

1. Зенкина С. В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения качества образования / С. В. Зенкина // Педагогика. – №6. – 2008.
2. Каленюк І. Вища школа в сучасному глобальному середовищі / І. Каленюк // Вища школа. – №9. – 2008.
3. Федулова Л. І. Інтеграція науки та освіти / Л. І. Федулова // Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного прогнозування, 2005. – С. 84-85.
4. Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET), Engineering Accreditation Commission, Criteria for Accrediting Engineering Programs; Effective for Evaluations during the 2007-2008 Accrediting Circle. – Режим доступу: <http://www/abet.org>
5. Cooper J. and Robinson H., Small-group instruction in Science, Mathematics, Engineering and Technology (SMET) Disciplines; Status Report and Agenda for the Future.NISE. (1997). – Режим доступу: <http://www.wcer.wisc.edu/archive/c11/CL/resource/smallgrp.htm>
6. Gokhale A. A., Collaborative Learning Enhances Critical Thinking, J. of Technology Educ., 7, 1(1995).
7. Ozdemir Gol, Andrew Nafalski. Collaborative Learning in Engineering Education // Global Journal of Engineering Education // Vol. 11., №2. 2007

Надійшла до редколегії 30.09.2009

УДК 378.1 : 37.015.6

Лебедик Л. В.

### ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЕКТУВАННЯ І РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЕКОНОМІКИ

*У статті пропонується технологія проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки, яка складає шість послідовних етапів навчального процесу, та її педагогічний інструментарій. Дана технологія розглядається як система науково обґрунтованих операцій, технічних дій і функцій викладача, які гарантують досягнення поставленої мети підготовки магістрів економіки. Ключові слова: технологія, магістр економіки, педагогічна підготовка магістрів економіки; етапи мотивації, інтенсифікації, персоналізації, відбору, проектування і самоактуалізації.*

**Лебедик Л. В. Технология проектирования и реализации педагогической подготовки магистров экономики.** В статье предлагается технология проектирования и реализации педагогической подготовки магистров экономики, состоящей из шести последовательных этапов учебного процесса, и ее педагогический инструментарий. Данная технология рассматривается как система научно обоснованных операций, технических действий и функций преподавателя, которые гарантируют достижение поставленной цели подготовки магистров экономики. Ключевые слова: технология, магистр экономики, педагогическая подготовка магистров экономики; этапы мотивации, интенсификации, персонализации, отбора, проектирования и самоактуализации.

**Lebedik L. V. Technology planning and realization of pedagogical preparation of master's degrees of economy.** This article tells about technology of planning and realization of pedagogical preparation of master's degrees of economy which makes six successive stages of educational process is offered in the article, and it pedagogical tool. This technology is examined as a system of the scientifically grounded operations, technical actions and functions of teacher, which guarantee achievement of the put purpose of preparation of master's degrees of economy. Key words: technology, master's degree of economy, pedagogical preparation of master's degrees of economy; stages of motivation, intensification, personalization, selection, planning and actualization.

Актуальність проблем проектування і реалізації мети і змісту педагогічної підготовки магістрів економіки робить доцільним використання технічного терміну «технологія». Це не є спробою ввести новомодний термін для пояснення старого змісту, а швидше прагнення повному визначити суть нового, технологічного, підходу до проектування і реалізації процесу педагогічної підготовки та його дослідження.

Аналіз публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми, показав, що дослідження педагогічної підготовки магістрів економіки можуть базуватися на теоретико-методологічних працях Ю. К. Бабанського, І. Д. Беха, Б. С. Гершунського, С. У. Гончаренка, В.І. Загвязинського, І. А. Зязюна, В. Г. Кременя, І. Я. Лернера та ін.; працях з дидактики професійної освіти

А. М. Алексюка, Р. С. Гуревича, О. А. Дубасенюк, Н. Г. Ничкало, В. Ю. Стрельнікова, Л. О. Хомич, П. Юцявічене та ін. Окремі вчені вивчали питання психолого-педагогічної підготовки фахівців у непедагогічних університетах (Н. Ю. Бутенко, Л. М. Грущенко, Д. І. Дзвінчук, О. М. Капітанець, В. А. Козаков, Т. Б. Поясок та ін.), методики навчання і наукових досліджень у вищій школі (С. У. Гончаренко, І. В. Нікітіна, О. Г. Мороз та ін.), проблеми пошуку форм виховання студентів економічного профілю (Л. І. Бурдейна, О. В. Михайлов та ін.). Разом з тим аналіз наукових праць вітчизняних авторів показав, що поза увагою дослідників залишилися питання теоретичних та методичних засад проектування технологій підготовки майбутніх магістрів економіки в контексті принципів Болонської декларації.

Зважаючи на це, метою даної статті стала теоретична розробка технології проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки. Завданням дослідження став аналіз запропонованого проекту технології педагогічної підготовки майбутніх магістрів економіки, що забезпечує необхідну готовність до майбутньої викладацької діяльності.

Розпочинаючи виклад суті й результатів нашого теоретичного дослідження, зазначимо, що технологію проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки ми розглядаємо як систему науково обґрунтованих дій, які гарантують досягнення поставленої мети такої підготовки. Структурно ця технологія є системою операцій, технічних дій і функцій, які реалізує викладач на кожному етапі процесу педагогічної підготовки магістрів економіки; функціонально вона детермінує взаємодію основних елементів моделі системи педагогічної підготовки магістрів (її мети; змісту; технологій навчання – прийомів, методів, засобів навчання, способів контролю і корекції; результату; діяльності викладача і студента), але принципово не зводиться до них. Визначаючи технологію проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки, яка забезпечить ріст їхньої педагогічної компетентності, ми керувалися тим, що: 1) знання і вміння є складовою педагогічної компетентності студента, що передбачає не лише відображення предметів об'єктивної дійсності, а й дієве ставлення до них і особистісний смисл засвоєного; 2) формальне засвоєння знань не забезпечить майбутньому фахівцю можливості практичного їх застосування; 3) накопичення інформації без зв'язку з життям позбавляє навчання смислу.

Зважаючи на це, ми орієнтуємося на професійну і особистісно затребувану майбутніми фахівцями діяльність. Тому процес і зміст діяльності студентів у контексті педагогічної підготовки були орієнтовані на «живі», затребувані практикою і дієві знання. Велике значення має досвід формування «особистісного знання» з опорою на активізацію потенціалу особистості студента. Основою формування дієвих знань є безпосереднє спілкування студентів у навчальному процесі («жива педагогіка»), прояв активності студентів у виборі способів набуття знань, конструювання власних знань.

Щоб описати використовувану нами технологію проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки та педагогічний інструментарій, що забезпечує ріст їхньої педагогічної компетентності, скористаємося логікою, визначеною етапами навчального процесу (табл. 1).

Ми виділяємо шість етапів даної технології: мотиваційний (лекційний, теоретичний, інструкційний), інтенсифікації (практичний, створення бачення себе як викладача), персоналізації (варіативної практики, репетиторства, «коучінгу»), відбору (активної практики, контролю і корекції), проектування (творчих експериментів), самоактуалізації (самопізнання, саморозвитку). На мотиваційному етапі (постановки мети і завдань навчання, визначення потреб і можливостей студентів) будується спільна діяльність викладача і студентів.

Визначення студентами особистісно значущих (важливих для себе) мети і завдань визначення курсу розпочинається із їхнього ознайомлення з об'єктивними вимогами до підготовки студентів із дисципліни, виробленими на основі Галузевого освітнього стандарту. На вступному занятті проводилася корекція цільових установок, змістової і процесуальної сторін навчального процесу з урахуванням виявлених очікувань студентів. Наприкінці вступного заняття студентам було дане письмове завдання – висловити свої побажання щодо організації

навчання і переліку запитань дисципліни, які слід вивчати. Ми проаналізували побажання студентів стосовно організації навчального процесу і врахували такі з них: залучення студентів до проведення лекцій і практичних занять, надання студентам можливостей самореалізації, підготовка особистісних проектів як залікових і перевірочних завдань, зміна традиційних форм контролю знань, введення до навчальних дисциплін питань, які цікавлять студентів, але не передбачені для вивчення (сучасні й інноваційні методиками і технології навчання і розвитку; проблеми саморозвитку і самовдосконалення, підвищення рівня професіоналізму; як швидко навчитися чомусь, як конструктивно спілкуватися тощо). Отже, на вступному занятті нам вдалося корелювати мету і завдання курсу предмета «Вища освіта України і Болонський процес» (освітній рівень – магістр) і вирішити завдання прийняття студентами мети і завдань навчання.

Таблиця 1

**Технологія проектування і реалізації педагогічної підготовки магістрів економіки та її педагогічний інструментарій**

Етапи навчального процесу	Педагогічний інструментарій
1. Мотиваційний (лекційний, теоретичний, інструкційний)	Вступна лекція, міні-дискусія, пропозиції студентів
2. Інтенсифікації (практичний, створення бачення себе як викладача)	Лекція проблемного викладу, лекція-візуалізація, лекція із запланованими помилками, семінарське заняття проблемного викладу, інформаційні технології навчання
3. Персоналізації (варіативної практики, репетиторства, «коучінгу»)	Навчання на основі вибраних стратегій у модульному навчанні
4. Відбору (активної практики, контролю і корекції)	Лекція-прес-конференція, лекція вдвох; тренінги; ігри, тобто, переважання технологій навчання у співробітництві
5. Проектування (творчих експериментів)	Підсумкова лекція; контроль за результатом роботи над теоретичним матеріалом курсу; самостійна робота студентів у руслі проєктивної освіти
6. Самоактуалізації (самопізнання, саморозвитку)	Контроль і самоконтроль за прогнозом особистісного і професійного зростання (у тому числі педагогічної компетентності) студентів

На етапі інтенсифікації навчального процесу (практичний, створення бачення себе як викладача) компактно, стиснено подається вся інформація курсу (з використанням комп'ютера). Важливе місце у проектуванні і реалізації етапу інтенсифікації педагогічної підготовки магістрів напряму 0501 «Економіка і підприємництво» займало проектування інформаційних технологій. Застосовувалися автоматизовані навчальні системи, гіпертекстові технології, електронні видання, «кейс»- і TV-технології, технології навчання в мережах Інтернет і Інтранет, інтегровані у Web-сторінки засоби проектування у вигляді пакетів, глобально доступні через Інтернет. Накопичення фонду проектів вело до синергетичного ефекту педагогічної підготовки магістрів економіки. Віртуальна реальність (від англ. virtual reality – можлива реальність) за допомогою мультимедіа-середовища створювала ілюзію безпосередньої присутності майбутнього викладача економіки в аудиторії і давала можливість тренувати свої професійні вміння. Форми організації навчання відрізнялися від традиційних за змістом і методикою: лекції проблемного викладу, лекції-візуалізації, лекції із запланованими помилками; семінарські заняття проблемного викладу тощо.

На етапі персоналізації (варіативної практики, репетиторства, «коучінгу») робота розпочинається зі спільного вироблення студентами і викладачами стратегій вивчення

дисципліни з наступним вибором конкретної з них. Персоналізація або індивідуалізація педагогічної підготовки магістрів економіки стала можливою на основі модульного навчання, яке характеризувалася тим, що: кожна дидактична одиниця була наочно представлена у модульній програмі і модулях; зміст навчання був чітко структурований, теоретичний матеріал мав послідовний виклад; навчальний процес забезпечувався інформаційно-предметною системою оцінювання і контролю засвоєння знань, що дозволяло коректувати процес навчання; передбачалася варіативність навчання, адаптація навчального процесу до індивідуальних можливостей майбутніх магістрів економіки.

Персоналізація навчання досягалася: по-перше, демократизмом у взаєминах (студенти самі вибирали освітню траєкторію, вільно почували себе у спілкуванні з викладачем, дискусії відбувалися у атмосфері психологічного комфорту); по-друге, багатобальною системою оцінювання не лише знань студентів, а й кожної їх діяльності щодо оволодіння знаннями та відпрацювання навичок професійної діяльності. Оцінювання навчальних досягнень студентів полягало в передачі контролю від викладача до самих студентів. Це досягалося введенням правил нарахування балів за весь спектр навчальної діяльності студента.

На етапі відбору (активної практики, контролю і корекції) застосовувалися лекції-прес-конференції, лекції вдвох; тренінги; ігри тощо. Технології навчання у співробітництві давали змогу за короткий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування та розвитку педагогічних навичок і вмінь для відбору кращих фахівців для роботи на кафедрі університету. Для застосування такого навчання необхідними були чітке і детальне проектування і тривала організаційно-методична підготовка. Безперечно, з часом набувався досвід його проведення, не затрачалися значні зусилля. Використання навчання у співробітництві попереджувало неадекватну професійну поведінку магістрів економіки в майбутньому, знижувало можливість розчарування у професії і допомагало долати перешкоди, що закономірно виникали у практичній діяльності.

Студенти розвивали в собі: доброзичливість, відсутність агресії; вільний прояв почуттів, який значно підвищує здатність до творчості; емпатію – вміння відчувати психологічний стан іншої людини, співчуття; способи ненасильницького спілкування – повагу до свободи вибору, зняття чи обмеження заборон, акцент на позитивному, заохочення співрозмовника, терпимість до помилок опонента під час вивчення нового матеріалу, довіру, авансування похвали; вміння розуміти, приймати і визнавати думку інших, установку децентрації – здатність стати на позицію іншого, навіть не погоджуючись з ним по суті проблеми; вміння сприймати ситуації (відповіді, пропозиції) не як гарні чи погані, а як такі, що вимагають роздумів, тобто сприймати їх як проблемні ситуації.

На етапі проектування (творчих експериментів) застосовувалися підсумкова лекція; контроль за результатом роботи над теоретичним матеріалом курсу; запроваджувалися результати самостійних робіт студентів. Застосовувалися технології навчання так званого четвертого покоління, технології особистісно-центрованої, проєктивної освіти. Оскільки студент не лише здобував професію викладача економіки, а й сам «конструював» себе у ній, проєктивна освіта створювала можливості для цього. Проєктивна освіта – галузь соціального життя, в якій створені умови, необхідні для проектування напряму життєдіяльності особистості студента [1]. Центральним поняттям проєктивної освіти є «проєкт» – задум вирішення проблеми, що має для студента життєво важливе значення; відображення і втілення особистої істини, особистого переконання; прагнення знайти своє, краще рішення. Експериментальне застосування проєктивної освіти показало, що коли освіта ставала засобом реалізації студентом власного проєкту життєвого шляху, радикально змінювалася і роль викладача – від авторитарної моделі передачі «абсолютних істин» він переходив до викладання як способу залучення студента до цінностей і технологій добування особистісно-значущих знань, які сприяли б реалізації його життєвого проєкту. Ми проєктували середовище, яке було відповідним до запитів студента, завдань, які він ставив перед собою згідно з логікою своїх інтересів, власних освітніх потреб. Проєкти застосовувалися так, що не «навчальні завдання» одержували вирішення у життєвій обстановці, а навпаки, життєві проблеми одержували вирішення засобами

чи в сфері освіти. На етапі самоактуалізації (самопізнання, саморозвитку) застосовувався контроль і самоконтроль за прогнозом зростання педагогічної компетентності студентів. Дослідницькому навчанню ми надавали суттєвого значення у експериментальній роботі, що найефективніше формувало творчі здібності майбутніх магістрів економіки.

Сутність технології дослідницького навчання полягала у тому, щоб побудувати навчальне пізнання як систему завдань і розробити алгоритм дії студента. Вітчизняна наука має значні надбання з дослідницького навчання (проблемного, евристичного навчання), яке А. Хуторської називає дидактичною евристикой [2, с. 15]. Основну характеристику дослідницького навчання ми вбачали у створенні студентами освітніх продуктів під час вивчення педагогічних дисциплін. Освітня продукція була матеріалізованими результатами діяльності студента у вигляді педагогічних і економічних текстів, таблиць, схем, малюнків, комп'ютерних презентацій.

Творча самореалізація студента здійснювалася за допомогою трьох взаємопов'язаних цілей: створення освітньої продукції; засвоєння базового змісту через співставлення з досягнутими власними результатами; побудові індивідуальної траєкторії самовдосконалення.

Когнітивні якості, які необхідні студенту для пізнання професії викладача економіки: допитливість, аналітичність, синтетичність, вміння бачити причини і наслідки економічних проблем, схильність до експерименту; креативні – захоплення, натхнення, уява, інтуїція, неординарність, винахідливість, відчуття новизни, незалежність, схильність до розумного ризику, прогностичність; методологічні – вміння ставити мету і досягати її, створення норм, схильність до планування, комунікабельність, бачення смислу, рефлексивність, самостереження, самоаналіз, самооцінка тощо. Ріст рівнів сформованості педагогічної компетентності магістрів економіки була умовою і результатом дослідницької діяльності.

Іншими були і критерії оцінювання навчальної діяльності студента. Якщо за традиційного навчання навчальний продукт студента оцінювався за тим, наскільки він наблизився до стандарту знань, тобто чим точніше студент відтворював заданий зміст, тим вище оцінювалася його робота. У дослідницькому навчанні оцінювалось наскільки навчальний продукт відрізнявся від заданого, і чим більше наукової і культурної новизни, тим вище оцінювалася праця студента.

Дослідницьке навчання використовувалося як своєрідний прообраз майбутнього професійного життя, студенти моделювали на рівні свого розвитку аналогічні явища викладання економічної науки. Майбутні магістри економіки застосовували методи: образного і символічного бачення; дослідницького спостереження; конструювання економічних понять, правил, теорій, гіпотез; прогнозування; образного бачення професії економіста; формування мети із запропонованого викладачем набору цілей, конструювання мети за допомогою алгоритмів, створення власних таксономій навчальної мети і завдань; створення індивідуальних навчальних планів; самоорганізації навчання; взаємне навчання; рецензії; самоконтролю дослідницької діяльності; самооцінки.

Висновком з даного дослідження може бути констатація того, що пошук ефективних технологій педагогічної підготовки майбутніх магістрів економіки до діяльності педагога є досить цікавим явищем, розуміння якого неможливе без звернення до досягнень дидактики вищої школи. Технологія проектування і реалізації досліджуваної системи не може зводитися до тих чи інших технологій чи прийомів навчання, окремих засобів навчання тощо. Закономірно, що будь-які зміни у елементах процесу підготовки, будь-яка зміна їх якості чи складу веде до певних змін у технологічному циклі. Принципові зміни у технології педагогічної підготовки магістрів економіки можливі лише за принципової зміни основних суб'єктів дидактичної системи – викладача і студента – і характеру їхніх взаємин.

#### Література

1. Ильин Г. Проектное образование и становление личности / Г. Ильин // Высшее образование в России. – 2001. – №4. – С. 85–92.
2. Хуторской А. В. Эвристическое обучение: Теория, методология, практика / Андрей Викторович Хуторской. – М. : Изд-во Международ. пед. академии, 1998. – 266 с.

*Надійшла до редколегії 27.09.2009*