки і діяльності. Соціальна позиція педагога зростає з тієї системи поглядів, переконань і ціннісних орієнтацій, які були сформовані ще в загальноосвітній школі. У процесі професійної підготовки на їх базі формується мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної професії, цілей і засобів педагогічної діяльності. Мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної діяльності в найширшому його розумінні зрештою виражається в спрямованості, що становить ядро особистості педагога.

Соціальна позиція педагога багато в чому визначає і його професійну позицію. Однак тут немає якої б то не було прямої залежності, оскільки виховання завжди будується на основі особистісної взаємодії. Саме тому педагог, чітко усвідомлюючи, що він робить, далеко не завжди може дати розгорнуту відповідь, чому він поводить себе так, а не інакше, нерідко всупереч здоровому глузду і логіці. Жоден аналіз не допоможе виявити, які джерела активності запанували при виборі педагогом тієї або іншої позиції в ситуації, що склалася, якщо він сам пояснює своє рішення інтуїцією. На вибір професійної позиції педагога впливає багато факторів. Проте вирішальними серед них є його професійні настановлення, індивідуально-типологічні особливості, темперамент і характер.



Сукупність професійно обумовлених вимог до викладача вищої школи визначається як професійна готовність до педагогічної діяльності. У її складі правомірно виділити, з одного боку, психологічну, психофізіологічну і фізичну готовність, а з іншого – науково-теоретичну і практичну підготовку як основу професіоналізму.

Зміст професійної готовності, як віддзеркалення мети педагогічної освіти, акумульовано у професіограмі, що відбиває інваріантні, ідеалізовані параметри особистості та професійної діяльності викладача.

До теперішнього часу накопичений багатий досвід побудови професіограми викладача, який дозволяє професійні вимоги об'єднати в три основні комплекси, що взаємопов'язані і доповнюють один одного:

- загальногромадські якості;
- якості, що визначають специфіку професії викладача;
- спеціальні знання, вміння і навички з предмета (спеціальності).

Психологи при обґрунтуванні професіограми звертаються до встановлення переліку педагогічних здібностей, що являють собою синтез якостей розуму, почуттів і волі особистості. Зокрема, виділяються дидактичні, академічні, комунікативні здібності, а також педагогічна уява і здатність до розподілу уваги [37, 45].

До найважливіших педагогічних здібностей належать *дидактичні, конструктивні, перцептивні, експресивні, комунікативні та організаторські*. В психологічній структурі особистості педагога мають бути виділені загальногромадянські якості, морально-психологічні, соціально-перцептивні, індивідуально-психологічні особливості, практичні вміння та навички: загальнопедагогічні (інформаційні, мобілізаційні, розвиваючі, орієнтаційні), загальнотрудові (конструктивні, організаторські, дослідницькі), комунікативні (спілкування з людьми різних вікових категорій), самоосвітні (систематизація та узагальнення знань та їх застосування при вирішенні педагогічних завдань і отриманні нової інформації).

У професіограмі викладача провідне місце посідає спрямованість його особистості. У професійній (педагогічній) діяльності ідейна переконаність визначає всі інші властивості й характеристики особистості, які виражають його соціально-моральну спрямованість, а саме: соціальні потреби, моральні та ціннісні орієнтації, почуття громадського обов'язку та громадянської відповідальності. Ідейна переконаність лежить в основі соціальної активності педагога. Саме тому вона по праву вважається найбільш глибокою фундаментальною характеристикою особистості викладача. У структурі його особистості особлива роль належить професійно-педагогічній спрямованості. Вона є тим каркасом, навколо якого компонується основні професійно значущі властивості особистості педагога.

*Професійна спрямованість* особистості викладача полягає в інтересі до певної професії, педагогічному покликанні, професійно-педагогічних намірах і схильності. *Педагогічне покликання*, на відміну від педагогічного інтересу, означає схильність, що зростає з усвідомлення здібності до педагогічної справи. Наявність або відсутність покликання може виявитися тільки при залученні майбутнього викладача вищої школи до навчальної або реальної професійно орієнтованої діяльності, бо професійне призначення людини не обумовлено прямо і однозначно своєрідністю її природних особливостей. Між тим суб'єктивне переживання покликання до виконуваної або навіть обраної діяльності може виявитися досить значущим чинником розвитку особистості: викликати захопленість діяльністю, переконаність у своїй придатності до неї.

Отже, педагогічне покликання формується в процесі накопичення майбутнім викладачем теоретичного і практичного педагогічного досвіду і самооцінки своїх педагогічних здібностей. Звідси можна зробити висновок, що недоліки спеціальної (академічної) підготовленості не можуть бути приводом для визнання повної професійної непридатності майбутнього викладача. Основу педагогічного покликання становить любов до студентів. Ця основоположна якість є передумовою самовдосконалення,

цілеспрямованого саморозвитку багатьох професійно значущих якостей, що характеризують професійно-педагогічну спрямованість викладача.

Серед таких якостей – *педагогічний обов'язок і відповідальність*. Керуючись почуттям педагогічного обов'язку, викладач завжди поспішає надати допомогу всім, хто її потребує, в межах своїх прав і компетенції; він вимогливий до себе, неухильно дотримується своєрідного кодексу педагогічної моралі.

Взаємини викладача з колегами, студентами, засновані на усвідомленні професійного обов'язку і почутті відповідальності, становлять суть *педагогічного такту*, який є одночасно і почуттям міри, і свідомим дозуванням дії, і здатністю проконтролювати його і, якщо це необхідно, урівноважити один засіб іншим. Тактика поведінки вчителя в будь-якому випадку полягає в тому, щоб, передбачаючи його наслідки, вибрати відповідний стиль і тон, час і місце педагогічної дії, а також провести своєчасне їх коригування.

Педагогічний такт багато в чому залежить від особистих якостей педагога, його кругозору, культури, волі, громадянської позиції та професійної майстерності. Він є тією основою, на якій будуються довірливі відносини між викладачами та студентами. Особливо виразно педагогічний такт виявляється в контрольно-оцінювальній діяльності педагога, де вкрай важливі уважність і справедливість.

Якості особистості, що характеризують професійно-педагогічну спрямованість педагога, є передумовою і концентрованим відображенням його авторитетності. Якщо в межах інших професій звично звучать вирази «науковий авторитет», «визнаний авторитет у своїй галузі» тощо, то у викладача може бути єдиний і неподільний авторитет особистості.

Основу пізнавальної спрямованості особистості становлять духовні потреби та інтереси. Одним з проявів духовних сил і культурних потреб особистості є потреба в знаннях. Безперервність педагогічної самоосвіти – необхідна умова професійного становлення і вдосконалення.

Сучасний викладач повинен добре орієнтуватися в різних галузях науки, основи якої він викладає, знати її можливості для вирішення соціально-економічних, виробничих і культурних завдань. Але цього мало, він має бути постійно в курсі нових досліджень, відкриттів і гіпотез, бачити близькі й далекі перспективи науки, що викладається.

Найбільш загальною характеристикою пізнавальної спрямованості особистості викладача є *культура науково-педагогічного мислення*, основною ознакою якого є діалектичність. Вона полягає у здатності в кожному педагогічному явищі виявляти складові його суперечності. Діалектичний погляд на явища педагогічної дійсності дозволяє викладачеві сприймати її як процес, де через боротьбу нового зі старим здійснюється безперервний розвиток, впливати на цей процес, своєчасно вирішуючи всі виникаючі в його діяльності питання і завдання.

Кожен педагог має свій індивідуальний життєвий досвід, суб'єктивну мотиваційну сферу, певний рівень інтелектуальних здібностей, унікальні особливості нервової системи, тільки йому притаманну систему загальних і спеціальних здібностей, які можуть сприяти якісному освоєнню професії або ж істотно ускладнюють його, а іноді і зовсім роблять неможливим.

Проблеми формування та розвитку стилю ще недостатньо досліджені в теоретичному аспекті, а тому не знайшли свого відображення в практичній діяльності. У практиці підготовки майбутніх педагогів не розроблена модель *індивідуального стилю педагогічної діяльності*, а також не існує методики формування і розвитку індивідуального стилю педагогічної діяльності у студентів.

У графічній моделі індивідуальний стиль є центральною ланкою. Формування суб'єктивної частини індивідуального стилю педагогічної діяльності починається з надання майбутньому педагогу професійних знань, умінь і навичок, на підставі яких формуються дії, прийоми та операції майбутньої професійної діяльності. Останні, зі свого боку, є основою для формування способів професійної діяльності педагога, тобто

засобів навчання і виховання студентів ВНЗ, установ профосвіти. Все це здійснюється під час навчання у ВНЗ і може змінюватися викладачами, завдяки чому ці впливи ми вважаємо суб'єктивними. Їх результат – це фактично засвоєний зміст освіти в навчальному закладі, який складається з двох частин: професійної та педагогічно-психологічної. Також слід розглядати об'єктивні фактори формування індивідуального стилю, враховуючи вплив зовнішнього середовища через відповідні педагогічні умови.

Виходячи з того, що індивідуальний стиль діяльності формується в процесі педагогічної діяльності (при цьому відбувається її вивчення, моделювання і розробка методики навчання), ми розглядаємо всі складові системи діяльності з погляду підготовки майбутніх педагогів.

Мотиви педагогічної діяльності становлять загальну професійну спрямованість особистості майбутнього педагога і складаються з інтересів, схильностей, бажання і здібностей займатися педагогічною діяльністю, передавати свої знання і життєвий досвід підростаючому поколінню, надавати соціально-психологічну допомогу в розвитку особистості студента. Суб'єктом цієї діяльності виступає майбутній педагог, який прагне від мотиву, що його спонукає, до мети і результату педагогічної діяльності. У нашій моделі такою метою є формування індивідуального стилю педагогічної діяльності педагога при послідовному проходженні основних етапів. При цьому рівнодійність вектора діяльності, яка здійснюється суб'єктом, складається з основних етапів педагогічної діяльності та системи педагогічних умов, при дотриманні яких формування індивідуального стилю педагогічної діяльності є можливим.

Етапи формування індивідуального стилю, які послідовно проходить суб'єкт діяльності на шляху від мотиву до мети, виділені на основі теорії поетапного формування розумових дій П. Я. Гальперіна і містять:

- діагностику типологічних властивостей та індивідуально-психологічних особливостей особистості;
- виявлення задатків і передумов формування;
- усвідомлення студентами передумов формування;
- освоєння рольової поведінки, відповідного індивідуального стилю і його корекцію.

Педагогічна діяльність передбачає наявність принаймні двох аспектів: об'єктивного – це набір методів і прийомів роботи, які викладач традиційно використовує, і особистісного – це те, як він залежно від своїх особистісних якостей та здібностей ці методи і прийоми використовує. Найчастіше майстром своєї справи є викладач, який володіє педагогічною майстерністю та своїм індивідуальним стилем, при цьому об'єктивний бік його роботи може нічого принципово нового не містити.

Індивідуальний стиль роботи викладача:

1. *З погляду змістовних характеристик:*

- переважна орієнтація викладача або на процес навчання, або на процес і результати навчання, або лише на результати навчання;
- адекватність – неадекватність планування навчально-виховного процесу;
- оперативність – консервативність у використанні засобів і способів педагогічної діяльності;
- рефлексивність – інтуїтивність.

2. *Динамічні характеристики – це:*

- гнучкість – традиційність;
- імпульсивність – обережність;
- стійкість – нестійкість по відношенню до ситуації, що змінюється;
- стабільно позитивно-емоційне ставлення до аудиторії слухачів
- нестійке емоційне ставлення;
- наявність особистісної тривожності – відсутність особистісної тривожності;

– у несприятливій ситуації *спрямованість рефлексії на себе* – спрямованість на обставини – спрямованість на інших.

3. *Результативні характеристики*, а саме:

- однорідність – неоднорідність рівня знань студентів;
- стабільність – нестійкість у студентів навичок навчання;
- високий – середній – низький рівень інтересу до досліджуваного предмета.

Існують різні *види стилів діяльності викладача*, найбільш характерними є такі:

1. *Емоційно-імпровізаційний*. Такий викладач переважно орієнтується на сам процес навчання, але недостатньо чітко планує свою роботу по відношенню до кінцевих результатів; він відбирає найцікавіший матеріал, а важливий, але нецікавий залишає на самостійне навчання. Орієнтуючись в основному на сильних студентів, намагається, щоб його робота була творчою. Такий викладач зазвичай часто змінює види роботи, практикує колективні обговорення. Однак при всьому цьому його мінусами є низька методичність, недостатнє закріплення і повторення навчального матеріалу, практична відсутність контролю за знаннями студентів.

2. *Емоційно-методичний*. У цьому випадку викладач адекватно планує матеріал, не пропускаючи його закріплення і запам'ятовування, він залучає до своєї діяльності повторення і контроль знань студентів. Зазвичай такий викладач орієнтується як на результат, так і на процес навчання. Однак можна сказати, що такий викладач більш раціональний, рефлексивний, але менш інтуїтивний.

3. *Міркувально-імпровізований*. Для такого викладача характерні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування. Сам викладач менше говорить, особливо під час опитування, дає можливість студенту детально оформити відповідь.

4. *Міркувально-методичний*. Такий викладач зазвичай консервативний у засобах і способах своєї педагогічної діяльності. У

нього є стандартний набір методів навчання, якими він користується. Він обережний у діях, рефлексивний.

Виділяються *рівні результативної діяльності викладача*. За результатами кожен викладач може бути віднесений до одного з рівнів, які при цьому містять у собі всі попередні:

- *репродуктивний рівень* – викладач може і вміє розповісти іншим те, що знає сам;
- *адаптивний рівень* – викладач уміє пристосувати своє повідомлення до особливостей студентів та їх індивідуальних здібностей;
- *локально-моделювальний рівень* – викладач володіє стратегіями навчання з окремих розділів курсу, вміє формулювати педагогічну мету, передбачати очікуваний результат і створювати систему і послідовність залучення студентів до пізнавальної діяльності;
- *системно-моделювальний рівень* – викладач володіє стратегіями формування потрібної системи знань зі свого предмета в цілому; стратегіями перетворення свого предмета в засіб формування особистості студентів, задоволення їх потреб у самовихованні, самоосвіті та саморозвитку.

### **5.3. ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВІ ЯКОСТІ ФАХІВЦЯ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ВИКЛАДАЧ ВИЩОЇ ШКОЛИ»**

*Сутність людини найкраще, шляхетніше і досконаліше за все проявляється через її діяння, через її працю і творчість.*

***А. А. Фадєєв***

Питання розвитку професійно важливих якостей є одним з головних аспектів моделювання діяльності викладача ВНЗ. Серед численних функцій підготовки викладачів вищої школи, описаних у науковій літературі, особливе місце посідають коригувальна і розвивальна функції, відповідальні за корекцію і подальше



вдосконалення вже наявних якостей особистості майбутнього викладача для успішної професійно-педагогічної діяльності у ВНЗ.

Розробку програми розвитку професійно важливих якостей особистості можна здійснювати на базі професіографічної моделі викладача ВНЗ. Для цих моделей основою є вибір базових властивостей «від професії», що будуються на уявленнях про деяку систему вимог, які ставляться професією до фахівця і до спеціальних здібностей, якими повинен володіти претендент на цю професію. Склад і структура таких вимог виділяються експертним шляхом. На підставі аналізу наукової літератури з професіографії можна скласти особисту професіографічну модель викладача ВНЗ, що містить найбільш значущі для його професійної діяльності особистісні якості (табл. 5.1).

*Таблиця 5.1*

**Професіографічна модель професійно значущих  
здібностей викладача вищої школи**

<b>Професійно значущі здібності особистості</b>	<b>Характеристика якостей професійно-педагогічної спрямованості</b>
Дидактичні	Здібності викладача передавати студентам навчальний матеріал, робити його доступним для них, подавати їм проблему ясно і зрозуміло, викликати інтерес до предмету, порушувати в аудиторії активну самостійну думку. Професійна майстерність полягає у здатності не просто дохідливо подавати знання, популярно і зрозуміло видавати матеріал, а й у здатності організувати самостійну роботу, самостійне отримання знань, розумно і тонко диригувати пізнавальною активністю студентів, спрямовувати її в потрібний бік
Академічні	Здібності до відповідної галузі науки. Здібний викладач знає предмет не тільки в обсязі, а значно ширше і глибше, постійно стежить за відкриттями в своїй науці, абсолютно вільно володіє матеріалом, виявляє до нього інтерес
Конструктивні	Забезпечують реалізацію тактичних цілей: структурування курсу, підбір конкретного змісту для окремих розділів, вибір форм проведення занять та ін.
Організаторські	Уміння організувати аудиторію, свою власну роботу. Організація власної роботи, розподіл уваги передбачає вміння правильно планувати й самому контролювати її

<b>Професійно значущі здібності особистості</b>	<b>Характеристика якостей професійно-педагогічної спрямованості</b>
Мовні	Здатність чітко і ясно висловлювати думки, почуття за допомогою мови, а також міміки і пантоміміки – це одна з найважливіших здібностей професії викладача, оскільки передача інформації від викладача до студента носить невербальний характер. Виклад матеріалу будується так, щоб максимально активізувати думку і увагу аудиторії. Темп мовлення залежить від індивідуально-психологічних особливостей викладача. Квапливий темп і гучність мовлення заважає засвоєнню і швидко стомлює. У всьому має бути міра
Комунікативні	Уміння до спілкування зі студентами, уміння знайти правильний підхід, встановити з ними контакт. Одним з проявів педагогічного такту є почуття міри щодо застосування будь-якого педагогічного впливу (заохочення, покарання). Відсутність педагогічного такту часто призводить до тяжких наслідків
Педагогічного проектування (Педагогічне прогнозування)	Педагогічна уява – це здатність передбачення наслідків своїх дій, це вміння прогнозувати розвиток тих чи інших подій. Ця здатність тісно пов'язана з оптимізмом, вірою у студента, в його здібності і розум. Проектувальні здібності забезпечують стратегічну спрямованість педагогічної діяльності, виявляються в умінні: орієнтуватися на кінцеву мету, вирішувати актуальні завдання з урахуванням спеціалізації студентів, при плануванні курсу враховувати його місце в навчальному плані й встановлювати необхідні взаємозв'язки з іншими дисциплінами та ін.
Індивідуально-психологічні особливості	Інтерес до педагогічної професії, чуйність, чесність, стресостійкість, працьовитість, толерантність (терпимість), порядність, гарна пам'ять, привабливість, вольові якості, громадянська позиція, почуття гумору
Професійна компетентність	Інтелігентність, педагогічна авторитетність, педагогічна справедливість, творча уява, винахідливість
Моральні якості особистості	Гуманізм, моральна стійкість
Етика викладання	Насамперед обов'язкова моральна вимога до педагога – він повинен любити своїх студентів. Причому любити всіх, і хороших, і поганих. Викладач ВНЗ, що не любить студентів, професійно непридатний. Для таких викладачів кожна лекція, кожне заняття подібно катуванню, а для студентів катування –

Професійно значущі здібності особистості	Характеристика якостей професійно-педагогічної спрямованості
	спілкування з ними

За ступенем розвитку професійно важливі якості особистості викладача ВНЗ у професійно-педагогічному навчанні та діяльності розподілилися таким чином:

1) добре розвиваються професійно важливі для викладача здібності – дидактичні й академічні, а також такі якості особистості, як педагогічна авторитетність, самокритичність, професійно-педагогічна компетентність, громадянська позиція і гуманізм;

2) недостатньо розвиваються здібності педагогічні, комунікативні, конструктивні, перцептивні, експресивні, організаторські, а також здібності педагогічного проектування і здібності до розподілу уваги. Сюди ж експерти віднесли такі якості особистості: інтерес до педагогічної професії, педагогічний такт, педагогічне прогнозування, чуйність, педагогічна справедливість, чесність, працьовитість, вольові якості, творча уява, толерантність, добра пам'ять і винахідливість;

3) майже не розвиваються професійно важливі якості особистості викладача: педагогічне покликання, професійно-педагогічні наміри і схильності, моральна стійкість, порядність, почуття гумору, інтелігентність і привабливість.

Отже, можна запропонувати проект кваліфікаційної характеристики викладача вищої школи як модель його професійної діяльності, а також представити інформаційно-технологічну складову кваліфікаційної характеристики, на основі якої проектується структура і зміст інформаційно-технологічної підготовки викладача ВНЗ. У результаті теоретичного аналізу виявляється відповідність між сформованими за допомогою інформаційно-технологічної підготовки вміннями і розвинутими в процесі такої підготовки якостями особистості викладача ВНЗ. Однак за необхідності запропонована технологія вирішення поставлених завдань дозволяє коригувати

отримані раніше моделі особистості та підготовку викладача ВНЗ і ефективно використовувати їх для оптимальної організації навчального процесу.

#### **5.4. САМООРГАНІЗАЦІЯ ТА САМООСВІТА ВИКЛАДАЧА У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ**

*Педагог, який постійно працює над своїм  
самовдосконаленням, працює і над удосконаленням  
свого навчального закладу.*

***І. Г. Песталоцці***

Потреба у саморозвитку, самоактуалізації – це основоположна складова зрілої особистості. Ідея саморозвитку та самореалізації є основною або принаймні надзвичайно значущою для багатьох сучасних концепцій про людину. Центральне місце ідея «самості» (самореалізація, саморозвиток, самовдосконалення) посідає і в педагогіці.

Особистість викладача – це «завжди цілісність», тому правомірно розмежувати цілісність синкретичну (нерозчленовану, нерозвинену, невідрефлектовану, становлення якої відбувається стихійно, без усвідомленого й цілеспрямованого впливу суб'єкта на самого себе) і цілісність синтетичну (системну, розвинену, відрефлектовану, у становленні якої беруть участь не тільки тотальні й хаотичні зовнішні фактори, але й суб'єктивні, внутрішні, індивідуальні: самопізнання, самовиховання, самовдосконалення особистості).

*Самореалізація* – діяльність людини щодо максимальної реалізації свого потенціалу, досягнення вершини своїх можливостей.

У цьому випадку як результат цієї діяльності, так і шлях до вершини, а також шкали для вимірювання досягнутого на цьому шляху не можуть призначатися суспільством: вони є продуктом діяльності і функцією можливостей самого суб'єкта.

Процес самостійного пошуку і придбання людиною нових знань, умінь і навичок поза спеціалізованими освітніми системами називають *самоосвітою*.

Якщо ж вихованець починає ставити перед собою виховні цілі й реалізовувати їх, то він одночасно є суб'єктом і об'єктом процесу виховання. Такий процес називають *самовихованням*. За аналогією виділяють і самоосвіту людини. Якщо процес освіти об'єднує в собі навчання і вчення, то в разі самоосвіти ми маємо справу тільки з ученням. Тобто людина самостійно перетворює себе – свої знання, вміння та навички.

Робота викладача над собою носить цілеспрямований і творчий характер, при цьому головна увага приділяється, як правило, внутрішньому бажанню виховати в собі необхідні для себе якості, які дозволять йому самореалізуватися. І це потрібно не тільки викладачу, а й будь-якій людині, котра хоче досягти успіху в професійній сфері.

Саме тому зараз висувається вимога формувати (підтримувати) у людині прагнення до постійного самовдосконалення, озброєння її знаннями у сфері теорії самовиховання та самоосвіти, а також закріплення навичок та умінь самостійної роботи над собою. Крім того, якщо виховання можливе при будь-якому ставленні вихованця до своєї особистості та діяльності, то самовиховання може здійснюватися лише при високій вимогливості до себе, цілковитій зацікавленості в бажаній поведінці та діяльності. Воно неможливе без особистої ініціативи, самостійності та творчого ставлення до самовдосконалення.

У деяких випадках самовиховання носить «прихований» характер. Застосовуючи найпростіші його форми – наслідування, пристосування, орієнтація на колектив і більш досвідчених фахівців – більшість викладачів не помічають цього процесу.

Нарешті, у деякої частини викладачів, особливо середньої та старшої ланки, в питаннях самовиховання може мати місце відомий консерватизм. Це пояснюється частково тим, що в процесі практичної

роботи у викладачів формується певний динамічний стереотип діяльності та поведінки, який не завжди відповідає новим умовам. Щодо таких викладачів необхідна терпелива та делікатна роз'яснювальна робота.

Метою самовиховання викладача є досягнення певного рівня розвитку професійних якостей – певного педагогічного зразка. Зміст самовиховання являє собою складну динамічну структуру, він передбачає удосконалення моральних, професійних, ділових якостей, формування педагогічної майстерності та професійної етики викладача. Успішному самовихованню сприяє все різноманіття потреб: матеріальних, духовних, соціальних. Потреби звичайно усвідомлюються викладачем у вигляді системи цілей, тих рубежів, до яких він прагне в процесі самовиховання. Система цілей стає для викладача збуджувальним засобом до дій і тим самим набуває властивостей мотивів.

Мотиви самовиховання можуть бути найрізноманітнішими: життєві спрямування; потреба діяти згідно з вимогами людської моралі; прагнення до подолання труднощів; прагнення до самоствердження в колективі; просування по службі та наукове визнання; моральна та матеріальна зацікавленість тощо.

При організації самовиховання важливо вміло використовувати все різноманіття мотивів і на цій основі розгорнути перед викладачем систему перспектив. Такі перспективи не тільки підвищують інтерес до роботи над собою, але й допомагають визначити рубежі в самовихованні, роблять його більш предметним. Тому розробка системи суспільно значущих перспектив для кожного педагога і колективу в цілому повинна посідати значуще місце в діяльності керівництва кафедри, факультету, навчального закладу.

Поряд з потребами важливим чинником, що має збуджувати і активізувати до самовиховання, виступають інтереси викладача. Чим

ширше коло інтересів, тим більш різнобічною є і його діяльність із самовдосконалення.

Знання та урахування основних закономірностей і особливостей процесу самовиховання дозволяє, з одного боку, надати йому цілеспрямований, організований характер, успішно управляти цим процесом, а з іншого – є важливою умовою його високої ефективності.

Організація самовиховання припускає здійснення спеціальних заходів, які спрямовані на забезпечення ефективності роботи викладачів з удосконалення своєї особистості та професійної майстерності. До них належать:

- глибоке вивчення та усвідомлення сучасних вимог до навчально-виховного процесу та викладача;
- порівняльна критична самооцінка своєї діяльності та поведінки, сил і можливостей;
- планування роботи над собою, вироблення програми та правил самовиховання;
- вивчення теорії та практики самовиховання;
- ознайомлення з діяльністю із самовдосконалення видатних людей, державних діячів, авторитетних педагогів;
- оволодіння передовим досвідом викладачів навчальних закладів з організації роботи на собою;
- активна творча діяльність із самовиховання.

Кожному викладачу корисно, керуючись загальними вимогами та виходячи зі своїх можливостей, скласти для себе певний перелік конкретних прийомів, методів і правил педагогічної діяльності та поведінки, які характеризують сучасного викладача.

Правильне адекватне ставлення до себе, своїх можливостей, результатів власної діяльності є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості викладача, правильної орієнтації його у своїх силах, уміннях, здібностях.

Уміння викладача правильно оцінити власні сили, можливості, конкретні дії та вчинки, здатність критично співвіднести їх з вимогами педагогічного колективу відіграє велику роль у самоформуванні його особистості. Залежно від цього він відповідним чином прагне змінити себе, подолати диспропорцію між своєю діяльністю та реальною дійсністю. Процес самопізнання складний і суперечливий. Викладачі нерідко припускають помилки в оцінці самих себе. Частина з них зменшує або просто не помічає своїх недоліків, що призводить до самовдоволення, невиправданих почуттів, думок, різного роду конфліктів.

Деякі, навпаки, не вміють повною мірою оцінити власні позитивні якості, риси характеру, не вірять у свої сили, перебільшують недоліки. В результаті зменшується вимогливість до себе, зупиняється робота із самовиховання: мов, «однаково нічого не вийде».

Виявлення та оцінка «характеристик» своєї особистості дозволить викладачу розробити найбільш раціональний план самовиховання. У плані звичайно вказується, які якості потрібно розвивати й удосконалювати, які негативні моменти у своїй діяльності, особисті якості та риси характеру необхідно усунути і приблизні терміни та способи самоконтролю.

План самовиховання дає можливість встановити загальні напрямки роботи над собою, не розкриваючи при цьому методики і техніки формування тієї чи іншої якості. Наприклад, викладач визначив, що у нього недостатньо розвинуті комунікативні якості. А вони являють собою сукупність конкретних якостей, звичок, способів поведінки тощо, кожен з яких формується відповідними вправами, вимагає особливого поєднання методів і прийомів самовиховання. Тому найбільш важливі положення плану доповнюють правилами самовиховання, які дозволяють конкретизувати роботу над собою, використовувати власний досвід з формування тих чи інших якостей, здійснювати самоконтроль за результатами самовиховання, своєчасно коригувати його. Перший крок у досягненні ефективності



самовдосконалення полягає в умілому виборі мети, в постанові перед собою конкретних завдань на певні періоди, тобто в програмуванні роботи. При цьому важливо братися по-справжньому за великі справи: велика мета народжує велику енергію.

Прагнення до саморозвитку не є нав'язливою ідеєю про досягнення абсолютного ідеалу. Актуальна потреба у саморозвитку, прагненні до самовдосконалення та самореалізації є величезною цінністю сама по собі, це показник особистісної зрілості й одночасно умова її досягнення. Крім усього іншого, актуальна потреба в саморозвитку, самоактуалізації – це джерело довголіття людини, причому довголіття активного і не тільки фізичного, а й соціального, особистісного. Із вираженим прагненням до саморозвитку пов'язані і професійні успіхи, досягнення професійного «акме», а також і його професійне довголіття, що вже підтверджено експериментальними даними.

Отже, модель фахівця повинна будуватися на основі моделі його майбутньої професійної підготовки та діяльності. На наш погляд, здійснення професійної діяльності викладача вищого навчального закладу обумовлюється передусім організацією підготовки педагогів у закладі освіти, її змістом та інноваційними технологіями, які використовують у педагогіці. Безперечно, майбутня педагогічна діяльність значною мірою залежить від рівня фахової підготовки. Приділяючи недостатньо уваги плануванню власної праці, викладач може часто стикатися з труднощами внаслідок непростого структури своєї професійної діяльності та розмаїття виконуваних функцій. Тому йому необхідно застосовувати на практиці модель професійної діяльності викладача. В умовах гуманізації та демократизації освіти він стає ключовою постаттю педагогічної діяльності, а самовдосконалення викладача – необхідною умовою для реалізації цієї почесної місії.

**ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ  
ЗА ТЕМОЮ «ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩИЙ  
ПРОЦЕС ТА ПРІОРИТЕТНЕ ЗАВДАННЯ»**

**Мета:** сформувати уміння і навички щодо проектування професійної діяльності; охарактеризувати професійну діяльність викладача вищої школи; сформувати знання про професійні здібності, здатність до педагогічної діяльності; визначити та обґрунтувати модель професійної діяльності викладача вищої школи.

**Практична частина**

1. *Розкрити зміст основних понять теми:* проектування, викладач вищої школи, класи та види завдань, професійні знання викладача вищої школи, професійні уміння викладача вищої школи, педагогічні здібності, здатність до педагогічної діяльності

2. *Відповісти на питання до практичного заняття:*

1. Розкрити особливості професійної діяльності викладача вищої школи.

2. Відокремити види умінь і навичок, які необхідні викладачеві для успішного виконання професійно-педагогічної діяльності.

3. Які принципово нові вимоги висуваються до моделі викладача вищої школи та його професійної діяльності в період сучасної глобалізації і тотальної інформатизації суспільства?

4. Аргументувати актуальність професійної діяльності викладача вищого навчального закладу на сьогодні і в майбутньому (доведіть неможливість витіснення викладача жодними технічними засобами).

5. Скласти схему, яка розкриває напрями та конкретні види професійної діяльності викладача вищого навчального закладу.

3. *Виконати практичне завдання:* побудувати модель професійної діяльності викладача вищої школи (робота в групах). Аналіз розроблених моделей.

## Завдання для самоопрацювання

1. Охарактеризувати роль викладача під час проведення практичних занять: теоретика-дослідника, управлінця, практичного психолога.

2. Розкрити зміст гностичного, конструктивного, організаційного та комунікативного компонента психологічної структури діяльності викладача вищого навчального закладу.

3. Які чинники мають найбільший вплив на ефективність професійної діяльності викладача вищого навчального закладу?

4. Відокремити особливості мотивації професійної діяльності викладача вищої школи.

5. Визначити вимоги до особистісного розвитку, саморганізації та самоосвіти викладача вищого навчального закладу.

6. Виконати вправу «Я – викладач».

Загальна характеристика внутрішнього стану: зібраність, воля, самоконтроль, твердість, стабільність, ясність, чіткість, діловитість, готовність до керування ситуацією і контролю над нею. Домінують інтелект і воля.

Вправа розширює професійну самосвідомість педагога, виробляє уміння регулювати внутрішній стан, необхідний для педагогічної діяльності.

### *Інструкція*

Треба увійти в роль викладача. Візьміть чистий аркуш паперу і проведіть вертикальну лінію, що розділяє його навпіл. Ліворуч напишіть особливості поведінки, якості особистості, якими, на Вашу думку, має володіти викладач. Перелічіть також, що він повинен вміти робити. Протягом робочого дня спробуйте поводитися так, щоб виконати якнайбільше вимог, які Ви сформулювали на лівому боці аркуша. Наприкінці робочого дня праворуч на цьому самому аркуші зазначте, що у Ваших діях відповідало вимогам, а що ні. Згадайте і опишіть Ваш стан.

Як сприймають Вас інші? Попросіть Вашу кращу подругу (друга) описати ті риси Вашого характеру, які, на їхній погляд, визначені Вашою майбутньою професією. Запитайте їх, чи завжди ці риси характеру виявляються у Вашій поведінці. Попросіть їх описати своє сприйняття і ставлення до тих ситуацій, у яких ці професійні риси характеру були неадекватними до обставин, що склалися. Можливо, вони зізнаються, що їм був неприємний Ваш «викладацький» тон або вони відчували розгубленість чи незручність.

Поміркуйте над тим, що Вам сказали.

Спробуйте (намагайтесь) змінити свою поведінку: бути викладачем у ВНЗ, а вдома чи у спілкуванні з друзями бути звичайною людиною.

4. *Виконати практичне завдання: Вправа «Ефективний викладач» (додаток Г).*

### Список рекомендованих джерел

#### **Основні**

1. *Дахин А. Н.* Педагогическое моделирование как средство модернизации образования в открытом информационном сообществе / А. Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 4. – С. 46–60.
2. *Зіньковський Ю.* Стандартизація освіти як імператив реформування вищої школи // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 24–30.
3. *Костенко Н. В.* Ценности профессиональной деятельности / Н. В. Костенко, В. Л. Оссовский. – К., 1986. – 151 с.
4. *Михеев В. И.* Моделирование и методы теории измерений в педагогике. – 3-е изд. / В. И. Михеев. – М. : КомКнига, 2006. – 200 с.
5. *Остапенко А. А.* Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М.: Народное образование, 2005. – 384 с.
6. *Сергеев И. С.* Основы педагогической деятельности : учеб. пособ. / И. С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
7. *Сериков В. В.* Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 214 с.

#### **Додаткові**

1. Горчакова О. А. Науково-педагогічна діяльність як соціокультурний феномен / О. А. Горчакова // Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 20–21 трав.

2008 р., у 2-х ч. ; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – Ч. 1. – С. 37–39.

2. *Кобыльник Л. Н.* Профессиональная направленность личности будущих педагогов / Л. Н. Кобыльник, А. В. Москалева // Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 20–21 трав. 2008 р., у 2-х ч.; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – Ч. 1. – С. 80–81.

## МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИКОНАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ НАУКОВО-ДОСЛІДНИХ ЗАВДАНЬ

*Індивідуальне науково-дослідне завдання (ІНДЗ)* необхідне для систематизації, закріплення та розширення теоретичних і практичних знань із дисципліни «Моделювання діяльності фахівця».

ІНДЗ дозволяє студентам опанувати необхідними практичними навичками при вирішенні конкретних практичних завдань, розвинути навички самостійної роботи й оволодіти методикою ведення наукових досліджень, пов'язаних з темою ІНДЗ.

**Метою** виконання ІНДЗ є закріплення, поглиблення й узагальнення знань, отриманих студентами під час набуття теоретичних і практичних навичок та їхнього використання в умовах навчально-виховного процесу.

При виконанні ІНДЗ студент повинен продемонструвати вміння у сфері науково-дослідної діяльності, роботи з готовими матеріалами, вміння творчого й оригінального вирішення поставлених завдань.

ІНДЗ студенти виконують самостійно протягом вивчення дисципліни «Моделювання діяльності фахівця» з проведенням консультацій викладачем дисципліни відповідно до графіка навчального процесу.

ІНДЗ містить такі елементи наукового дослідження:

- практична значущість;
- комплексний і системний підходи до вирішення поставленого завдання;
- використання сучасних теоретичних методологій і наукових розробок та досліджень за даною темою;
- застосування творчого підходу й відбиття власного бачення вирішення поставленого завдання.

**Практична значущість** полягає в обґрунтуванні реальності і її результатів для потреб практики. Під реальністю розуміється робота, що за своїм змістом відповідає існуючим проблемам і результати якої

можуть бути використані під час реалізації навчально-виховного процесу, для вирішення існуючих проблем.

**Комплексний і системний підходи** використовують для розкриття теми, вони полягають у тому, що предмет дослідження підлягає багатобічному вивченню (теоретичні положення, практичні рішення й наробки, аналіз, шляхи та умови реалізації, поліпшення). При цьому необхідно дотримуватися взаємозв'язку, послідовності і логічності у викладанні матеріалу ІНДЗ; використовувати сучасні теоретичні методології, наукові розробки і дослідження з даної теми.

Під час вивчення дисципліни «Моделювання діяльності фахівця» студенти виконують одне ІНДЗ.

Воно містить такі розділи:

1. **Титульний аркуш**, який містить:

- назву навчального закладу;
- назву кафедри;
- назву навчальної дисципліни;
- номер академічної групи;
- дату подачі ІНДЗ викладачеві на перевірку: день, місяць, рік.

2. **Зміст**. Відбиває назву розділів (параграфів і т. ін.) письмової роботи, які розкривають зміст ІНДЗ. Всі сторінки нумерують праворуч внизу. Винятком є титульний аркуш, тому нумерація починається із цифри «2».

3. **Вступ**. Вступ розкриває сутність, стан наукового завдання і його значення. Тут же вказують мету і завдання дослідження.

4. **Основна частина**. Розкриває наукове дослідження й відповідає обраній темі, вступу і висновкам ІНДЗ.

5. **Висновки**. У висновках указуються результати, отримані при проведенні дослідження, пропозиції або рекомендації щодо вирішення поставленого завдання відповідно до результатів дослідження.

6. **Список літератури**. Джерела розміщують за абеткою прізвищ авторів або заголовків. Оформлення відбувається в такому порядку:

- нормативно-правові акти (Конституція України, закони, положення, концепції і т.д.);
- використана література (зокрема періодична);
- література на іноземних мовах;
- Інтернет-джерела з обов'язковим зазначенням, яка інформація міститься на цьому сайті (порталі). Не допускається зазначення пошукових сайтів.

7. **Додатки.** У додатки можуть входити різноманітні таблиці, ілюстрації, схеми, діаграми й т. ін. Оформлення виконується в такий спосіб: після списку літератури оформлюється окрема сторінка з написом вгорі праворуч «Додаток», номер якої є останнім. Додатки нумеруються шляхом використання великих букв алфавіту (А, Б, В...), які розміщують праворуч угорі (наприклад Додаток А).

**Вимоги до оформлення.** Обсяг роботи 8-10 друкованих сторінок, шрифт Times New Roman, 14, полуторний інтервал; поля: верхнє і нижнє – 20 мм, лівє – 20 мм, правє – 15 мм. Або ІНДЗ оформлюється згідно з «Методичними вказівками та вимогами до оформлення рефератів, курсових, ІНДЗ, дипломних, магістерських робіт», розроблених і затверджених відповідною кафедрою.

## **ОЦІНЮВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАУКОВО-ДОСЛІДНОГО ЗАВДАННЯ**

ІНДЗ оцінюється за такими критеріями:

- самостійність виконання;
- логічність і послідовність викладення матеріалу;
- повнота розкриття теми (проблемної ситуації або практичного завдання);
- обґрунтованість висновків;
- використання статистичної інформації та довідкової літератури;
- можлива наявність конкретних пропозицій;
- якість оформлення.



Оцінювання індивідуальних завдань проводиться за 4-бальною шкалою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно). Критерії оцінювання:

1. Для одержання оцінки **5 (відмінно)** студент повинен:

- надати завдання для перевірки у встановлений термін;
- володіти поняттями, фактами, науковою проблематикою, основними теоріями, законами, закономірностями і методологією відповідно до тематики завдання;
- теоретичний матеріал викласти чітко, в межах зазначеного обсягу, зв'язано, послідовно й обґрунтовано;
- ґрунтовно знати прийоми діяльності і вміти їх творчо застосовувати;
- уміти оперативно розібратися в запропонованій ситуації, грамотно оцінити її й обґрунтувати ухвалені рішення;
- упевнено відповідати на запитання викладача, без зауважень із його боку.

2. Для одержання оцінки **4 (добре)** студент повинен:

- надати завдання для перевірки у встановлений термін;
- викласти теоретичний матеріал обґрунтовано, в межах зазначеного обсягу;
- не ускладнювати собі вибір рішення при аналізі запропонованої ситуації;
- уміти обґрунтувати ухвалені рішення;
- добре відповідати на запитання викладача.

3. Для одержання оцінки **3 (задовільно)** студент повинен:

- надати завдання для перевірки у встановлений термін;
- викласти теоретичний матеріал у доступній для розуміння формі;
- розібратися в запропонованій ситуації й розробити пропозиції щодо її вирішення;
- правильно відповідати на запитання викладача;
- допускаються недостатньо впевнені й чіткі відповіді, але вони мають бути загалом правильними.

4. Оцінку **2 (незадовільно)** одержують студенти, відповіді яких можуть бути оцінені нижче вимог, сформульованих у п. 3.

Знання матеріалу оцінюється за 4-бальною системою та згідно з «Методикою переведення показників успішності знань студентів» переводиться в систему оцінювання за шкалою ECTS (табл. 6).

Таблиця 6

**Шкала перерахунку оцінок результатів контролю знань студентів**

Оцінка за національною шкалою	Визначення назви за шкалою ECTS	ECTS оцінка	% набраних балів
ВІДМІННО	Відмінно – відмінне виконання лише з незначними помилками	A	Понад 90-100
ДОБРЕ	Дуже добре – вище середнього рівня з кількома помилками	B	Понад 82-89 включно
	Добре – в цілому правильна робота з певною кількістю грубих помилок	C	Понад 74-81 включно
ЗАДОВІЛЬНО	Задовільно – непогано, але зі значною кількістю недоліків	D	Понад 64-73 включно
	Достатньо – виконання задовольняє мінімальні критерії	E	Понад 60-63 включно
НЕЗАДОВІЛЬНО	Незадовільно – потрібно попрацювати перед тим, як перескладати	FX	Понад 35-59 включно
	Незадовільно – необхідна серйозна подальша робота з повторним вивченням змістового модуля	F	1-34 включно

При оцінюванні ІНДЗ приділяється увага також їх якості і самостійності, своєчасності здачі виконаних завдань викладачу (згідно з графіком навчального процесу). Якщо якась вимога не буде виконана, то оцінка знижується.

## **ОРІЄНТОВНА ТЕМАТИКА ІНДИВІДУАЛЬНИХ НАУКОВО-ДОСЛІДНИХ ЗАВДАНЬ**

1. Узагальнена модель діяльності та методи її аналізу.
2. Реалізація принципів формування моделі та підходи до її створення.
3. Досвід створення моделі фахівця. Шляхи прогнозування та побудови моделі фахівця.
4. Основні завдання і функції соціальної діяльності фахівця.
5. Соціальні особливості професії та її соціальна значущість.
6. Формування професійної спрямованості особистості студента.
7. Професійна компетентність у системі соціальної компетенції фахівця.
8. Професійна діяльність як джерело вибору змісту підготовки фахівця.
9. Сутність і зміст виробничих завдань і функцій у діяльності фахівця.
10. Професійно значущі якості фахівця в моделі його діяльності.
11. Шляхи формування педагогічної майстерності і підвищення рівня професійної культури викладача вищої школи.
12. Модель соціальної діяльності як одне з джерел формування системи педагогічної роботи у вищій школі.
13. Компетентнісний підхід у побудові моделі фахівця.
14. Способи побудови педагогічних моделей та принципи педагогічного моделювання.
15. Професійна компетентність фахівців педагогічного профілю.
16. Склад і структура системи моделей професійної діяльності викладача вищої школи.
17. Модель особистості фахівця з вищою освітою та удосконалення її змісту.
18. Професійна адаптація молодого викладача до науково-педагогічної діяльності.
19. Педагогічні технології формування і розвитку професійної культури майбутнього фахівця.
20. Психолого-педагогічна модель викладача вищої школи.

**Зразок оформлення титульного аркуша  
індивідуально-творчого завдання**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Кафедра педагогіки і психології**

**Індивідуальне науково-дослідне завдання  
з дисципліни**

**«Моделювання діяльності фахівця»**

за темою: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Виконав(ла)

студент групи ПВШм \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_)  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Перевірив(ла)

канд. \_\_\_ наук  
викладач / доцент \_\_\_\_\_ (\_\_\_\_\_)  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

**Харків – 20\_\_**

## ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

**Академічний календар** – календарні терміни окремих складових навчального процесу та вивчення окремих дисциплін протягом академічного (навчального) року.

**Академічний рік** – поділ навчального року на семестри (два) чи триместри, кількість навчальних тижнів, перелік дисциплін у семестрі (триместрі), тижневий розклад аудиторних та індивідуальних занять, заліків та іспитів.

**Активізація пізнавальної діяльності** – організація пізнавальної діяльності, коли навчальний матеріал стає предметом активної мисленнєвої і практичної діяльності студента.

**Активність** (лат. *aktivus* – активний) – одна з основних характеристик особистості, яка полягає в здатності бути імпульсом змін у стосунках із навколишнім світом (на відміну від реактивності, коли джерелом є зовнішній стимул). Вона виявляється в прагненні розширювати сферу своєї діяльності і поведінки, здатності нести в собі потенціал енергії, сили і творчості. Активна особистість неодмінно виступає як суб'єкт не лише своєї поведінки і діяльності, але й власного життя.

**Аспект** (лат. *aspectus* – вид) – погляд, з якого сприймається або оцінюється те чи інше явище, предмет, подія.

**Базова вища освіта** – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатнім для здобуття нею кваліфікації за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра.

**Вибіркові змістові модулі** – змістові модулі, які забезпечують виконання варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми.

**Вид діяльності (людини)** – характеристика діяльності залежно від способів і форм її здійснення. Вид діяльності визначається станом

взаємодії фахівця з узагальненим об'єктом діяльності протягом усього циклу існування об'єкта.

**Викладання** – діяльність викладача в процесі навчання, під час якої він ставить перед учнями (студентами) пізнавальні завдання, повідомляє нові знання, організовує спостереження, лабораторні і практичні заняття, керує їх самостійною роботою, перевіряє якість знань, умінь і навичок.

**Вимога** – побажання, прохання, висловлене так, що не допускає заперечень; норми, правила, яким хто-, що-небудь повинні підлягати; потреби, запити, які хто-, що-небудь ставить до когось, чогось.

**Виробнича функція** – це порівняно відокремлена сукупність дій над узагальненим об'єктом діяльності фахівця (бакалавра, магістра), яка є реалізацією компетенцій, що дають змогу розв'язувати типові завдання діяльності. Виробнича функція потрібна для встановлення зв'язку між типовими завданнями діяльності і конкретними компетенціями (наборами знань та умінь). Розрізняють такі виробничі функції:

– *проектувальна (проектно-конструкторська)* – здійснення цілеспрямованої послідовності дій щодо синтезу систем або окремих їх складових, розробка документації, яка необхідна для втілення та використання об'єктів і процесів (конструювання є окремим процесом проектування, який полягає в обґрунтуванні рішень щодо принципу дії та конструкції об'єктів, розробки документації на їх виготовлення);

– *організаційна* – упорядкування структури і взаємодії складових елементів системи з метою зниження невизначеності, а також підвищення ефективності використання ресурсів і часу (окремим процесом організації діяльності можна вважати планування – часове впорядкування виконання робіт, тобто обґрунтування їх послідовності, тривалості та строків виконання);

– *управлінська* – функція, що спрямована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування і розвитку систем завдяки інформаційному обміну (до фахівця інформаційні потоки надходять через зворотні зв'язки, до об'єкта управління – у вигляді директивних рішень);

– *виконавська (технологічна, операторська)* – функція, спрямована на втілення поставленої мети за відомими алгоритмами, тобто фахівець виступає як структурний елемент (ланка) певної технології;

– *технічна* – виконання робіт нижчих кваліфікаційних рівнів.

**Виховання** – цілеспрямований та організований процес формування особистості.

**Вища освіта** – рівень освіти, який здобувається особою у вищому навчальному закладі в результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння змісту навчання, який ґрунтується на повній загальній середній освіті й завершується здобуттям певної кваліфікації за підсумками державної атестації.

**Вищий навчальний заклад** – освітній, освітньо-науковий заклад, який заснований і діє відповідно до законодавства про освіту, реалізує відповідно до наданої ліцензії освітньо-кваліфікаційні рівні, забезпечує навчання, виховання та професійну підготовку осіб відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей і нормативних вимог у галузі вищої освіти, а також здійснює наукову та науково-технічну діяльність.

**Відповідальність** – здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій поставленим цілям, визнаним у суспільстві або в колективі нормам, у результаті чого виникає почуття співучасті в спільній справі, а при невідповідності – почуття невиконаного обов'язку; готовність індивіда визнати, що він сам є причиною наслідків власної поведінки і діяльності.

**Галузевий стандарт вищої освіти** – узагальнений нормативний зміст освіти та навчання за певними напрямками підготовки за спеціальностями, що наведені у «Переліку напрямів та спеціальностей», освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми;

– визначає вимоги до фахівця у формі переліку основних функцій і завдань, необхідних для успішного здійснення ним професійної і соціальної діяльності, професійного і кар'єрного зростання; служить основним документом для розробки моделі професійної діяльності фахівця і виступає методичною основою змісту цієї моделі.

**Галузь** (у педагогіці) – сукупність усіх виробничих одиниць, які беруть участь переважно в однакових або подібних видах виробничої діяльності.

**Галузь знань** – група напрямів підготовки, споріднених за ознакою спільності узагальнених структур діяльності.

**Гідність** – уявлення про цінність людини як особистість. Ставлення до себе на основі адекватної самооцінки і відповідне ставлення до неї інших людей.

**Готовність до праці** – потреба в праці, що конкретизується в здатності до певної професійної діяльності як результат професійного навчання і виховання; є підсумком не тільки професійного розвитку, але й соціальної зрілості особистості.

**Графік навчального процесу** – календарні терміни навчального процесу та вивчення окремих дисциплін протягом академічного року.

**Гуманізація освіти** (лат. *humanities* – людство, людяність) – основна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу у світлі їх людинотворчої функції.

**Гуманітаризація освіти** – переорієнтація освіти з предметно-змістового принципу навчання основ наук та вивчення цілісної картини світу, насамперед культури людини, на формування в молоді гуманітарного й системного мислення; система заходів, спрямована на пріоритетний розвиток загальнокультурних компонентів у змісті, формах і методах навчання, на формування особистісної зрілості учнів, студентів, розвиток їх творчих здібностей.

**Державна атестація** – форма підсумкового контролю, який здійснює Державна екзаменаційна комісія з метою встановлення відповідності рівня якості отриманої особою вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти після закінчення навчання за напрямом (спеціальністю).

**Державний стандарт вищої освіти** – нормативний документ, що визначає загальні вимоги до переліків кваліфікацій, напрямів і спеціальностей, до кожного освітньо-кваліфікаційного рівня.



**Дипломна робота** – кваліфікаційна робота, що призначена для об’єктивного контролю ступеня сформованості умінь вирішувати типові завдання діяльності, які в основному віднесені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці до організаційної, управлінської та виконавської виробничих функцій.

**Дія** – головна структурна одиниця діяльності, що не розкладається на більш прості, у результаті якої досягається конкретна усвідомлена мета. Дія відбувається на основі певних способів, що співвідносяться з конкретною ситуацією, з умовами; ці способи неусвідомлювані або мало усвідомлювані, називаються операціями і являють собою більш низький рівень у структурі діяльності. Отже, дія – це сукупність операцій, підпорядкованих меті.

**Діяльнісний підхід** – спосіб цілепокладання, аналізу, пояснення, концептуалізації, активного застосування суб’єктом принципу діяльності в обраній ним сфері практики.

**Діяльнісний підхід в освіті** – опанування навчального матеріалу, розвиток відповідних умінь і навичок через безпосередню діяльність студентів.

**Діяльність** (діяльність людини) – динамічна система взаємодій людини із навколишнім світом, в яких вона досягає свідомо поставлених цілей, що з’являються внаслідок виникнення у неї певних потреб.

У процесі діяльності людина виступає як *суб’єкт діяльності*, а її дії спрямовані на зміни об’єкта діяльності.

**Діяльність** (з педагогічного погляду) – спосіб буття людини у зовнішньому світі, її здатність вносити зміни у дійсність; процес активності суб’єкта, який відповідає мотиву; дія, що відповідає тій чи іншій її меті, та операція, яка відповідає умовам, в яких вона здійснюється.

**Діяльність** (з психологічного погляду) – динамічна система взаємодій суб’єкта зі світом, у процесі яких відбувається виникнення і втілення в об’єкті психічного образу та реалізація опосередкованих ним відносин суб’єкта у предметній дійсності.

**Діяльність** (із соціального погляду) – форма творчої взаємодії особистості із соціальним середовищем, спрямована на досягнення соціально поставленої мети пізнання чи перетворення навколишнього світу.

**Діяльність** (з філософського погляду) – форма існування людського суспільства, прояв активності суб'єкта, що виражається в доцільній зміні навколишнього світу, а також у перетворенні людиною самої себе.

**Діяльність викладача** – різновид професійної науково-педагогічної діяльності, який спрямований на різнобічну професійну підготовку фахівців різного профілю, на розвиток і виховання студентів.

**Діяльність виробнича** – виконання людиною як фахівцем певної множини функцій і обов'язків, пов'язаних із вирішенням виробничих завдань.

**Діяльність економічна** – процес поєднання дій, які приводять до отримання відповідного набору продукції чи послуг.

**Діяльність соціальна** – успішне розв'язання фахівцем певних проблем, проблемних ситуацій і поточних завдань, які носять соціальний характер.

**Діяльність студента** – форма пізнавальної і практичної активності студента, спрямована на розвиток своєї особистості, підготовку до виконання професійно-трудова завдань і обов'язків, оволодіння необхідними для цього знаннями, навичками і вміннями.

**ECTS (European Credit Transfer System)** – Європейська система перезарахування кредитів (залікових одиниць трудомісткості).

Система базується на обліку обсягу навчальної роботи, виконаної студентом; допускає накопичення кредитів та їхню здатність до перезарахування в європейському освітянському просторі; покликана сприяти мобільності і міжнародному визнанню термінів навчання за кордоном.

**Емоції** (лат. *emoveo* – хвилюю, збуджую) – психічне відображення у формі безпосереднього переживання життєвого змісту явищ і ситуацій.

**Ерудиція** (лат. *eruditio* – ученість) – виявлення широти розуму, що спирається на великий обсяг знань із конкретного питання і забезпечено пам'яттю. Ерудиція досить часто, але не обов'язково, пов'язана з високим рівнем творчості в тій самій галузі. Іноді відзначають їхню обернену залежність.

**Етикет діловий** – сукупність правил спілкування, взаємодії і поведінки людей у процесі спільної професійної діяльності, а також форми поведінки, види звернень і привітань, манери і прийнятна форма ділового одягу. В організаціях загальноновизнаним є класичний стиль (темний костюм, біла сорочка, витримана модна краватка).

**Завдання діяльності** – потреба, що виникає в певних умовах і може бути задоволена в результаті певної **структури діяльності**, до якої належить:

– **предмет діяльності** (праці) – елементи навколишнього середовища, що суб'єкт має до початку своєї діяльності та які підлягають трансформації у продукт;

– **засіб діяльності** (праці) – об'єкт, що опосередковує вплив суб'єкта на предмет діяльності, або те, що зазвичай називають «знаряддям праці», і стимули, що використовуються, наприклад, у діяльності управління;

– **процедура діяльності** (праці) – технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на певних матеріальних носіях;

– **умови діяльності** (праці) – характеристика оточення суб'єкта в процесі діяльності (температура, склад повітря, рівень акустичних шумів, пристосованість приміщення до праці, меблі, а також соціальні умови, просторові та часові чинники);

– **продукт діяльності** (праці) – те, що створено в процесі діяльності.

**Завдання професійні** – завдання діяльності, що безпосередньо спрямовані на виконання завдання (завдань), яке (які) поставлено (і) перед фахівцем як професіоналом.

**Завдання соціально-виробничі** – завдання діяльності, що пов'язані з діяльністю фахівця у сфері виробничих відносин у трудовому колективі (наприклад, інтерактивне та комунікативне спілкування тощо).

**Завдання соціально-побутові** – завдання діяльності, що виникають у повсякденному житті і пов'язані з домашнім господарством, відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть впливати на якість виконання фахівцем професійних і соціально-виробничих задач.

**Загальна освіта** – сукупність знань з основ наук про природу, суспільство, людину, а також необхідних кожній людині умінь і навичок.

**Загальна педагогіка** – галузь педагогіки, що вивчає головні теоретичні й практичні питання виховання, навчання й освіти, досліджує проблеми навчально-виховного процесу.

**Заліковий кредит** – одиниця виміру навчального навантаження, необхідного для засвоєння змістових модулів або блоку змістових модулів.

**Застосування на практиці знань, умінь і навичок** – перехід у навчальній діяльності від абстрактного до конкретного, що досягається різноманітними вправами, самостійною роботою на лабораторних і практичних заняттях.

**Здатність** – психічний та фізичний стан індивіда, в якому він спроможний виконувати певний вид продуктивної діяльності.

**Здібність** – особливості індивіда, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення певного виду продуктивної діяльності. Здібності пов'язані із загальною орієнтованістю особи, з її нахилом до тієї чи іншої діяльності.

**Здібності загальні** – здібності, які певною мірою проявляються у всіх видах діяльності індивіда.

**Здібності спеціальні** – здібності, які проявляються лише в конкретних видах діяльності індивіда.

**Зміст вищої освіти** – обумовлені цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей особи, що повинна формуватися у процесі

навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технології, культури та мистецтва.

**Зміст навчання** – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації. Поділяється на:

– *нормативну частину змісту навчання* – це обов’язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики як змістові модулі із зазначенням їх обсягу і рівня засвоєння, а також форм державної атестації;

– *вибіркову частину змісту навчання* – це рекомендований для засвоєння зміст навчання, сформований як змістові модулі із зазначенням їх обсягу та форм атестації, призначений для задоволення потреб і можливостей особистості, регіональних потреб у кваліфікованих фахівцях певної спеціалізації з урахуванням досягнень наукових шкіл і вищих навчальних закладів.

**Змістовий модуль** – система навчальних елементів, що поєднані за ознакою відповідності певному навчальному об’єкту.

**Знання** – результат процесу діяльності пізнання, перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення її у свідомості людини.

**Знання фундаментальні** – знання щодо соціальних і професійних норм діяльності особи, основа її освіти та професійної підготовки.

**Ідентичність** (лат. *identicus*) – тотожність, однаковість; здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, що постають перед нею на кожному етапі розвитку.

**Ідентифікація** – встановлення тотожності, подібності об’єктів завдяки спільності певних рис, ознак; уподібнення, ототожнення з кимось або чимось; пізнання когось або чогось. Ідентифікація – процес, через який людина або: а) поширює свою ідентичність на будь-кого; б) запозичує свою ідентичність від будь-кого; в) змішує чи плутає свою ідентичність із ідентичністю іншого. Ідентифікація тісно пов’язана з моделюванням. У студентському віці відбувається ідентифікація індивіда

з авторитетною (референтною) групою, ідентифікація себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

**Індивідуалізація навчання** – надання можливості тому, хто навчається, самостійно обирати рівень вивчення дисциплін та їх перелік понад нормативні вимоги, що передбачені освітньо-професійною програмою, залежно від власних цілей, потреб, можливостей. Складовою індивідуалізації є також така організація навчального процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності студентів, рівень розвитку їх здібностей до навчання.

**Індивідуальна робота** – форма організації навчального процесу, яка передбачає створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей студентів через індивідуально спрямований розвиток їх здібностей, науково-дослідну роботу і творчу діяльність.

**Індивідуальна форма організації навчання** – форма організації навчальної діяльності, яка передбачає, що кожен студент працює самостійно, темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитку інтересів, нахилів.

**Індивідуальний навчальний план** – робочий документ студента, що містить інформацію про перелік і послідовність вивчення навчальних дисциплін, обсяг навчального навантаження студента (всі види навчальної діяльності), типи індивідуальних завдань, систему оцінювання (поточний та підсумковий контроль знань, державна атестація). Реалізація індивідуального навчального плану студента здійснюється протягом терміну, який не перевищує граничного терміну навчання.

**Індивідуальність** – сукупність своєрідних психологічних особливостей і властивостей людини, що характеризує людську неповторність і виявляється в рисах характеру, специфіці інтересів, якостей і здібностей, які відрізняють одну людину від іншої; здатність особистості бути суб'єктом, досягаючи до того ж найвищого рівня активності.

**Інтелект** (лат. *intellectus* – розуміння, розум, глузд) – відносно стійка структура загальних розумових здібностей людини, раціонального

пізнання; ефективність індивідуального підходу до ситуацій, які вимагають пізнавальної активності; вищий спосіб урівноваження суб'єкта із середовищем, що характеризується універсальністю (Ж. Піаже). Розрізняють три види інтелекту (за Р. Стернбергом): 1) інтелект вербальний, для якого характерний великий словниковий запас, ерудиція, уміння розуміти прочитане; 2) здібність вирішувати проблеми; 3) інтелект практичний – як уміння домогтися поставлених цілей.

**Інтелігентність** – висока (моральна) культура поведінки разом із високим рівнем розвитку інтелекту й освіченістю.

**Інтелігенція** – еліта суспільства, передова його частина; люди, які професійно займаються розумовою працею і мають для цього спеціальну освіту.

**Інформація** – відомості про навколишній світ, процеси, що в ньому відбуваються, події, ситуації, явища, які отримують і якими обмінюються люди безпосередньо чи за допомогою певних пристроїв.

**Кваліфікація** – сертифікація досягнень або компетенцій студента із зазначенням виду і назви підготовки, яка надає право доступу до подальшої освіти та професійної діяльності.

**Кваліфікація вищої освіти (академічна кваліфікація)** – будь-який документ про надання ступеня, диплома або інше свідоцтво, що видане уповноваженим органом і засвідчує успішне завершення.

**Кваліфікація (професійна кваліфікація)** – здатність працівника виконувати конкретні завдання та обов'язки у межах певного виду діяльності. Кваліфікація має два параметри:

- рівень професійної діяльності, що визначається складністю та обсягом завдань і обов'язків робіт;
- освітньо-кваліфікаційний рівень, який повинен відповідати рівню професійної діяльності.

У документах про освіту чи інших документах про професійну підготовку кваліфікація визначається через професійну назву роботи за класифікацією професії.

**Клас завдання діяльності** – ознака рівня складності завдань діяльності, що вирішується фахівцем. Усі завдання діяльності розподіляються на три класи:

– **стереотипні завдання діяльності** – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніше відібраних складних операцій і потребує виконання обмежених масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

– **діагностичні завдання діяльності** – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання рішення із застосування відповідних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

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

**Колектив** – група однодумців, об'єднаних суспільно значущою спільною діяльністю, в якій переважають товариські стосунки і моральні норми поведінки. Колектив характеризується єдністю ціннісних орієнтацій, наявністю органів самоврядування, традицій та ін.

**Компетентний** – який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний, тямущий; який ґрунтується на знаннях, кваліфікований; який має певні повноваження; повноправний, повновладний.

**Компетентнісний підхід** – сукупність методологічних прийомів розгляду проблем вищої освіти з метою організації підготовки компетентних фахівців для національної економіки України.

**Компетентність** – необхідний обсяг і рівень знань та досвід із певного виду діяльності;

– знання, уміння, навички та досвід, які формують професійні властивості фахівця для якісного виконання ним професійних функцій.

**Компетентність** (стосовно випускників ВНЗ) – підготовленість (здатність) фахівця успішно виконувати професійні завдання відповідно до набутого освітньо-кваліфікаційного рівня.



**Компетентність професійна** – цілісна сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання виробничих завдань і функцій, які передбачені державними й галузевими стандартами.

**Компетентність соціальна** – наявність у людини когнітивних, емоційних і моторних засобів соціальної поведінки.

**Компетенція** – сукупність доступних для вимірювання чи оцінювання умінь, знань і навичок, набутих упродовж навчання і необхідних для виконання певного виду професійної діяльності.

**Компетенція соціальна** – здатність фахівця успішно і на високому професійному рівні виконувати необхідні функції соціального характеру; визначається цілісною сукупністю знань і умінь, отриманих під час навчання у вищій школі, та необхідними навичками, сформованими в процесі цього навчання і практичної діяльності.

**Комунікабельність викладача** (лат. *communico* – з'єдную, повідомляю) – риса особистості, яка виявляється в здатності до встановлення контактів, до спілкування, товариськості; комунікативний потенціал викладача і його навички ефективного педагогічного спілкування.

**Комунікація** – спілкування, обмін інформацією, взаємодія один з одним.

**Конструювання педагогічне** (створення конструкту) – подальша деталізація створеного проекту, яка наближає його до використання в конкретних умовах реальними учасниками виховних відносин.

**Контроль якості вищої освіти** – система заходів, які здійснює третя сторона з метою перевірки характеристик якостей особистості випускника ВНЗ та їх порівняння з установленими вимогами і визначення відповідності кінцевим цілям вищої освіти.

**Кредит** (у вищій освіті) – одиниця обсягу та вимірювання результатів навчання, досягнутих на певний момент виконання програми навчання;

– система змістових модулів, які з урахуванням засвоєння студентами окремих навчальних елементів можуть бути засвоєні на 36 годин навчального часу.

**Кредитно-модульна система організації навчального процесу (КМСОНП)** – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

**Критерії ефективності педагогічного процесу** – показники, що виражають рівень вихованості студентів.

**Культура** (лат. *culture* – догляд, освіта, розвиток): 1) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених суспільством, які характеризують певний рівень його розвитку; 2) рівень, ступінь розвитку, досягнутий у деякій галузі знань або діяльності: культура праці, культура управління, культура мови тощо; 3) ступінь соціального, морального й розумового розвитку, властивий конкретній людині. Культура (1) – інтегральний фактор соціалізації особистості.

**Культура особистості** – узагальнювальна системна характеристика ступеня універсальності розвитку людини в її взаємодії з навколишнім світом і самою собою. Універсальність особистості розуміється як всебічність і гармонійність її розвитку на основі реалізації в перетворювальній діяльності. Культура особистості виявляється через практично-духовну діяльність індивіда як якісно зрілий вияв його соціальності, що свідчить про міру засвоєння соціальних ролей, функцій і в цілому соціального досвіду. Це узгодженість елементів внутрішнього світу людини, які задають спрямованість діяльності та обумовлюють спроможність здійснювати різноманітні види останньої.

**Культура поведінки** – дотримання основних норм людського спілкування, вміння знаходити адекватні засоби у спілкуванні з оточенням.

**Лабораторне заняття** – форма навчального заняття, при якому студент під керівництвом викладача особисто проводить натурні або імітаційні експерименти чи досліди з метою практичного підтвердження окремих теоретичних положень певної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень у конкретній предметній галузі.

Лабораторне заняття проводиться зі студентами, кількість яких не перевищує половини академічної групи.

**Лекція** – основна форма проведення навчальних занять у вищому навчальному закладі, призначених для засвоєння теоретичного матеріалу.

**Лідерство** – здатність особистості спонукати інших діяти, надихаючи й запевняючи їх у тому, що обраний курс є правильним. У практичному плані лідерство – співвідношення домінування і підкорення, влади і підлеглості в системі міжособистісних взаємин у групі, сукупність правил або процедур, у межах яких здійснюється діяльність лідера.

**Магістерська робота** – індивідуальне завдання творчого науково-дослідницького, проектно-конструкторського характеру, яке виконує студент на завершальному етапі фахової підготовки і є однією з форм виявлення теоретичних і практичних знань, вміння їх застосовувати при розв'язуванні конкретних наукових, технічних, економічних, соціальних і виробничих завдань; воно містить елементи наукової новизни в певній галузі знань.

**Майстерність** – властивість особистості, набута в процесі її досвіду діяльності як вищий рівень засвоєних професійних умінь у цій галузі на основі гнучких навичок і творчості.

**Менталітет** – сукупність характерних особливостей етнічної самосвідомості, специфічна форма духовності, своєрідних почуттів.

**Ментальність** – система відносно стабільних рис психічного складу конкретного етносу.

**Мета** – ідеальний образ об'єкта, який у свідомості задовольняє потребу, що виникла.

**Мета виховання** – сукупність властивостей особистості, які прагне сформувати суспільство.

**Метод дослідження** (гр. *methodos* – спосіб пізнання) – нормативний обґрунтований спосіб проведення наукового дослідження. Це шлях наукового пізнання, який впливає із загальних теоретичних уявлень про сутність об'єкта дослідження. Розуміння, визначення і вибір методів дослідження залежать від загальнонаукової і конкретно-наукової методології.

**Метод аналізу результатів діяльності** – метод, що передбачає вивчення кількісного і якісного складу результатів різних видів діяльності, успішності, участі у конкурсах, громадської роботи учнів, студентів, який дає змогу скласти уявлення про їх освітній рівень, вихованість та ін.

**Метод виховання** сукупність найбільш загальних способів вирішення виховних завдань і здійснення виховних взаємодій;

– спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування у вихованців певних поглядів, переконань, а також навичок і звичок поведінки.

**Метод моделювання** – математичний метод, що передбачає створення і дослідження моделей.

**Метод навчання** – система упорядкованих і цілеспрямованих взаємодій між викладачем і студентами, які забезпечують реалізацію педагогічної мети навчання.

**Метод науково-педагогічного дослідження** – шлях опанування складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об'єктивних закономірностей виховання і навчання.

**Метод педагогічного спостереження** – метод, що передбачає спеціально організоване сприймання педагогічного процесу в природних умовах.

**Метод психолого-педагогічного тестування** – метод визначення рівня знань, умінь або загальної інтелектуальної розвиненості особистості за допомогою карток, малюнків, задач-шарад, ребусів, кросвордів, запитань.

**Метод ранжування** – математичний метод розміщення зафіксованих показників у певній послідовності (зменшення чи збільшення), визначення місця елемента у певній множині (наприклад, складання списку студентів залежно від рівня їх успішності).

**Методи контролю** – сукупність методів навчання, які дають змогу перевірити рівень засвоєння учнями, студентами знань, сформованості вмінь і навичок.

**Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності** – сукупність методів, спрямованих на передавання і засвоєння студентами знань, формування умінь та навичок.

**Методи стимулювання діяльності й поведінки** – методи виховання, які виконують функції регулювання, коригування і стимулювання поведінки і діяльності вихованців.

**Методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності** – методи навчання, спрямовані на формування позитивних мотивів учення, що стимулюють пізнавальну активність і сприяють збагаченню учнів, студентів навчальною інформацією.

**Методика дослідження** – конкретне втілення методу дослідження; вироблений спосіб організації взаємодії суб'єкта та об'єкта дослідження на основі конкретного матеріалу і визначеної процедури. У методиці дослідження конкретизується мета, предмет дослідження, а також показники вимірюваного явища, умови проведення роботи, засоби фіксації експериментальних показників і процедура аналізу та інтерпретації одержаних даних.

**Методологія** – шлях пізнання, одержання й пояснення необхідних фактів і розкриття закономірностей досліджуваних явищ. Система принципів, норм і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності.

**Модель** – зручна форма знань про навколишній світ – своєрідний інформаційний еквівалент об'єкта, що створений для певних цілей;

– об'єкт довільної природи, який відображає головні, з погляду розв'язуваного завдання, властивості об'єкта моделювання;

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

**Модель особистості професіонала** – модель, що відображає структуру найсуттєвіших здібностей особистості до конкретної професії. Розробляється на основі узагальнення емпіричних відомостей про

структури особистостей достатньої кількості професіоналів, що добре справляються (а для порівняння – і погано справляються) з професійною діяльністю або на підставі кодифікованих норм (законів, статутів, інструкцій та ін.) і побажань експертів.

**Модель фахівця** – документ, що розробляється у вищому навчальному закладі для кожної спеціальності, за яким здійснюється підготовка фахівців, і максимально важливо відображає сукупність усіх соціальних вимог до характеру й рівня його професійної і соціальної компетенцій, особистісного розвитку та особистісних і професійних якостей.

**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; це створення, застосування, використання моделі;

– науковий метод опосередкованого дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких ускладнене або зовсім неможливе, шляхом теоретичного або експериментального дослідження їхніх моделей.

**Модуль** – задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується у відповідних формах навчального процесу.

**Можливість** – здійсненність, допустимість чого-небудь (зазвичай за певних умов); наявність умов, сприятливих для чого-небудь, обставини, які допомагають чомусь; внутрішні сили, ресурси, здатності.

**Моніторинг** – у педагогіці контроль із періодичним спостереженням за об'єктом дослідження на предмет відповідності бажаному результату.

**Мораль** – загальна ціннісна основа культури, яка спрямовує активність людини на утвердження самоцінності особистості, рівності людей у їх прагненні до гідного й щасливого життя.

**Моральні потреби** – поняття, яке відтворює позитивне громадське цінування індивідуальних запитів особистості; суспільно (зокрема

морально) санкціонована міра потреб, що стосується як їхнього складу, рівня, так і способів задоволення.

**Моральні якості** – характеристика найтиповіших моральних рис поведінки індивіда.

**Моральність** – визначає міру дотримання соціальних норм у поведінці людини, її ставлення до суспільства, містить внутрішню потребу особистості у здійсненні моральних дій і вчинків. Це сфера відповідального вчинку щодо інших людей. Суть моральності – гуманне ставлення до людини (альтруїзм). Моральність може виховуватися лише створенням умов, серед яких людина звикає поводитися й діяти морально так само невимушено і природно, як і вмиватися зранку.

**Мотив** (лат. *moveo* – штовхаю, рухаю) – спонукальна причина дій і вчинків людини;

– спонука людської діяльності, зумовлена об'єктивними потребами.

**Мотивація** – сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їхній початок, спрямованість і активність.

**Навички** – дії високого ступеня досконалості, що у результаті певної діяльності доведені до автоматизму і виконуються без усвідомленого контролю.

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

**Навчальна програма** – документ, що визначає зміст і обсяг знань із кожного навчального предмета, уміння і навички, які необхідно засвоїти, зміст розділів і тем із розподілом їх за роками навчання.

**Навчальний елемент** (дидактична одиниця) – автономний навчальний матеріал, призначений для засвоєння елементарної одиниці знання або уміння, який використовується для самонавчання або навчання під

керівництвом викладача. Навчальні елементи групуються у змістові модулі, що є основними структурними одиницями навчальної дисципліни.

**Навчальний курс** – завершений період навчання студента протягом навчального року. Тривалість перебування студента на навчальному курсі містить час навчальних семестрів, підсумкового контролю та канікул. Сумарна тривалість канікул протягом навчального курсу, крім останнього, становить не менше 8 тижнів.

**Навчальний об'єкт** – обсяг навчальної інформації, яка має самостійну логічну структуру і зміст та дає можливість оперувати цією інформацією в процесі розумової діяльності.

**Навчальний план** – складова стандартів вищої освіти вищих навчальних закладів, яка розробляється на основі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки і визначає графік навчального процесу, перелік, послідовність і час вивчення навчальних дисциплін (практик), види навчальних занять і терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю;

– документ про склад навчальних предметів, які вивчають у певному закладі освіти, їх розподіл, тижневу й річну кількість годин, що відводяться на кожний навчальний предмет, про структуру навчального року.

**Навчальний посібник** – книга, матеріал якої розширює межі підручника, містить додаткові та найновіші відомості.

**Навчальні дисципліни за вибором** – забезпечують виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики і вводяться для засвоєння освітніх і кваліфікаційних потреб особи, ефективного використання можливостей і традицій вищого навчального закладу, регіональних потреб тощо.

**Наочність** – специфічна риса знання, яка означає безпосередність просторового сприймання певних його об'єктів. Наочність виявляється як на шляху сходження від сприймання конкретних речей діяльності до відтворення їх у теоретичному мисленні, так і на шляху переходу від теорії до практики.



**Напрямок підготовки** за професійним спрямуванням у вищій освіті – група спеціальностей зі спорідненим змістом вищої освіти та професійної підготовки.

**Науково-методичне забезпечення вищої освіти** – забезпечення навчальною і науковою літературою, методологічними, дидактичними і методичними розробками відповідно до стандартів вищої освіти, яке здійснюється педагогічними колективами і/або органами виконавчої влади у галузі освіти.

**Неповна вища освіта** – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості, і є достатнім для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста.

**Нові інформаційні технології (НІТ) навчання** – методологія і технологія навчально-виховного процесу, яка ґрунтується на використанні новітніх електронних засобів, насамперед ЕОМ.

**Нормативний термін навчання** – тривалість навчального процесу, що визначається на підставі галузевих стандартів вищої освіти. Граничний термін може перевищувати нормативний на 1 рік. Різниця між граничним і нормативним термінами не фінансується з державного бюджету.

**Нормативні (обов'язкові) навчальні дисципліни** – становлять базову частину вимог до освітньо-кваліфікаційної характеристики певного напрямку (спеціальності). Перелік нормативних навчальних дисциплін та їх мінімальний обсяг встановлюються відповідно до освітньо-професійної програми.

**Нормативні змістові модулі** – змістові модулі, необхідні для виконання вимог нормативної складової освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми. Сукупність нормативних змістових модулів визначає нормативну (обов'язкову) складову індивідуального навчального плану студента.

**Об'єкт діяльності** – процеси, або (та) явища, або (та) матеріальні об'єкти, на які спрямована діяльність фахівця (наприклад, технологія галузі, організаційно-економічна система тощо).

**Об'єкт діяльності узагальнений** – сфера, поле професійної діяльності фахівців певної спеціальності. Диференціація спеціальностей вищої освіти відбувається саме за ознакою узагальненого об'єкта діяльності.

**Організація навчального процесу** – це система заходів, які охоплюють планування навчального процесу, визначення навчального навантаження і розподіл його між кафедрами, підбір викладачів, створення розкладу занять, консультацій, видів поточного та підсумкового контролю, державної атестації.

**Організованість** – взаємодія індивідуального і спільного, вміння структурувати і програмувати діяльність відповідно до правил і норм організації.

**Освіта** – процес і результат засвоєння учнями, студентами систематизованих знань, набуття умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших рис особистості, розвиток їх творчих сил і здібностей.

**Освітній рівень вищої освіти** – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості інтелектуальних якостей особи, достатніх для здобуття кваліфікації, яка відповідає певному освітньо-кваліфікаційному рівню.

**Освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти** – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості знань, умінь та навичок особи, що забезпечують її здатність виконувати завдання та обов'язки (роботи) певного рівня професійної діяльності.

**Освітньо-кваліфікаційні рівні:**

– *молодший спеціаліст* – освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі повної загальної середньої освіти здобула неповну вищу освіту, сформувала спеціальні вміння та знання, достатні для здійснення виробничих функцій, що передбачені для первинних посад із певного виду економічної діяльності, на операторському рівні професійної діяльності;

– *бакалавр* – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти здобув поглиблену

загальнокультурну підготовку, фундаментальні та професійно орієнтовані уміння і знання щодо узагальненого об'єкта праці і здатний вирішувати типові професійні завдання, передбачені для відповідних посад, у певній галузі народного господарства;

– *спеціаліст* – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра здобув спеціальні уміння та знання, має певний досвід їх застосування для вирішення складних завдань, передбачених для відповідних посад, у певній галузі народного господарства;

– *магістр* – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені спеціальні уміння та знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства.

**Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ)** – державний нормативний документ, у якому узагальнюється зміст освіти, тобто її цілі у вигляді системи виробничих функцій, типових завдань діяльності та умінь, необхідних для вирішення цих завдань;

– відповідно до визначених сферою праці типових завдань діяльності та виробничих функцій, які повинні виконуватись на первинній посаді фахівцем певного освітньо-кваліфікаційного рівня, регламентує здатності академічної та уміння професійної освіти. ОКХ визначає компетенції, які формують кваліфікацію фахівця.

**Освітньо-професійна програма (ОПП)** – державний нормативний документ вищої освіти, в якому визначається нормативний термін і зміст (програма) навчання, встановлюються вимоги до рівня і обсягу освіти та професійної підготовки фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності.

**Особистість** – конкретна людина, носій свідомості і самосвідомості, певного соціального статусу і ролей;

– людська цілісність, яка самовизначається і складається з розвитку ставлення до навколишнього світу, до інших людей і до самої себе; вища

інстанція, яка координує всю психічну діяльність, поведінкову активність; соціальне обличчя людини, «Я» для інших. Це соціальний індивід, що поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуально неповторного.

**Педагогічна майстерність** – комплекс властивостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності. Елементи педагогічної майстерності: 1) гуманістична спрямованість (інтереси, цінності, ідеали); 2) професійне знання (предмета, методики його викладання, педагогіки і психології); 3) педагогічні здібності (комунікабельність, перцептивні здібності, динамізм, емоційна стійкість, оптимістичне прогнозування, креативність); 4) педагогічна техніка (уміння керувати собою, уміння взаємодіяти).

**Педагогічна технологія** – наукове психолого-педагогічне обґрунтування характеру педагогічного впливу на виховання в процесі взаємодії з ним.

**Педагогічне спілкування** – професійне спілкування викладача зі студентами, спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату; структурований компонент і одночасно спосіб реалізації методів і прийомів педагогічних впливів, спрямованих на формування особистості. Педагогічне спілкування – одна зі сторін професіоналізму викладача, його уміння транслювати особистісне «Я» студентові як суб'єкту: чути і бачити його; співпереживати почуття його власної гідності.

**Педагогічний процес** (лат. *processus* – просування вперед) – спеціально організована, цілеспрямована взаємодія педагогів і вихованців, метою якої є вирішення освітніх проблем і розвиток особистості.

**Педагогічний такт** – почуття міри в застосуванні педагогічного впливу на вихованців, коли оптимально враховуються умови ситуації, її соціальні та педагогічні наслідки.

**Повна вища освіта** – освітній рівень вищої освіти особи, який характеризує сформованість її інтелектуальних якостей, що визначають розвиток особи як особистості і є достатніми для здобуття нею кваліфікацій за освітньо-кваліфікаційним рівнем спеціаліста або магістра.

**Поведінка** – система взаємопов’язаних реакцій і дій людини і тварин у взаємодії з навколишнім середовищем.

**Позиція** (лат. *positio* – становище) – погляди, уявлення, настанови особистості стосовно умов її життєдіяльності.

**Потреба** – вихідна форма активності живих істот. Динамічне утворення, що організовує і спрямовує пізнавальні процеси, уяву і поведінку.

**Потреба пізнавальна** – прагнення студента до опанування теоретичними знаннями з якоїсь предметної галузі (ці знання відображають закономірності походження, становлення і розвитку предметів відповідної галузі).

**Потреба соціальна** – потреби, зумовлені суспільною природою людини: потреби в спілкуванні, обміні духовними надбаннями, в праці, матеріальній підтримці.

**Прагнення** – первинне спонукання, почуттєве переживання потреби і тяжіння до об’єкта. Залежно від міри усвідомлення воно, як динамічна тенденція, виражається у вигляді потягу або бажання.

**Практична робота** (гр. *praktikos* – активний, діяльний) – метод навчання, при якому педагог організовує детальний розгляд учнями (студентами) окремих теоретичних висновків навчального предмета і формує вміння та навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання учнем (студентом) відповідно сформульованих завдань.

**Показник якості вищої освіти** – кількісна характеристика якості особистості випускника вищого навчального закладу, що розглядається стосовно певних умов його навчання та сфери майбутньої соціальної діяльності.

**Практичне заняття** – форма навчального заняття, при якій викладач організовує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань.

**Праця** – доцільна діяльність людей з метою перетворення та засвоєння природних і суспільних сил для задоволення людських потреб.

**Предмет діяльності** (праці) – те, що суб'єкт має до початку діяльності і що підлягає трансформації у продукт.

**Предметність** – поняття, яке означає, що певне явище, дія, стан, процес і т. ін. пов'язані з предметами або самі є (стають) предметами внаслідок залучення до діяльності суб'єкта.

**Принцип** (лат. *principium* – начало, основа) – певне правило, сформульоване людьми на основі пізнання законів чи закономірностей, яким керуються люди, зважаючи на свою внутрішню переконаність і досвід щодо необхідності чинити саме так у різноманітних сферах діяльності.

**Програма навчальної дисципліни** – програма, що визначає мету, зміст, обсяг та порядок вивчення дисципліни, рівень сформованості умінь і знань, навчально-методичне забезпечення.

**Програма навчання** – перелік курсів (навчальних дисциплін), необхідних для надання студенту кваліфікації вищої освіти.

**Продукт діяльності** (праці) – те, що отримано в результаті трансформації предмета в процесі діяльності.

**Проектування педагогічне** – попередня розробка основних деталей діяльності, що має відбутись у студентів і педагогів. Педагогічне проектування є функцією будь-якого педагога, не менш значущою, ніж організаторська, гностична (пошук змісту, методів та засобів взаємодії зі студентами) або комунікативна.

**Професійна готовність студентів** – особистісна якість, що виявляється в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ВНЗ. Вона допомагає молодому фахівцю успішно реалізовувати професійні функції, правильно використовувати набуті знання і досвід, зберігати самоконтроль і долати непередбачені перешкоди. Професійна готовність – це вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці, його подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації.

**Професійна етика** – кодекс поведінки, що забезпечує моральний характер тих взаємин між людьми, які впливають з їхньої професійної

діяльності: повага до студентів, діловитість, чесність, порядність, компетентність та ін.

**Професійна культура** – соціально-професійна якість, ступінь оволодіння досягненнями науково-технічного й соціального прогресу; вона є особистісним аспектом культури праці. Містить у собі специфічний спосіб організації діяльності людей, ставлення до себе, один до одного, до інших людей і суспільства в цілому, що зумовлюється певною професійною діяльністю. Важливу складову професійної культури утворює також система специфічних цінностей та ідеалів, норм, правил, сповідуваних кращими представниками певної професійної групи, і властиві їм характерні особистісні та професійні якості.

Професійна культура фахівця є комплексною системою елементів, яка забезпечує необхідний рівень виконання професійних функцій і можливість подальшого самовдосконалення фахівця. Вона виявляється через єдність особистісних та професійних якостей, ступеня володіння ним досягненнями й фаховими компетенціями, соціально-професійною мобільністю, що сприяє соціальному й духовному розвитку індивіда в умовах входження в загальноєвропейський освітній простір.

**Професійна освіта** – сукупність знань, практичних умінь і навичок, необхідних для виконання роботи в певній галузі трудової діяльності.

**Професійна підготовка** – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю.

**Професійна придатність** – психодіагностична і психопрогностична оцінка особистості й організму людини відповідно до вимог і особливостей її професійної діяльності.

**Професійна самосвідомість педагога** – усвідомлення педагогом себе як суб'єкта педагогічної діяльності, самооцінка професійно необхідних знань і професійно значущих якостей особистості. Результатом самосвідомості педагога є соціально-професійний аспект його «Я-концепції».

**Професійна спрямованість** – розуміння і внутрішнє прийняття особистістю цілей і завдань професійної діяльності, а також співзвучних із нею інтересів, переконань і поглядів. Усі ці ознаки і компоненти

професійної спрямованості виступають показниками рівня її сформованості в студентів. Вона характеризується стійкістю (нестійкістю), домінуванням соціальних або вузькоособистісних мотивів, далекою чи близькою перспективою.

**Професійне самоствердження студента** – потреба і прагнення відповідати професійним вимогам і суб'єктивному професійному ідеалу, реалізувати свої можливості й досягти певних результатів у навчальній і трудовій діяльності, спілкуванні, одержати визнання однокурсників і викладачів, утвердити у власній думці своє професійне «Я». Психологічними умовами професійного самоствердження є посилення професійної мотивації; наявність у свідомості студента сучасної моделі професії; внутрішнє прийняття вимог професії; адекватна самооцінка особистісних якостей, задатків і здібностей; позитивне ставлення до себе як суб'єкта – майбутнього професіонала; оволодіння професійними знаннями; примноження досвіду розв'язання професійних завдань.

**Професійний відбір (профвідбір)** – форма трудової експертизи, завдання якої – вибір із групи людей, які мають певні здібності, досвід (знання, уміння і навички), моральні якості, необхідні для цієї професії або спеціальності. На підставі завдань розрізняють психологічний, медичний, фізіологічний і педагогічний профвідбір. Залежно від вибору діагностики (експрес-психодіагностика або пролонгована психодіагностика) розрізняють психологічний експрес-відбір і пролонгований відбір.

**Професійно важливі якості** – будь-які якості суб'єкта, що залучені до процесу діяльності та забезпечують ефективність її виконання за параметрами продуктивності, якості праці і надійності.

**Професіограма** – системний опис соціально-економічних, виробничо-технічних, санітарно-гігієнічних, психологічних та інших особливостей професії, а також вимог до суб'єкта цієї спеціальності, на основі чого визначаються необхідні для цього виду діяльності якості особистості, що становлять основу професійної придатності людини.



**Професіоналізм діяльності** – якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність, розмаїття ефективних професійних навичок і умінь, зокрема тих, що базуються на творчих рішеннях, володіння сучасними алгоритмами й способами розв'язання професійних завдань. Це дає йому змогу здійснювати діяльність із високою стабільною продуктивністю.

**Професія** – набір робіт, які характеризуються заданим рівнем збігу основних завдань та обов'язків, що виконуються чи мають бути виконані працівником. Професія вимагає від працівника потрібного кола знань та умінь.

**Процедура діяльності** (праці) – технологія (спосіб, метод) одержання бажаного продукту. Інформація про спосіб діяльності фіксується у вигляді програми або алгоритму на деяких матеріальних носіях.

**Процес** (лат. *processus* – рух, хід) – сукупність подій, станів, змін, яка має певну цілісність і спрямованість.

**Психологічна модель фахівця** – зразок фахівця з вищою освітою, сформований на основі вивчення особливостей особистості і структури діяльності осіб, що успішно працюють після закінчення ВНЗ. Чим ближче до завершення професійного навчання перебуває студент, тим ближче до модельних мають бути його особистісні якості, знання, уміння і навички.

**Результати** – остаточний, кінцевий підсумок якого-небудь заняття, діяльності, розвитку і т. ін.

**Рейтинг** – оцінка діяльності будь-якої особи або групи осіб у балах (очках) і її ранжування за набраною сумою.

**Робота** – певні завдання та обов'язки, що виконані, виконуються чи мають бути виконані однією особою.

**Робоча навчальна програма** – основний методичний документ, що визначає зміст і технологію навчання з навчальної дисципліни за певною формою навчання і формується на основі відповідної навчальної програми і робочого навчального плану.

**Рівень якості вищої освіти** – відносна характеристика якості вищої освіти, що ґрунтується на порівнянні значень показників якості,

отриманих на підставі діагностичних іспитів випускників вищого навчального закладу, із критеріально-орієнтованим еталоном, що репрезентується стандартом вищої освіти.

**Розвиток** – зміни від простого до складного, від нижчого до вищого в результаті примноження кількісних перетворень, що приводять до якісних.

**Роль** (фр. *role* – перелік) – певна соціально-психологічна характеристика способу поведінки залежно від статусу особистості й позиції в групі, суспільстві, у системі міжособистісних взаємин і суспільних відносин.

**Самоактуалізація** – прагнення людини до повнішого виявлення, розвитку і реалізації своїх особистісних можливостей.

**Самовиховання** – свідомо діяльність людини, спрямована на вироблення у собі позитивних рис і подолання негативних.

**Самореалізація** – розгортання оптимальних здібностей людини у різних видах людської діяльності; рівень розвитку, якого досягає людина від моменту народження; це свідоме прагнення до реалізації своїх можливостей.

**Самостійність** – здатність до самоутвердження, підтримування стабільності «Я», самоконтроль, саморегуляція, відповідальність за події свого життя.

**Самостійна навчальна робота** – різноманітна індивідуальна чи колективна навчальна діяльність учнів (студентів), яка здійснюється на навчальних заняттях або вдома за завданням педагога, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі.

**Самостійна робота студента** – основний засіб оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. 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 студента, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

**Самоцінність** – це те, наскільки людина вважає себе гідною поваги, уваги людей, навіть незалежно від результатів діяльності в цей момент.

**Сенс життя** – психічне утворення особистості, зумовлене привласненням змісту трансцендентних цінностей. Це може бути співвідношення ціннісного змісту автентичного «Я» особистості з її реальністю, тобто діалог між реальним і його «Я». Показники сенсу життя: наявність у свідомості ідеалу у формі конкретної особи для співвіднесення з ним «Я»; усвідомлення іншої людини як абсолютної цінності; звернення до моральних категорій у ситуації життєвого вибору; наявність безумовних цінностей з визнанням їхньої пріоритетності; наявність мети, яка охоплює все життя.

**Сертифікація фахівця** – процедура визначення відповідності професійно важливих властивостей фахівця, його компетенції тощо вимогам, що надані в нормативних документах, в яких відображено вимоги до його кваліфікації.

**Система** (гр. *systema* – утворення) – сукупність взаємопов'язаних і розміщених у певному порядку елементів, які утворюють єдине ціле для досягнення певної мети.

**Система освіти** – сукупність навчально-виховних закладів, які систематично і послідовно виховують, навчають і готують до життя підростаючі покоління відповідно до завдань суспільства;

– сукупність взаємодіючих освітніх програм і державних освітніх стандартів різного рівня і спрямованості; мережа освітніх установ, що реалізують їх незалежно від організаційно-правових форм, типів і видів; система органів управління освітою і підвідомчих їм установ і організацій.

**Ситуація** – система зовнішніх умов стосовно суб'єкта діяльності, які спонукають або опосередковують його активність.

**Смисл особистісний** – суб'єктивне ставлення людини до того, що вона висловлює за допомогою мови. За О. М. Леонтьєвим, співвіднесення мотиву і мети народжує особистісний зміст. Концепція сенсу життя передбачає віддалену мету, яку треба досягти власними зусиллями, працею.

**Соціалізація** (лат. *societas* – спільність, суспільство) – процес перетворення людської істоти на суспільного індивіда, утвердження його як особистості, залучення до суспільного життя як активної, дієвої сили.

**Соціальна взаємодія** – процес взаємного впливу і сумісної діяльності. Механізм соціальної взаємодії містить суб'єкти взаємодії, чинники, що впливають на їх поведінку.

**Соціальна відповідальність фахівця** – специфічний різновид моральної та юридичної відповідальності суб'єктів влади за соціальне становище своїх громадян, рівень їхнього добробуту, якість заходів соціального захисту населення.

**Соціальна діяльність фахівця** – виконання ним як соціальною особистістю певної множини функцій і обов'язків, спрямованих на ефективну організацію і координацію спільної діяльності людей і груп людей заради досягнення заздалегідь визначених цілей, полягає у здійсненні управління цією їх діяльністю та у створенні належних умов, які сприяють її виконанню і забезпечують можливості максимально повного використання творчого потенціалу кожного працівника для досягнення зазначених цілей.

**Соціальна роль особистості** (лат. *socialis* – товариський, громадський і *role* – список, перелік) – нормативно схвалений зразок поведінки, якого інші люди очікують від кожного, хто займає певну соціальну позицію.

**Соціальна ситуація розвитку** – особливе, одиначне і неповторне співвідношення між індивідом і соціальною дійсністю (Л. С. Виготський); сукупність обставин, що спричиняють діяльність і соціальну поведінку суб'єкта: зовнішні і внутрішні умови.

**Соціальна технологія** – спосіб управління соціальними процесами, їх регулювання і планування або певний спосіб досягнення суспільних цілей.

**Соціальне порівняння** – соціально-психологічне явище, коли зіставляються не лише окремі особистості, а цілі групи людей. Відпадає необхідність ставати добрішим, веселішим, культурнішим, освіченішим тощо, займатися самовихованням, якщо порівняння на користь індивіда. З'являється можливість підвищити свою самооцінку, ставши членом

відповідної групи. Окрім того, на члена групи автоматично переноситься її соціальний статус.

**Соціальні норми** – вироблені суспільством моделі поведінки особистості та груп, які сприяють досягненню головних цінностей суспільства і життєво важливих для нього відносин.

**Соціальний статус** – позиція у певній соціальній структурі суспільства з певними правами та обов'язками. Наприклад, студент, професор, декан, завідувач кафедри, ректор – це певні позиції у соціальній структурі ВНЗ – певні статуси.

**Спеціальність** – сукупність знань, умінь, навичок із певної галузі знань та практичної діяльності, надбаних у процесі цілеспрямованої підготовки і досвіду практичної роботи і підтверджених відповідним документом про освіту. Спеціальність – категорія, що характеризує:

- у сфері освіти – спрямованість і зміст навчання при підготовці фахівця (визначається через об'єкт діяльності фахівця і відображає насамперед вид його діяльності і сферу застосування його праці);
- у сфері праці – особливості спрямованості та специфіку роботи в межах професії (зміст завдань професійної діяльності).

**Спеціалізація за спеціальністю** – категорія, що характеризує відмінності окремих завдань діяльності фахівця за ознаками різниці засобів, або (та) продуктів, або (та) умов діяльності в межах спеціальності.

**Співробітництво навчальне** – форма взаємодії викладача зі студентами, в якій спільно визначаються і розв'язуються навчальні проблеми і розумові задачі. Від педагога вимагається такт, поважне ставлення до вихованців, пильна увага до їхнього розумового процесу; підтримка, схвалення найменшого успіху; прояв емпатії, вміння поставити себе на місце студента, зрозуміти мету і мотиви його діяльності; доброзичливість; рефлексія, аналіз своїх дій як педагога, швидке запровадження поправок у навчальний процес. Від студентів очікується самоконтроль, самооцінка, розкутість, відсутність страху, відповідальне ставлення до навчання, ініціатива, прагнення до творчості, доброзичливі взаємини в групі та з педагогом. Найпоширенішим способом навчального співробітництва при

розв'язанні навчальних завдань є дискусія, групове обговорення, розв'язання проблемних питань, проведення ділових ігор тощо.

**Спілкування** – взаємодія суб'єктів, в якій проходить обмін раціональною та емоційною інформацією, діяльністю, досвідом, знаннями і вміннями, а також результатами діяльності. Необхідна умова розвитку і формування особистості та групи. Категорія спілкування настільки багатогранна, що спілкування розглядається з різних позицій: як діяльність, специфічна форма взаємодії між людьми, як необхідна умова життєдіяльності, засіб передачі культури й суспільного досвіду, спосіб розкриття суб'єктивного світу, засіб впливу та ін.

**Спілкування ділове** – взаємодія людей, в якій його учасники виконують соціальні ролі, тому в ньому запрограмовані конкретні цілі спілкування, його мотиви, а також способи здійснення контактів. Тобто активність пізнавальної та емоційно-вольової сфер має прагматичний характер.

**Спілкування міжособистісне (неформальне)** – взаємодія суб'єктів, в якій немає чіткої регламентації, зумовленої цілями діяльності, соціальними ролями, нормами поведінки. У процесі такого спілкування відбувається емоційне розкріпачення, занурення у внутрішній світ партнера, взаємини набувають довірливого характеру.

**Статус** (лат. *status* – стан, становище) – місце індивіда в системі міжособистісних взаємин у групі, суспільстві, його права, обов'язки і привілеї.

**Спрямованість особистості** – система диспозицій (потреб-мотивів, інтересів, соціальних настанов, ціннісних орієнтацій) людини, вищі рівні яких становлять її світогляд і життєву позицію.

**Спрямованість професійна** – підсистема саморегуляції соціальної життєдіяльності людини, що виконує функції її орієнтації, безпосередньо визначає індивідуальний вибір лінії поведінки – «життєвої траєкторії» – з альтернативних можливостей, що надаються соціальною дійсністю.

Є головною властивістю особистості фахівця і характеризується позитивним її ставленням до обраної професії, схваленням її цілей і завдань, випробуваною потребою присвятити себе їх досягненню, оцінкою її як важливої, що відповідає головним особистісним прагненням і

покликанням у житті, індивідуальним здібностям, можливостям самореалізації й самоствердження, зваженим ставленням до її складнощів

**Стандарт вищої освіти** (система стандартів вищої освіти) – сукупність норм, що визначають зміст вищої освіти, навчання, засоби діагностики якості вищої освіти та нормативний термін навчання.

Стандарти вищої освіти є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм здобуття вищої освіти. Відповідність освітніх послуг стандартам вищої освіти визначає якість освітньої та наукової діяльності вищих навчальних закладів.

Систему стандартів вищої освіти складає державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів.

**Стиль** – постійне, досить стійке універсальне цілісне психічне утворення, яке містить свідомі і несвідомі механізми пасивної та активної адаптації людини до середовища. Розрізняють чотири види стилів: адаптація, взаємодія, ставлення, індивідуальний стиль діяльності.

**Стиль діяльності** – стійка індивідуально-специфічна система психологічних засобів, прийомів, навичок, методів і способів здійснення певної діяльності.

**Структура** – часткове упорядкування елементів та відносин між ними за однією певною ознакою (організаційна структура).

**Структура соціальна** – система соціальних груп, спільнот та інституціональні організаційні форми, які забезпечують їх розвиток і переміщення, що надає стійкість і визначеність соціальним зв'язкам.

**Структурно-логічна схема навчання** – послідовність вивчення навчальних дисциплін за їх циклами протягом терміну підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня.

**Структурно-логічна схема підготовки** – наукове і методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-професійної програми підготовки.

Структурно-логічна схема підготовки подається у вигляді міждисциплінарних зв'язків за напрямом підготовки або спеціальністю і

діє протягом усього терміну реалізації відповідної освітньо-професійної програми підготовки.

**Тактовність** – здібність і вміння людини безпомилково правильно приписувати іншим очікування того, що вони готові від неї почути або побачити. Помилкове приписування – безтактність.

**Творча особистість** – індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, вміє відкинути звичайне шаблонне. Притаманні їй творчі здібності є умовою успішного здійснення творчої діяльності. Високий рівень розвитку творчого мислення фахівця – важлива психічна передумова найбільш раціонального й ефективного виконання ним професійних обов'язків.

**Творчість** – свідомо цілеспрямована діяльність людини, яка ставить завдання пізнання і перетворення дійсності, створення нових оригінальних предметів, творів, яких раніше не було. Процес творчості полягає в інтелектуальній діяльності стосовно усвідомлення життя, створенні нових теоретичних узагальнень, висовуванні ідей і активному втіленні їх в ужиття.

**Творчість суб'єктивна** – свідомо активна діяльність людини, спрямована на перетворення самої себе. Це створення чогось нового в самій собі, доповнення новим свого власного досвіду.

**Тест** – стандартизована психодіагностична система завдань, яка призначена для встановлення кількісних і якісних індивідуально-психологічних властивостей;

– прийом оцінювання знань, який полягає у тому, що студенти повинні вибрати відповідь із кількох запропонованих варіантів.

**Технологія навчання** – сукупність форм, методів, прийомів і засобів передавання соціального та (або) професійного досвіду в процесі навчання;

– поєднання комплексу сучасних технічних засобів навчання з процесом комунікацій у навчальній діяльності.

**Типове завдання діяльності** – узагальнене завдання діяльності, що є характерною для більшості виробничих або соціальних ситуацій і не містить конкретних даних, а отже, не має конкретного рішення (можуть бути визначені тільки шляхи вирішення).



**Товариськість** – взаємна солідарність, повага і довіра, які утворюють спільність інтересів і цілей.

**Толерантність** – відсутність (або послаблення) реагування на конфліктогенний фактор; поблажливість, терпимість до чийось думок, поглядів, вірувань тощо.

**Трудове виховання** – процес залучення молоді до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисної праці з метою передання їй виробничого досвіду, розвитку в неї творчого практичного мислення, працьовитості й свідомості людини праці.

**Уміння** – здатність людини виконувати певні дії (під час здійснення тієї чи іншої діяльності) на основі відповідних знань.

**Унікальність** (лат. *unicum* – єдиний) – неповторність, винятковість, рідкісність. Кожній людині властиві своя генетична програма, індивідуальний набір спадкових і вроджених задатків, психофізіологічних параметрів організму, особливостей вищої нервової діяльності, неповторного індивідуального досвіду, одиничні форми сприйняття, мислення, емоцій, волі тощо. Не тільки психологічні особливості індивіда є унікальними, а й освоєне ним загальне надбання людства сприймається і засвоюється під неповторним ракурсом світобачення; типові культурні зразки поведінки, багатство знань, традиції стосунків засвоюються індивідом через власні соціально-психологічні «фільтри» і внутрішні умови (мотиви, настанови, погляди, очікування, потреби, характер та ін.) і в такий спосіб творять унікальність його індивідуального духовно-психологічного світу.

**Упевненість у собі** – переживання людиною своїх можливостей як адекватних тим завданням, які перед нею стоять у житті, так і тим, які вона ставить перед собою. Упевненість у собі протиставляється надлишковій самовпевненості.

**Управління** – процес впливу суб'єкта на певну систему, покликаний забезпечити її цілеспрямований розвиток, зберегти або видозмінити структуру, підтримати або змінити режим діяльності відповідно до проміжного завдання і для досягнення мети.

**Управління соціальне** – визначення та реалізація комплексів заходів для узгодженої діяльності індивідів, трудових колективів, територіальних, соціально-класових, етнічних та інших спільнот.

**Управлінська діяльність** – сукупність скоординованих дій і заходів, спрямованих на досягнення певної мети в межах організації чи системи. Управління в системі «людина – людина» є реалізацією керівником конструктивних, регулятивних, комунікативних і оцінно-коректувальних функцій, які забезпечують ефективний вплив на людей, гарантують виконання завдань сумісної діяльності. Сутність такої діяльності полягає в організації мотивованих взаємин у колективі для успішного розв'язання навчально-виховних завдань.

**Фахівець** – особа, яка володіє певним фахом – комплексом набутих знань і практичних навичок, що дає їй змогу займатися певним родом занять у якійсь галузі діяльності.

**Форма організації навчання** – зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів (студентів), що здійснюється в установленому порядку і в певному режимі.

**Фундаментальні знання** – системоутворювальні, цілісні, глибинні, змістовні, методологічно значущі уявлення про навколишній світ, закономірності його функціонування та розвитку, без яких неможливо гармонізувати відносини людини з природою, забезпечити високу загальну культуру та інтелектуальний розвиток особистості та суспільства в цілому.

**Функція** (лат. *function* – виконання, здійснення) – роль, яка виконується суб'єктом або об'єктом у певній сфері діяльності. Можна сказати, що функція – це те, за що відповідає суб'єкт або об'єкт у цьому випадку.

**Цикл підготовки** – сукупність складових змісту освітньої або професійної підготовки (змістових модулів, блоків змістових модулів), що поєднані за ознаками належності їх змісту до спільного освітнього або професійного напрямку.

**Ціль** – опис майбутнього стану організації, відправний пункт при розробці та прийнятті планів і управлінських рішень, засіб мотивації

працівників і контролю результатів діяльності колективу організації та кожного працівника зокрема.

**Ціннісні орієнтації** – інтегративні утворення, пов'язані як з потребо-мотиваційною, так і смисловою сферою особистості. Вони усвідомлюються, їхні функції – регулювання поведінки і діяльності особистості в найбільш значущих життєвих ситуаціях.

**Цінність** – міждисциплінарна наукова категорія, що позначає об'єкти, властивості або ідеї, які мають значущість для людини, втілюють у собі ідеали та є для особистості еталоном потрібного, надають сенсу життю.

**Чесність професійна** – діловита вимогливість, самовідданість у роботі, вміння говорити правду «у вічі».

**Чесність** – сукупність вищих моральних принципів, якими людина керується у своїй громадській і особистій поведінці; добра, не заплямована репутація, авторитет людини, її чесне ім'я. Боронити честь – дотримуватися морально-етичних правил гідності, боротися, захищаючи гідність кого-небудь. Слово честі – словесна формула для запевнення в істинності, правдивості сказаного. Справа честі – те, що визначає гідність особи, колективу і т. ін. Суд честі – громадський суд, який розглядає вчинки, що принижують гідність особи, яка їх зробила, оскільки вони несумісні з високими моральними принципами.

**Чинник** – умова, рушійна сила, причина будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис; фактор.

**Якість** – внутрішня визначеність предмета, яка становить специфіку, що відрізняє його від усіх інших; сутність вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням; та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-, чого-небудь.

**Якість вищої освіти** – відповідність вищої освіти як соціальної системи соціально-економічним потребам, інтересам особи, суспільства і держави, що відображає компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість і зумовлює здатність задовольняти як духовні й матеріальні потреби особисті, так і потреби суспільства.

*Якість підготовки спеціаліста* – комплекс ознак, що характеризують рівень володіння системою знань і умінь їх використовувати в професійній діяльності.

## ПІСЛЯМОВА

Матеріал, наведений у цьому посібнику, носить переважно навчальний характер, проте він має і прикладне значення. Воно полягає у забезпеченні глибокого усвідомлення студентами магістерської програми, майбутніми викладачами вищої школи технології формування і подальшого використання у своїй практичній роботі моделі діяльності фахівця. Саме тому він містить аналіз основних уявлень про сутність діяльності з позицій філософії, педагогіки, психології і соціології, класифікацію видів діяльності, значне місце відведено соціальній і професійній компетентності фахівця.

Уявляється цілком очевидним, що слухачам магістерської програми з педагогіки вищої школи, незалежно від змісту і характеру дисципліни чи дисциплін, які їм доведеться викладати студентам, необхідно розуміти її місце і призначення у загальній структурі навчального плану спеціальності та у системі професійної підготовки майбутніх фахівців узагалі. У зв'язку з цим мета цього посібника і полягає у тому, щоб дати їм уявлення про сутність професійної та соціальної діяльності, забезпечити належну готовність студентів до її здійснення.

Знайомство з основними класами і видами завдань, функцій професійної діяльності фахівця та необхідними для їх виконання видами основних умінь дозволить майбутньому педагогу визначитись не тільки зі змістом своєї дисципліни та його уточненням для конкретної спеціальності, а й із цілями та характером її викладання. Тобто він може більш свідомо підходити до організації та практичного здійснення навчально-виховного процесу.

У загальній структурі професійної діяльності сучасного фахівця істотне місце посідає виконання різноманітних складних і відповідальних функцій соціального характеру. Від їх змісту, спрямованості та особливо від якості виконання значною мірою

залежать і рівень професійної культури, і кар'єрне зростання, і особистісний та діловий авторитет фахівця, особливо якщо йому доводиться працювати керівником певного колективу. Тому сьогодні цілком доцільно і обґрунтовано можна говорити про соціальне значення професійної діяльності і, відповідно, професійної культури і компетентності фахівця. Ця обставина вимагає відповідного відображення соціальної складової й у змісті його освіти і характері професійної підготовки.

Викладені у цьому посібнику основні поняття, які стосуються сутності та змісту професійної та соціальної діяльності фахівця, дають можливість будувати її модель, а отже, відповідним чином здійснювати педагогічне проектування і реалізацію ефективної організації навчально-виховного процесу. Це, зі свого боку, забезпечить підготовку висококваліфікованого фахівця у максимальній відповідності із суспільними вимогами до його професійної і соціальної компетентності та особистісних рис і якостей, які сприяють не тільки належному виконанню ним усієї множини функцій, передбачених змістом і характером професійної діяльності, а й забезпеченню можливості його соціальної і професійної мобільності.

Автори сподіваються, що наведений матеріал виявиться корисним для викладачів вищої школи і допомагатиме їм у практичній педагогічній діяльності.

A decorative horizontal scroll-like frame with a black outline and rounded ends. The top and bottom edges are slightly curved, and the left and right sides are also curved, giving it the appearance of a rolled-up document. The word "ДОДАТКИ" is centered within this frame.

# ДОДАТКИ

**МЕТОДИКА «ВАШ ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ»**

Виберіть відповідь і позначте її.

1. *Чи можна, на Вашу думку, змінити світ на краще:*
  - а) так;
  - б) ні, він і так досконалий;
  - в) так, у деяких аспектах.
  
2. *Чи думаєте Ви, що також можете брати участь у перетворенні світу:*
  - а) так, здебільшого;
  - б) ні;
  - в) так, в окремих випадках.
  
3. *Чи вважаєте Ви, що якась із Ваших ідей могла б привести до значного прогресу в тій сфері діяльності, в якій Ви будете працювати:*
  - а) так;
  - б) так, за сприятливих обставин;
  - в) лише деякою мірою.
  
4. *Чи вважаєте Ви, що в майбутньому будете відігравати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити:*
  - а) так, без сумніву;
  - б) малоймовірно;
  - в) можливо.
  
5. *Відважуючись розпочати яку-небудь справу, чи впевнені Ви у своєму успіху:*
  - а) так;
  - б) часто сумніваюсь;
  - в) так, часто.



6. *Чи відчуваєте Ви потребу взятися за проблему, про яку абсолютно нічого не знаєте:*
- а) так, невідоме приваблює мене;
  - б) невідоме мене не приваблює;
  - в) залежно від теми.
7. *Коли Вам трапляється взятися за невідому справу, чи відчуваєте потребу досягнути в ній досконалості:*
- а) так;
  - б) буду задоволений тим, що умію досягнути;
  - в) так, але тільки в тому випадку, коли це мені до вподоби.
8. *Якщо тема, яку Ви не знаєте, Вас зацікавить, чи відчуєте Ви потребу вивчити її досконало:*
- а) так;
  - б) ні, тільки основні моменти;
  - в) ні, тільки щоб задовольнити свою цікавість.
9. *У разі невдачі:*
- а) якийсь час дієте далі, незважаючи на здоровий глузд;
  - б) розумієте, що Ваше починання нездійсненне;
  - в) робите свою справу далі, навіть коли причини невдачі здаються Вам непереборними.
10. *Чи вважаєте Ви, що професію слід обирати залежно від:*
- а) своїх можливостей і подальших перспектив для себе;
  - б) стабільності, значущості, важливості професії, потреби в ній;
  - в) привілеїв, які вона забезпечує?
11. *Подорожуючи, чи зможете Ви легко повторити маршрут, яким уже раз проїхали:*
- а) так;
  - б) ні, боюсь заблукати;
  - в) так, але тільки тоді, коли він привернув мою увагу і запам'ятався.

12. Якщо Ви брали участь у розмові, чи зможете легко пригадати всі вислови:

- а) так, легко;
- б) часто забуваю частину з них;
- в) так, але лише ті, що мене зацікавили.

13. Почувши слово іноземною мовою, чи зможете відтворити його без помилок по складах, хоч і не розумієте його значення:

- а) так;
- б) так, але якщо це слово легко запам'ятати;
- в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час Ви віддаєте перевагу:

- а) побути на самоті, щоб поміркувати;
- б) уникаю самотності;
- в) мені байдуже – бути на самоті чи в компанії.

15. Виконуючи роботу, Ви вважаєте її завершеною, якщо:

- а) вона доведена Вами до кінця, і все зроблено на відмінно;
- б) Ви більш-менш задоволені;
- в) Вам ще не все вдалося зробити до кінця.

16. Коли Ви один:

- а) любите помріяти про якісь абстрактні речі;
- б) прагнете будь-що знайти конкретну справу;
- в) іноді любите помріяти, іноді поміркувати над важливими для Вас питаннями.

17. Коли якась ідея оволодіває Вами, то Ви будете думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким перебуваєте;
- б) усамітніться і цілком зануритеся у роздуми;
- в) тільки там, де буде не занадто шумно.

18. Коли Ви відстоюєте якусь ідею:

- а) можете відмовитися від неї, якщо почуєте переконливі аргументи опонента;
- б) обстоюєте свою думку незалежно від почутих аргументів;
- в) змінюєте думку, якщо натрапляєте на сильний опір.

### *Обробка й аналіз результатів*

Підрахуйте бали за такою шкалою: «а» – 3 бали, «б» – 1 бал, «в» – 2 бали.

Питання 1, 6, 7 і 8 визначають межі Вашої допитливості; 2, 3, 4, 15 – віру в себе; 10 – честолюбство; 12 і 13 – слухову пам'ять; 11 – зорову пам'ять; 14 – прагнення бути незалежним; 16 і 18 – здатність до абстрагування; 17 – ступінь зосередженості. Ці здібності становлять основні якості творчої особистості, а загальна сума балів показує рівень Вашого творчого потенціалу:

*49 і більше.* Ви маєте значний творчий потенціал, який дає Вам багатий вибір тем для творчості. Якщо Ви зумієте скористатися цими здібностями і втілити їх у справу, то Вам стануть доступними всі види творчості.

*48-24 балів.* У Вас середній творчий потенціал. Ви володієте частиною якостей, які дають Вам можливість займатися творчістю, але Вам заважають буденні проблеми. Однак не настільки, щоб Ви не могли себе виявити як творча особистість, якщо справді цього захочете. Для Вас корисно знати, яких саме якостей Вам бракує, щоб спробувати набути їх.

*23 і менше балів.* Ваш творчий потенціал, на жаль, слабо виражений. Ви недооцінюєте свої можливості. Брак віри у власні сили змушує Вас думати, що Вам не дано творити. Усвідомте ці свої слабкості і спробуйте їх подолати. Спробуйте всі шляхи, що ведуть до творчості.

## ОПИТУВАЛЬНИК «ПОТРЕБА В ДОСЯГНЕННЯХ»

### *Інструкція*

Прочитайте твердження. Якщо Ви погоджуєтесь з ним, вкажіть «так», якщо не згодні – «ні». Зважайте на те, що твердження дуже короткі і не можуть містити в собі всі необхідні подробиці. Уявіть типову ситуацію.

Можливо, деякі твердження Вам важко буде пов'язати зі своїм життям. У цьому разі все ж таки спробуйте відповісти «так» або «ні». Не намагайтеся справити про себе заздалегідь прихильне враження. Вільно висловлюйте свою думку. Хороших або поганих відповідей не існує.

### *Текст опитувальника*

1. Вважаю, що успіх у житті залежить швидше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбавлюся улюбленого заняття, то життя для мене втратить сенс.
3. Для мене у всякій справі важливішим є її виконання, а не кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живе далекими цілями, а не близькими.
6. У моєму житті було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж працьовиті.
8. Навіть у звичній роботі я намагаюсь вдосконалювати деякі її елементи.
9. Захоплений думками про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.
10. Мої батьки вважали мене трохи ледачою дитиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні радше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки занадто суворо контролювали мене.
13. Терпіння в мене більше, ніж здібностей.

14. Лінощі, а не сумніви в успіху примушували мене часто відмовлятися від своїх намірів.

15. Думаю, що я впевнена в собі людина.

16. Задля успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не на мою користь.

17. Мені важко довго виконувати роботу, яка вимагає терпіння.

18. Коли все відбувається рівно, моя енергія посилюється.

19. Якби я був журналістом, то писав би більше про оригінальні винаходи людей, ніж про дивовижні події.

20. Мої батьки зазвичай не схвалюють моїх планів.

21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.

22. Здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

#### *Обробка й аналіз результатів*

Після відповідей за допомогою ключа підрахуйте кількість збігів і визначте свій рівень потреби в досягненнях (табл.).

*Таблиця*

#### **Ключ до тесту**

1 – ні	5 – ні	9 – ні	13 – ні	17 – ні	21 – так
2 – так	6 – так	10 – ні	14 – так	18 – так	22 – так
3 – ні	7 – так	11 – ні	15 – ні	19 – так	
4 – ні	8 – так	12 – ні	16 – так	20 – ні	

*0-10 балів* – низький рівень. Вам необхідно сформувати в собі стійку цілеспрямованість у роботі і навчанні. Під час навчання Вам необхідно зрозуміти алгоритм або наочний приклад. Успішність Вашої роботи суттєво залежить від заохочення з боку інших (батьків, однокурсників, викладачів). Цьому сприяє також громадська думка групи, яка Вас стимулює.

*11-12 балів* – рівень нижче середнього. Ви досить цілеспрямовані, маєте бажання отримати задоволення від роботи та навчання. Проте не

завжди самостійні у вирішенні складних проблемних завдань, інколи переоцінюєте свої можливості і не вмієте вирішувати проблеми спільно з іншими.

*13-14 балів* – рівень середній. Вам притаманне бажання зробити справу краще, ніж Ви її зробили раніше. Ви цілеспрямовані. Для Вас характерна стійка орієнтація на успіх і відсутність духу суперництва. Водночас Вам ще необхідно формувати в себе вміння розв'язувати завдання нестереотипно, по-новому.

*15-16 балів* – рівень вище середнього. Ви схильні захоплюватися роботою, вмієте навчатися з інтересом. Вам притаманні незадоволеність досягнутим, стійка орієнтація на успішне вирішення нових завдань. Ви незалежні в процесі прийняття рішень і водночас любите працювати в колективі.

*17 і більше балів* – високий рівень. Ви схильні до творчості, ініціативи, відчуваєте невдоволеність від легких, типових шляхів вирішення завдань. У процесі складного пошуку у Вас виникають приємні позитивні переживання від досягнутого та самого процесу переборення труднощів. У Вас достатньо сформована готовність до колективного вирішення проблемних завдань.

**ЕКСПРЕС-ДІАГНОСТИКА СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ  
(ЗА Н. П. ФЕТІСКІНИМ ТА ІН.)**

За допомогою цієї методики можна виявити особисті, професійні та соціально-психологічні орієнтації і переваги. Її можна використовувати як на етапі профорієнтації, так і в процесі наймання працівника на роботу та атестації кадрів. Вона є ефективною також для діагностики соціальних цінностей.

*Інструкція*

Нижче наводиться 16 цінностей. Оцініть для себе значущість кожної з них у балах за шкалою: 10 (неважливо), 20, 30, 40... 100 (дуже важливо):

1. Цікава робота, що приносить Вам задоволення.
2. Високооплачувана робота.
3. Вдале одруження або заміжжя.
4. Знайомство з новими людьми, соціальні заходи.
5. Залучення до суспільної діяльності.
6. Ваше віросповідання.
7. Спортивні вправи.
8. Інтелектуальний розвиток.
9. Кар'єра.
10. Красиві автомобілі, будинок, одяг тощо.
11. Час у колі родини.
12. Кілька близьких друзів.
13. Робота на добровільних умовах.
14. Медитація, міркування, молитви і т. ін.
15. Здорова збалансована дієта.
16. Читання навчальної літератури, перегляд освітніх передач, самовдосконалення.

*Обробка й аналіз результатів*

Розподіліть бали відповідно до табл. (цифри в розділах – номери відповідних цінностей). Чим більша підсумкова кількість балів у кожному розділі, тим більшу значущість становить для Вас цей вид цінностей. Важливо також те, чим ближче до одного значення у всіх восьми розділах, тим більш різнобічна Ви людина.

*Таблиця*

**Оцінка значущості соціальних цінностей особистості**

Професійні	Фінансові	Сімейні	Соціальні	Суспільні	Духовні	Фізичні	Інтелектуальні
1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:	Разом балів:



### ВПРАВА «ЕФЕКТИВНИЙ ВИКЛАДАЧ»

1. Проаналізуйте особистісні та професійні якості викладача, що сприяють його ефективному управлінню навчально-виховним процесом, наведіть конкретні прояви цих умінь із власних спостережень:

- інтерес до студентів і роботи з ними;
- наявність культури комунікативної педагогічної взаємодії;
- наявність і розвиненість емпатії;
- гнучкість, творчість і оперативність мислення;
- уміння швидко орієнтуватися у педагогічній ситуації, яка змінюється;
- уміння відчувати та розуміти настрій студентів групи і підтримувати з ними активний діалог;
- уміння керувати своїм внутрішнім психічним станом, мімікою та пантомімікою;
- уміння прогнозувати та цілеспрямовано проектувати певні комунікативні педагогічні виробничі ситуації;
- наявність і розвиненість культури мовлення;
- уміння демонструвати свій внутрішній стан, коли це викликано педагогічною необхідністю;
- здатність до імпровізації;
- здатність до доцільних спонтанних дій та ін.

Доповніть цей перелік тими якостями викладача, які, на Ваш погляд, також впливають на організацію навчального процесу, зокрема самостійної роботи студентів.

2. На основі спостереження за педагогічною діяльністю найкращого, на Вашу думку, викладача факультету (кафедри) визначте особливості його індивідуальності та педагогічної майстерності, які сприятливо впливали на професійне навчання студентів.

Заповнити таблицю 1 професійних і особистісних якостей викладача вищої школи.

**Викладач очима студентів**

№	Професійні та особистісні якості викладача	Оцінка
1		
2		
3		
...		

3. Оцініть на власний вибір наявні у Вас професійні та особистісні якості викладача та заповніть таблицю 2.

**Самооцінка професійних і особистісних якостей викладача**

Якості	Притаманне	Має бути
Викладає матеріал зрозуміло і доступно		
Пояснює складні місця		
Виділяє головні моменти		
Уміє викликати і підтримати інтерес аудиторії до предмета		
Слідкує за реакцією аудиторії		
Вирішує питання, які спонукають до дискусії		
Дотримується логічної послідовності у викладенні матеріалу		
Демонструє культуру мовлення, чіткість структури лекції, нормальний темп викладу		
Уміє зняти напруженість і втому аудиторії		
Орієнтує на використання матеріалу, що вивчається, у майбутній професійній діяльності		
Бере участь у створенні дидактичних засобів навчання		
Творчий підхід та інтерес до своєї справи		
Доброзичливість і такт щодо студентів		
Терпіння		

Якості	Притаманне	Має бути
Вимогливість до себе і до студентів		
Зацікавленість в успіхах студентів		
Об'єктивність в оцінці студентів		
Викликає до себе прихильність високою ерудицією, манерою поведінки, зовнішнім виглядом		
Шанобливе ставлення до студентів		
Активна соціальна позиція в суспільстві і в професійній діяльності		

Вкажіть, які інші вміння і якості необхідні, на Ваш погляд, викладачеві для ефективної професійної діяльності.

## СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІНФОРМАЦІЇ

1. Абрамов Р. Н. Профессиональный комплекс в социальной структуре общества (по Парсонсу) / Р. Н. Абрамов // Социол. исслед. – 2005. – № 7. – С. 54–65.
2. Астахова В. И. Курс лекций по социологии образования : учеб. пособие для вузов / ред.: В. И. Астахова; Народ. укр. акад. – Х., 2003. – 423 с.
3. Бакиров В. С. Історичні форми ціннісної свідомості (статті перша і друга) / В. С. Бакиров // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Сер. Соціол. дослід. сучас. суспільства: методологія, теорія, методи. – 2001. – Вип. 12, № 511. – С. 9–15; Вип. 13, № 527. – С. 9–13.
4. Баталов А. А. О некоторых моментах становления комплексного подхода к личности / А. А. Баталов // Проблемы личности: материалы симпозиума. – М., 1989. – 520 с.
5. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах / І. Д. Бех // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2008. – № 2. – С. 109–115.
6. Бирченко Е. В. Высшее образование и рынок труда: новые условия и новые запросы / Е. В. Бирченко // Глобальные проблемы человечества как фактор трансформации образовательных систем / Харк. гуманит. ун-т. «Нар. укр. акад». – Х., 2008. – С. 265–277.
7. Болотов В. А. Компетентносная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 9–14.
8. Боярский Е. Обобщенные компетенции выпускников вузов / Е. Боярский, С. Коломиец // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 6. – С. 21–24.
9. Будаева Т. И. Формирование личности молодого специалиста в процессе обучения в вузе / Т. И. Будаева // Педагогическая наука и практика: проблемы и перспективы : сб. науч. ст. – М. : ИОО МОН РФ, 2004. – Вып. 2. – С. 54–64.
10. Баррон Ф. Личность как функция проектирования человеком самого себя / Ф. Баррон // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 45–49.
11. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 23–51.
12. Бордовская Н. В. Педагогика: учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : «Питер», 2000. – 304 с.
13. Борисова О. Н. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета [Электронный ресурс] / О. Н. Борисова, Л. А. Карасьева. – Режим доступа: <http://www.eprints.tversu.ru/891/>.
14. Ветров Ю. Проблема моделирования педагогических систем / Ю. Ветров, М. Мельникова // Высшее образование в России. – 2005. – №5. – С. 59–62.
15. Виноградов В. Подготовка специалиста как человека культуры / В. Виноградов, А. Синюк // Высш. образование в России. – 2000. – № 2. – С. 40–42.

16. Вишнякова, Н. В. Креативная акмеология. Психология высшего образования : моногр.: в 2 т. – Т. 2: Прикладная креативная акмеология / Н. В. Вишнякова, – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск: ООО «Дебор», 1999. – 415 с.
17. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / М. Ф. Степко, Л. М. Горбунова. 2 том. – К. : Форум, 2006. – 795 с.
18. Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку // Інформаційно-аналітичні матеріали до засідання підсумкової колегії Міністерства освіти і науки, Київ, 24 березня 2005 р. – К., 2005. – 84 с.
19. Вища освіта України – європейський намір: стан, проблеми, перспективи: Рішення Міністерства освіти і науки України № 3/1– 4, 21.03.2008.
20. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку : моногр. / І. Ф. Прокопенко, В. П. Андрущенко, В. І. Астахова, та ін.; Ін-т вищ. освіти АПН України, Асоц. ректорів пед. ун-тів Європи. – К. : Знання України, 2009 – 431 с.
21. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 146 с.
22. Выбор молодежью жизненного пути / под ред. Е. М. Бабосова, М. Х. Титмы. – Минск, 1988. – 200 с.
23. Габдреев Р. В. Моделирование в познавательной деятельности студентов / Р. В. Габдреев. – Казань : Изд-во КГУ, 1983. – 110 с.
24. Горчакова О. А. Науково-педагогічна діяльність як соціокультурний феномен / О. А. Горчакова // Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 20 – 21 трав. 2008 р., у 2-х ч. ; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – Ч. 1. – С. 37–39.
25. Гримблат С. О. Стратегически ориентированная модель высшего образования / С. О. Гримблат, Ю. А. Черный, И. К. Сосин // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2001. – № 4.– С. 77–84.
26. Горовая В. И. Гуманитаризация образования и профессиональная культура специалиста / В. И. Горовая, С. И. Уляев. – М., 2004. – 132 с.
27. Губерський Л. В. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз / Л. В. Губерський, В. П. Андрущенко, М. І. Михальченко. – К. : Знання України, 2002. – 580 с.
28. Гуковська Т. Г. Основні методологічні підходи до моделювання процесу формування емоційно-почуттєвої сфери студентів гуманітарних спеціальностей / Т. Г. Гуковська // Духовність особистості: методологія теорія і практика : збір. наук. пр. / гол. редактор: Г. П. Шевченко. – Вип. 2 (25). – Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2008. – 174 с.

29. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності : навч. посіб. / О. І. Гура. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 224 с.
30. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование как средство модернизации образования в открытом информационном сообществе / А. Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 4. – С. 46–60.
31. Дмитриев С. В. Парадоксы технологии педагогического моделирования – новые понятия или новая реальность / С. В. Дмитриев // Педагогические технологии. – 2009. – № 5 – С. 16–31.
32. Добрянский И. А. Информационно-технологическая составляющая в формировании профессиональных качеств специалистов (из опыта работы) / И. А. Добрянский // Научные записки Кировоградского государственного педагогического университета. – 2007. – Вып. 72. – С. 37–39.
33. Дорофеев А. Профессиональная компетентность как показатель качества образования / А. Дорофеев // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 33–38.
34. ДСВО 04-98 Освітній рівень «Повна вища освіта» – Режим доступу : [iit.org.ua/doc/ects/fiz\\_ob.doc](http://iit.org.ua/doc/ects/fiz_ob.doc)
35. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. П. Ермолаева // Психол. журн. – 2001. – Т. 22, № 4. – С. 28–32.
36. Заветный С. А. Социальное управление и личностное самоуправление: истоки и взаимодействие / С. А. Заветный. – Х. : Фолио, 1999. – 283 с.
37. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург, 2004. – 214 с.
38. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования (идеализированная модель) / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. Кн. 2. – М., Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2005. – С. 10–19.
39. Зінковський Ю. Стандартизація освіти як імператив реформування вищої школи / Ю. Зінковський // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 24–30.
40. Ігнатюк О. А. Творча особистість у системі неперервної професійної освіти / О. А. Ігнатюк // Еволюція поглядів на модель фахівця ХХІ сторіччя: матеріали міжнар. наук. конф. (Харків, 16–17 трав. 2000 р.) / М-во освіти і науки, Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х. : ХДПУ, 2000. – С. 203–208.
41. Ігнатюк О. А. Моделювання професійної діяльності як підґрунтя формування готовності до самовдосконалення майбутнього інженера / О. А. Ігнатюк // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту / за ред. проф. Єрмакова С.С. – Х. : ХДАДМ, 2007. – № 12. – С. 80–84.
42. Ильков В. А. Становление рефлексивной культуры студентов в системе педагогического образования / В. А. Ильков // Адукация і вихаванне. – 2004. – №11. – С. 58–62.

43. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа) / М. С. Каган. – М., 1974. – 328 с.
44. Кайдалова Л. Г. Самоосвіта і саморозвиток викладача вищого навчального закладу / Л. Г. Кайдалова // Проблеми трудової і професійної підготовки, серія 134. Основні компоненти інновацій у професійній підготовці майбутніх вчителів. Наук. часопис. – К., 2011. – Вип. 17. – С. 40–48.
45. Кайдалова Л. Г. Професійна підготовка майбутніх фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах : моногр. / Л. Г. Кайдалова. – Х. : НФаУ, 2010. – 364 с.
46. Кайдалова Л. Г. Тренінг у психолого-педагогічній підготовці майбутніх фахівців фармацевтичного профілю / Л. Г. Кайдалова, Н. В. Альохіна, І. С. Сабатовська // Управління організацією навчально-виховного процесу в середній і вищій школі : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті А. С. Макаренка, Полтава, 13–14 берез. 2012 р. – Полтава, 2012. – С. 60–62.
47. Кайдалова Л. Г. Педагогічна майстерність викладача : навч. посіб. / Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Т. Ю. Вахрушева – Х. : НФаУ, 2009. – 140 с.
48. Каракозова Э. В. Моделирование в общественных науках / Э. В. Каракозова. – М. : Высш. шк., 1986. – 103 с.
49. Катаева М. Л. Оценка уровня профессиональной компетентности преподавателей колледжа к использованию моделирования профессиональной деятельности в подготовке будущих педагогов [Электронный ресурс] / М. Л. Катаева. – Режим доступа : [http://www.pedsovet.org/component/option.com\\_mtree/task.viewlink/link\\_id.5828/Itemid.11/](http://www.pedsovet.org/component/option.com_mtree/task.viewlink/link_id.5828/Itemid.11/)
50. Класифікатор професій ДК 003:2005. Додаток А «Показчик професійних назв за кодами професій» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/vb375609-05>.
51. Клепко С. Ф. Компетенція стандарту: компетентність культури. Про потенціальні підходи до освітніх стандартів / С. Ф. Клепко // Управління освітою. – 2003. – № 15. – С. 140.
52. Климов Е. А. Психологическая подготовка к профессии, специальности / Е. А. Климов // Энциклопедия профессионального образования / под ред. С. Я. Батышева. – М. : Ассоциация «Профессиональное образование» РАО, 1999. – Т. 2. – С. 432.
53. Климкович И. Г. Модель специалиста медицинского профиля: лекция / И. Г. Климкович. – М. : ЦОЛИУВ, 1999. – 39 с.
54. Кобильник Л. Н. Профессиональная направленность личности будущих педагогов / Л. Н. Кобильник, А. В. Москалева // Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., 20–21 трав. 2008 р., у 2-х ч.; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – Ч. 1. – С. 80–81.

55. Козаченко О. І. Болонський процес в дії. Україна – суб'єкт європейського освітнього простору / О. І. Козаченко. – К. : Вид-во Європейського ун-ту, 2005. – С. 29–32.
56. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : учеб. пособ. / Г. Б. Корнетов. – М., 2001. – 176 с.
57. Корнешук В. В. Моделювання в системі підготовки професійно надійного спеціаліста: теоретичний аспект // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» / В. В. Корнешук : наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький, 2008. – Вип. 14. – С. 14–16.
58. Костенко Н. В. Ценности профессиональной деятельности / Н. В. Костенко, В. Л. Оссовский. – К., 1986. – 151 с.
59. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В.Г. Кремень. – К. : Грамота, 2007. – 576 с.
60. Кремень В. Г. Філософія інноваційної людини у вимірах її самодостатності й цінності / В.Г. Кремень // Філософія і сучасність. – 2009. – Вип. 2. – 576 с.
61. Крылова Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М., 2000. – 232 с.
62. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста : метод. пособ. / Н. Б. Крылова. – М., 1990. – 142 с.
63. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя / Н. В. Кузьмина. – Л. : Знание, 1985. – 32 с.
64. Лавриков Ю. А. О модели профессиональной подготовки экономиста / Ю. А. Лавриков. – Л., 1973. – 195 с.
65. Лазарев М. І. Полісистемне моделювання змісту технологій навчання загальноінженерних дисциплін : моногр. / М. І. Лазарев. – Х. : НФаУ, 2003. – 356 с.
66. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании [Электронный ресурс] / О.Е. Лебедев. – К., 2008. – Режим доступа : // [www.nekrasovspb.ru](http://www.nekrasovspb.ru).
67. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / А. Н. Леонтьев – М.: Педагогика, 1983. – Т. II. – С. 94–231.
68. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
69. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору / Є. О. Лодатко // Вісник Черкаського університету. Сер. : Педагогічні науки. – Черкаси, 2007. – Вип. 112. – С. 32–40.
70. Лозовой В. А. Культура личности как системное явление / В. А. Лозовой, И. Н. Шестакова // Вопр. обществ. наук. – К., 1989. – Вып. 79. – С. 123–126.
71. Мазоха Д. С. Педагогіка : навч. посіб. / Д. С. Мазоха, Н. І. Опанасенко. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 232 с.
72. Макушин В. Г. Оценка влияния условий труда на его производительность и эффективность производства / В. Г. Макушин. – М. : НИИ труда, 1984. – 63 с.



73. Мастерство и личность учителя: на примере деятельности учителя иностр. языка : учеб. пособ. по проф. подгот. учителя иностр. языка / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, Н. Е. Кузовлева, В. Б. Царькова – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Флинта: Наука, 2001. – 237 с.
74. Мелик-Гайказян И. Моделирование образовательных систем: исследовательская программа / И. Мелик-Гайказян // Высшее образование в России. – 2008. – № 9. – С. 89–94.
75. Мещанинов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : моногр. / О. П. Мещанинов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
76. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / В. И. Митина // Вопр. психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–31.
77. Михеев В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике : стереотип / В. И. Михеев. – 3-е изд. – М. : КомКнига, 2006. – 200 с.
78. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования : сб. науч. ст. / под ред. Е. Э. Смирновой. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 177 с.
79. Модель фахівця: проект стандарту вищого навчального закладу. – Х. : Харківський державний політехнічний університет, 2000. – 22 с.
80. Науково-освітній потенціал нації : погляд у XXI століття / авт. кол. під кер. В. Литвина, В. Андрущенко, А. Гуржій. – К. : Навчальна книга, 2004. – Кн. 1: Пріоритети інтелекту. – 638 с.
81. Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття / авт. кол. під кер. В. Литвина, В. Андрущенко, А. Гуржій. – К. : Навчальна книга, 2004. – Кн. 2: Освіта і наука : творчий потенціал державо- і культуротворення. – 672 с.
82. Некрасова Н. И. В помощь педагогу, приступающему к экспериментально-исследовательской работе / Н. И. Некрасова. – Калининград, 1989. – 204 с.
83. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – К. : Знання, 2005. – 319 с.
84. Ніколаєнко С. М. Стратегія розвитку освіти України: початок XXI століття. – К. : Знання, 2006. – 253 с.
85. Образование в XXI веке: Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры (Париж, Франция, 5–9 окт. 1998 г.). Образование для всех: выполнение наших общих обязательств (Дакар, Сенегал, 26–28 апр. 2000 г.). – К. : МАУП, 2001. – 64 с.
86. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К., 2003. – С. 13–41.
87. Орлов В. Ф. Особливості розвитку професійних якостей майбутнього педагога / В. Ф. Орлов // Проблеми та перспективи формування національно-гуманітарної еліти : зб. наук. пр. – Х., 2002. – Вип. 4. – С. 127–129.

88. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні / під ред. В. М. Галузинського, М. Б. Євнух. – К. : ШТЕЛ, 1995. – 168 с.
89. Основи професіографії : навч. посіб / С. Я. Карпіловська, Р. І. Мітельман, В. В. Синівський та ін. – К. : МАУП, 1997. – 146 с.
90. Основы педагогики и психологии высшей школы / под ред. А. В. Петровского. – М., 1986. – 282 с.
91. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – М. : Народное образование, 2005. – 384 с.
92. Пашко Л. Деякі аспекти професійної компетентності викладача вищої школи / Л. Пашко, Ю. Колос // Вісник львів. ун-ту. – 2009. – Вип. 25, Ч. 1. – С. 128–132.
93. Печчеи А. Человеческие качества / А. Печчеи; пер. с англ. О. В. Захаровой. – М., 1980. – 302 с.
94. Пищулин В. Г. Модель выпускника университета / В. Г. Пищулин // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 22–27.
95. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека : учеб. пособ. / Ю. П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАИЦ, 2002. – 160 с.
96. Подласый И. П. Педагогика : учеб. для студентов высших учебных заведений / И. П. Подласый. – М. : Гуманистический изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.
97. Подольська Є. А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті : моногр. / Є. А. Подольська, В. М. Назаркіна, А. О. Яковлев. – Х. : Вид-во НФаУ, 2002. – 236 с.
98. Пономарьов О. С. Модель професійної діяльності фахівця / О. С. Пономарьов. – Х. : НТУ «ХПИ», 2006. – 36 с.
99. Пономарьов О. С. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця / О. С. Пономарьов, С. О. Заветний. – Х., 2008. – 48 с.
100. Пономарьов О. С. Моделювання діяльності фахівця: підручник / О. С. Пономарьов, О. М. Касьянова. – Х. : НТУ «ХПИ», 2011. – 236 с.
101. Рикова Л. Л. Підходи до створення моделей / Л. Л. Рикова // Наука і соціальні проблеми суспільства: освіта, культура, духовність : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. 20–21 трав. 2008 р., у 2-х ч.; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. – Х., 2008. – Ч. 1. – С. 444–446.
102. Романовский А. Г. Содержание образования как педагогическая категория / А. Г. Романовский, А. С. Пономарев, М. В. Фомина. – Х. : НТУ «ХПИ», 2005. – 68 с.
103. Сабатовская И. С. Профессиональная культура специалиста: содержание и проблемы реализации / И. С. Сабатовская // Грани. – 2002. – № 6. – С. 135–140.
104. Сабатовська І. С. Співвідношення особистісних і професійних якостей у моделі сучасного спеціаліста / І. С. Сабатовська // Вчені зап. Харк. гуманіт. ун-ту «Нар. укр. акад.». – 2003. – Т. 10. – С. 185–192.

105. Семенова А. В. Развитие профессиональной компетентности фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : навч.-метод. посіб. / А. В. Семенова – Одеса. : СВД Черкасов М. П., 2006. – 130 с.
106. Семенова А. В. Основы психологии і педагогіки : навч. посіб. / А. В. Семенова, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2005. – 298 с.
107. Сергеев И. С. Основы педагогической деятельности : учеб. пособ. / И. С. Сергеев. – СПб. : Питер, 2004. – 316 с.
108. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
109. Сигов И. И. Научно-методические проблемы разработки конкретного содержания моделей специалистов широкого профиля / И. И. Сигов. – Л., 1974. – 184 с.
110. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу / С. О. Сисоєва. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 324 с.
111. Смиронова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смиронова. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1977. – 136 с.
112. Тюн К. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти / К. Тюн. – К. : Ленвіт, 2006. – 35 с.
113. Талызина Н. Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Вестн. высшей школы. – 1986. – № 3. – С. 22–32.
114. Ткачова Н. О. Історія розвитку цінностей в освіті : моногр. / Н. О. Ткачова, – Х. : Вид. центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. – 423 с.
115. Хейстер И. М. Научная организация труда в вузе / И. М. Хейстер. – М., 1969. – 168 с.
116. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–33.
117. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України / В. Шинкарук // Вища школа. – 2007. – № 5. – С. 3–16.
118. Штефан Л. В. Формування інноваційної культури майбутніх інженерів-педагогів : моногр. / Л. В. Штефан. – Х. : ТОВ «ЦД «Зебра», 2012. – 350 с.
119. Штоф В. А. Моделирование и познание / В. А. Штоф. – Минск, 1974. – 212 с.

*Навчальне видання*

**Сабатовська Інна Сергіївна  
Кайдалова Лідія Григорівна**

# **МОДЕЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ**

**Навчальний посібник**

Відповідальна за випуск *Л. Г. Кайдалова*

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 11,25. Тираж 300 пр. Зам. № 14/04.

Національний фармацевтичний університет  
вул. Пушкінська, 53, м. Харків, 61002

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи серії ДК № 3420 від 11.03.2009.

Надруковано з готових оригінал-макетів у друкарні ФОП Петров В.В.  
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців.

Запис № 24800000000106167 від 08.01.2009 р.

61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 778-60-34.

e-mail: [bookfabrik@rambler.ru](mailto:bookfabrik@rambler.ru)