

Р. Ф. СУРОВЦЕВА,

*кандидат педагогічних наук, професор
Краматорського економіко-гуманітарного інституту*

ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ВНЗ ВІДПОВІДНО ДО РЕАЛІЗАЦІЇ БОЛОНСЬКОЇ КОНВЕНЦІЇ

Анотація

У статті автор робить акцент на підвищення ефективності навчальної, наукової і науково-методичної роботи щодо підвищення якості педагогічної освіти відповідно Болонської конвенції.

Більш детально аналізується питання підготовки конкурентоздатних фахівців з урахуванням національно-регіональних потреб, включення всього колективу, у тому числі й студентів, в процес безперервного підвищення рівня якості освіти, а також характеризує такі форми навчального процесу у вищому навчальному закладі як навчальне заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні вимірювання якості знань в системі кредитно-модульного навчання.

Ключові слова: якість освіти, навчальний процес, кредитно-модульне навчання, традиційне навчання, інноваційне навчання, лекція, самостійна робота, практична підготовка.

Аннотация

В статье автор делает акцент на повышение эффективности учебной, научной и научно-методической работы относительно повышения качества педагогического образования соответственно Болонской конвенции.

Более детально анализируется вопрос подготовки конкурентноспособных специалистов с учетом национально-региональных потребностей, включение всего коллектива, в том числе и студентов, в процесс непрерывного повышения уровня качества образования, а также характеризуются такие формы учебного процесса в высшем учебном заведении как учебное занятие, самостоятельная работа, практическая подготовка, контрольные измерения качества знаний в системе кредитно-модульного обучения.

Ключевые слова: качество образования, учебный процесс, кредитно-модульное обучение, традиционное обучение, инновационное обучение, лекция, самостоятельная работа, практическая подготовка.

Annotation

In the article the author does an accent on the increase of the efficiency of educational, scientific and scientifically-methodical work, the improvement of the quality of pedagogical education according to Bolonsky Convention.

The problem of training of competitive specialists is analyzed in details taking into account nationally-regional needs, including the students and the whole staff in the process of continuous improvement of the qualitative level of education; such forms of educational process in a higher educational establishment as a lesson, an independent work, practical preparation, control measuring of the quality of student's knowledge in the system of credit-module teaching are also characterized.

Key words: quality of education, educational process, credit-module teaching, traditional teaching, innovative teaching, lecture, independent work, practical preparation.

Постановка проблеми. Процес докорінного реформування системи освіти та піднесення на якісно новий рівень форм і змісту навчального процесу в контексті Болонської декларації є об'єктивною потребою.

Водночас участь системи вищої освіти України в Болонських перетвореннях має бути спрямована лише на її розвиток і набуття нових якісних ознак, а не на втрату кращих традицій, зниження національних стандартів її якості. Стан вітчизняної системи освіти потрібно глибоко осмислити, порівняти з європейськими критеріями та стандартами і визначити можливості вдосконалення на новому етапі.

Отже, стає актуальним раціональний вибір розробки концепції удосконалення якості вищої освіти.

Аналіз публікаційних досліджень. Нині проблема якості освіти передбачає широкий і різноманітний спектр освітніх послуг. Вони пов'язані із використанням різних сучасних технологій, які вимагають перебудови стереотипів традиційної освіти, формування нового мислення, зміни ментальності сучасного педагога і студента.

Вітчизняними вченими (Н.В.Абашкін, А.М.Алексюк, Г.П.Васюнович, М.Б.Євтух, О.П.Ковязіна, А.С.Нісемчук, Н.Г.Ничкалота ін.) зроблено значний внесок у теорію та практику вищої професійної освіти. Професійна педагогічна освіта виступає як цілісний автономний соціокультурний дослідницький феномен (Н.В.Кузьміна, ЛЛЛуховська, Я.Морітз), який вміщує всі системні якості (цілі, функції, структуру, зміст).

До підвищення якості освіти можна віднести й індивідуально диференційовані інноваційні технології, в яких навчання базується на досягненні кінцевого результату (В.І.Буряк, Л.В.Кондрашова), цікавими є і технології особистісно-орієнтованого навчання, розроблені І.С.Якиманською. Вагомий внесок щодо спрямованості діяльності вищої школи на якість підготовки майбутніх фахівців внесли такі вчені як О.М.Пехота, С.С.Вітвицька, М.Б.Євтух, І.А.Зязюн, С.О.Сисоевата ін.

Проблеми педагогічної освіти продовж десяти років також розробляються на кафедрі педагогіки у Краматорському економіко-гуманітарному інституті, де з кінця дев'яностих років діє наукова школа під керівництвом доктора педагогічних наук, професора Коротяєва Б.І. та кандидата педагогічних наук, професора Суровцевої Р.Ф., яка об'єднує творчий колектив науковців і здійснює дослідження за такими напрямками: історико-педагогічний, дидактичний, методологічний, аксіологічний, праксеологічний, технологічний, що ґрунтуються на системному особистісно-орієнтованому діяльнісному, компетентнісному та інших сучасних підходах (доктор педагогічних наук, професор Коротяєв Б.І., доктор педагогічних наук, професор Борисов В.В., кандидат педагогічних наук, професор Суровцева Р.Ф., кандидат педагогічних наук, доцент Пономаренко Т.А., кандидат педагогічних наук, доцент Борисова С.В., кандидат педагогічних наук, доцент Бурцева Ю.О., кандидат педагогічних наук, доцент Гаманюк О.А., кандидат педагогічних наук, доцент Тишакіна Л.Т. та ін.

Але аналіз наукових досліджень дає підстави стверджувати, що проблеми якості освіти у ВНЗ недостатньо висвітлені відповідно до вимог Болонської конвенції.

Таким чином, існує потреба у висвітленні вищезазначеної проблеми.

Мета дослідження: дослідити проблеми якості освіти у ВНЗ

відповідно до Болонської конвенції.

Виклад основного матеріалу. Реформування вищої педагогічної освіти має сприяти її удосконаленню і підвищенню рівня якості. Останнє є найважливішою соціокультурною проблемою, яка зумовлюється процесами глобалізації та потребами формування позитивних умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації і реалізації у всьому світі.

У сучасній освітній політиці основним поняттям є «якість освіти». Якісна освіта стає сьогодні головним геополітичним фактором світового розвитку, однією з необхідних умов спільного існування будь-якої країни. Проблемі якості освіти Україна, як і більшість держав, приділяє надзвичайно велику увагу. У Національній доктрині розвитку освіти наголошується на тому, що «якість освіти є національним пріоритетом, передумовою національної безпеки держави, додержанням міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту» [7]. Це пояснюється тим, що «якість поєднує в собі не тільки соціально-економічні, але і культурно-особистісні аспекти освіти».

Отже, якість освіти є національним надбанням, а також розширення освітнього простору до загальноєвропейського та світового рівнів, посилення міжнародної мобільності студентів та викладачів, бо інтернаціоналізація ринків праці потребує взаємної довіри до якості вищої освіти у конкретному ВНЗ. У зв'язку з вище висловленим необхідно мати механізм оцінки який би враховував національні особливості і забезпечував загальноєвропейську гарантію.

Але незважаючи на важливість проблеми якості освіти, на велику кількість досліджень з цього питання в усьому світі можна сказати, що до єдиного розуміння якості освіти поки що так і не дійшли. Доказом цього є різномаяття тлумачень даного поняття. Розглянемо деякі з них.

Міжнародний інститут планування освіти під якістю освіти планує розуміти «якісні зміни в навчальному процесі та в середовищі, що оточує учнів, які можна зафіксувати як покращення їхніх знань, умінь та цінностей».

Російські вчені С.Шишов та В.Кальней розуміють якість освіти як «ступінь задоволення очікувань процесу навчання від наданих освітнім закладом освітніх послуг, або ступінь досягнення поставле-

них в освіті цілей та завдань».

Провідним російським фахівцем з проблем якості освіти та її моніторингу Г.Ковальовою якість освіти тлумачиться як «інтегральна характеристика системи освіти, яка відображає ступінь відповідності досягнутих освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням».

Хоча проблема якості освіти сьогодні і є дуже популярною «новою» темою слід зауважити, що до таких факторів новизни можна віднести такі:

- поняття «освіта» розглядається нерівнозначним поняттю «навчання», останнє є лише частиною освіти;

- на зміну результатам академічних знань приходять такі показники, як сформованість стійкої мотивації пізнання, здатність до самоосвіти, усвідомлення необхідності освіти впродовж усього життя, рівень особистості життя;

- «якість освіти» тлумачиться як співвідношення мети та результату, як засіб досягнення мети за умови, що мета спрогнозована на розвиток особистості;

- освіта визначається справді якісною, якщо людина навчається і виховується на максимально важливому для неї рівні.

Сьогодні в науковому середовищі та серед практичних працівників вищої школи також склалися різні трактування «якості освіти». Одні розглядають цю категорію як чисто управлінську, пов'язуючи її з механізмами і умовами нормального функціонування ВНЗ, другі пропонують зосередитись на якості підготовки спеціалістів, треті - на якості освітніх стандартів, навчальних програм і підручників, четверті - на проблемі організації навчального процесу і якості його науково-методичного, інформаційного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення.

На практиці ж проблема якості зводиться до відповідності Державному освітньому стандарту і визначається факторами: кого вчити, де вчити, як і чому вчити. На сучасному етапі актуалізація проблеми якості освіти пояснюється децентралізацією вищої школи. Це покладає на навчальні заклади значно більшу відповідальність за рівень підготовки фахівців. Якщо раніше якість освіти обговорювалась переважно на державному рівні, то тепер споживачі спеціалістів або безпосередньо, або через механізми ринку праці спонукають ВНЗ

покрашувати професійну підготовку випускників.

Проблема якості педагогічної освіти, відповідно до Болонської конвенції повинна бути тісно пов'язаною з розвитком здібностей і таланту студентської молоді і це є одним з найважливіших загально соціальних завдань ВНЗ. Створення умов для диференціації та розкриття творчих можливостей студентів передбачає використання форм навчальних занять і методів навчання, що активізує їх творчу навальність і підвищує якість освіти. Відомо, що форма організації навчального процесу визначається як спосіб побудови і проведення навчальних занять, у яких реалізується зміст навчальної роботи, дидактичні завдання і методи навчання.

Поняття «якості освіти» охоплює всі основні функції і напрями діяльності вищої школи: якість викладання, підготовки та дослідження, що означає якість навчання як результат викладання.

Дослідники по-різному визначають організаційні форми навчання. Так, Р.А.Нізамов називає організаційною формою навчання спосіб організації викладання і проведення навчальних занять[5, 288]. З.І.Слепкань стверджує, що форми організації навчання у дидактиці вищої школи інколи трактуються як засоби управління пізнавальною діяльністю студентів, як розв'язання певних дидактичних завдань. Такі завдання разом з цим виступають організаційними формами навчання, слугуючи засобами здійснення спільної діяльності викладачів і студентів, спрямованої на досягнення цілей навчання, розвитку виховання і професійного становлення студентської молоді [9, 3].

Ми поділяємо думку Н.К.Нікандрова, що організація якісного навчання - це спосіб взаємодії та плідного співробітництва викладача і студента, що пов'язується з переходом від монологу викладача до діалогу між педагогом і студентом. Як відомо, діалог виникає лише тоді, коли його учасники визнають один одного гідними співбесідниками, відчувають взаємну довіру і повагу. Багато вчених (А.А.Вербицький, А.В.Шостак, П.Г.Лузан, О.А.Литвиненко, 1.1.Ревенко, В.М.Манько) зауважують, що традиційні методи і форми навчання недостатньо сприяють створенню реальних умов для набуття якісних знань і вмінь, яких вимагає від фахівців сучасне суспільство. За допомогою традиційних методів і форм інколи неможливо навчити студентів творчої діяльності, міжособистісного спілкування, самоорганізації тощо.

На думку С.О.Сисоєвої [8], у традиційній системі навчання викладач самостійно тлумачить всі істини і знає відповіді на всі питання. Він повчає студента, перевіряє, наскільки студент усвідомив істину. Тому досить часто педагогічний процес перетворюється на монолог викладача, який на лекціях розповідає, а на екзаменах перевіряє знання студентів. Така модель ґрунтується на сциентизмі (орієнтації на науку), диференціації знань з навчальних дисциплін., монологізмі й авторитаризмі (педагогічний процес йде з домінантою викладача), утилітаризмі, не формує аксіологічного мислення відповідальної свідомості.

Згідно із законом України «Про вищу освіту», навчальний процес у ВНЗ здійснюється у таких формах: навчальні заняття, практична підготовка, самостійна робота, контрольні заходи. Незважаючи на відчутний акцент на дослідницькій і самостійній роботі студентів, яким відзначається кредитно-модульна система навчання, на наш погляд, лекція не втрачає свого вагомого значення. Як слушно зауважує А.В.Дубняк [2,117], лекція повинна бути схожа на художню картину значною за задумом, охайною за композицією, та вдало намальованою, але будь-яка лекція повинна ставити проблему перед аудиторією, тобто для активізації навчальної і творчої діяльності студентів лекція повинна носити проблемний характер. Принципи проблемності повинні формуватися під час добору і дидактичного опрацювання навчального матеріалу, а також безпосередньо на лекції. Це реалізується шляхом розробки системи навчальних проблем (пізнавальних завдань, які відбивають основний зміст теми лекції), а також за допомогою діалогічного спілкування викладачів зі студентами.

У попередній своїй роботі [4,167] нами проаналізовано певні реальні процеси, спрямовані на підвищенні якості підготовки майбутнього фахівця педагога і більш конкретно розроблені лекції в педагогічній освіті в світлі вимог Болонської конвенції, тому ми обмежимося лише тим, що назвемо види лекцій які, на нашу думку, спроможні підвищити якість професійної освіти. Насамперед це: лекція-дискусія, лекція-бесіда, лекція з розбором конкретних ситуацій, лекція із застосуванням зворотного зв'язку, лекція консультація тощо. Таким чином, інноваційні форми роботи на лекціях стимулюють розумову діяльність студентів і підвищують стиль спілкування викладача, який характеризується оптимальністю вимог педагогічним оп-

тимізмом, емоційним відгуком, а також формуванням колективних форм стосунків студентів у навчальному процесі, створенням у колективі атмосфери емоційної напруги, що спрямовує на успіх утвердження мажорного стилю життя в аудиторії, емоційною контактністю відносин викладачів-студентів, а також, що є найголовнішим, підвищенням якості вищої і педагогічної освіти зокрема, закладаючи фундамент для створення «Європи знань», який ґрунтується на тісній співпраці, потребі у європейському співробітництві і довірі до національних систем гарантування якості.

Важливу роль у формуванні умінь студентів та підвищенні якості освіти відіграють практичні заняття, оптимальна технологія яких передбачає виконання цілої низки умов щодо їх організації. Вона виражається у дидактичному плану заняття відповідно до його мети; підготовці завдань, методичних рекомендацій для виконання таких завдань (тести, вправи, опис роботи тощо); чіткій організації і порядку проведення робіт; контролі; підсумку роботи. Усе вищезазначене створює сприятливі умови для застосування подібних завдань з метою розвитку мислення, формування навчальної і пізнавальної активності студентів і творчого використання знань.

Важливо навчити майбутнього вчителя залучати до активного пізнавального процесу кожного учня, із застосуванням на практиці ним знань і чітким усвідомленням, де й як, для яких цілей ці знання можна використати. Для цього необхідні такі умови, котрі надаватимуть можливість працювати разом, у співробітництві при вирішенні різноманітних проблем, виявляючи певні комунікативні вміння, можливість широкого спілкування з однокурсниками не тільки свого інституту, а й інших вищих закладів регіону, інших регіонів країни і навіть інших країн світу. Крім цього, варто сприяти вільному доступу до необхідної інформації не тільки в своїх інформаційних центрах свого ВНЗ, а й у наукових культурних інформаційних центрах світу з метою формування власне незалежної, проте аргументованої думки з тієї чи іншої проблеми можливості всебічного її дослідження.

Майбутній педагог повинен міцно засвоїти, що особистісно зорієнтоване навчання передбачає диференційований підхід з урахуванням рівнів інтелектуального розвитку й підготовки школярів з того чи іншого предмета, його здібностей і задатків. Серед різноманітних напрямів, найбільш адекватних поставленим цілям є такі педагогічні

технології: навчання через співробітництво; метод проектів; різнорівневе навчання; індивідуальний і диференційований підхід до навчання, які реалізуються у всіх перерахованих вище технологіях. Навчання через співробітництво передбачає ознайомлення студентів з основними положеннями технології співробітництва, методикою проведення уроку на її основі та сформувати вміння застосовувати її при розповіді й проведенні уроків. Також майбутній фахівець повинен оперувати дидактичними матеріалами, засвоїти опорні поняття: особистісно зорієнтоване навчання, співробітництво, взаємозалежність учасників у малих групах, базові групи.

Перш ніж планувати свій перший урок чи перше завдання на основі співробітництва, потрібно вибрати найсприятливіший для початкового досвіду клас, тобто учнів найбільш схильних до такого співробітництва. Планування уроку з використанням новітніх технологій співробітництва складається з кількох етапів.

I етап. Чітке визначення навчально-виховного завдання першого уроку. Учні мають цілком усвідомити поставлене студентами практикантами завдання. На цьому етапі досить обмежитися тими завданнями (вміннями), якими учні вже володіють. Майбутній фахівець повинний усвідомити, якщо він зуміє вибрати знайомі школярам уміння, то їм легше буде зосередити свою увагу на нових уміннях, які необхідні їм при роботі у співробітництві. На дошці треба записати завдання так, щоб усім учням воно було зрозуміле.

II етап. Важливо визначити обсяг матеріалу, який учні можуть виконати в малих групах за відведений на одному уроці для цього час. Студент-практикант повинен враховувати, що при роботі в групах співробітництва учні встигають реально виконати значно менше завдань, ніж індивідуально, оскільки їм потрібен певний час, аби переконатися, що всі у групі зрозуміли завдання, домовитися про спосіб його виконання, надати кожному члену групи можливість завершити частину його роботи, порівняти думки всіх і домовитися про загальне розв'язання і відповідь. А також не забути вкотре підкреслити, що таке завдання не має виконуватися індивідуально або за принципом змагання. Це робота у співробітництві, групова робота, де успіх всіх залежить від успіху кожного. Також важливо визначити завдання учнів у групах. Поділити завдання на частини і сформулювати їх як найбільш зрозуміло для них. Причому формування мають

бути лаконічними й чіткими для групи і для кожного учня. Слід мати на увазі, що завдання для групи можуть бути аналогічними або різними. Коли воно однакове для всіх груп, його також можна винести на дошку, якщо ж ці завдання різні, то потрібно чітко записати на окремих аркушиках і розподілити за групами. Це стосується і ролей для членів групи. При їх ідентичності вони записуються на дошці. Коли ви впевнені, що сформовані завдання будуть цілковито зрозумілими кожному учневі, то варто перейти до наступного етапу планування.

Ш етап. Необхідно визначити, що ж має передувати роботі учнів на основі співробітництва і що має слідувати за нею? Важливо пам'ятати, співробітництво - лиш компонент уроку і компонент системи навчання, в якій є місце й іншим видам роботи, методам і засобам. Тому, визначившись попередньо з часом, необхідним для успішного завершення завдання у співробітництві, можна переходити до планування всього уроку.

IV етап. Важливим моментом є заохочення. Варто пам'ятати декілька основних правил. Якщо ваші учні працюють у групах охоче, продуктивно, не намагайтесь їх щоразу хвалити. Вважайте (і дайте зрозуміти учням), що це нормально. Всі члени групи або дістають однакове заохочення, або ніякого. Всі групи є відкритими для заохочення, тому не слід проводити будь-яке змагання.

Використання заохочення не стимулює співробітництво, якщо доводиться боротися за обмежену кількість призів (похвала, заохочення). Коли група не заслужила вашого заохочення, не варто це підкреслювати будь-яким чином (щоб не викликати засмучення, сварки, сліз). Надайте можливість додаткової практики з конкретного питання в найбільш доброзичливій формі (можливо як домашнє завдання), а потім знайдіть можливість оцінити зусилля групи й досягнутий результат. Знайте: допущені помилки - це лише сигнал про те, що учням щось незрозуміле (а це залежить від майстерності вчителя), що недостатньо практики (потрібно ї! представити в необхідному обсязі).

Варто також пам'ятати, що заохоченню підлягають не тільки академічні успіхи при роботі у співробітництві, а й психологічні фактори спілкування прослідкує вчитель. Це також має бути чітко написано на дошці. Наприклад: Я буду спостерігати за тим, як ви слухаєте один одного; допомагаєте один одному; разом вирішуєте проблеми, які виникли. Можна порекомендувати на перших-уроках вибрати такі пси-

хологічні вміння, як:

- перевірити розуміння матеріалу, що вивчається;
- поділитися з товаришами своїми ідеями та інформацією;
- підбадьорити товариша, стимулювати його до активної роботи;
- досягти згоди при вирішенні спірних питань.

Не забувайте після кожної роботи у групах співробітництва проводити і не тільки обговорення досягнутих академічних успіхів різними способами (про які йшлося вище), а й обов'язково обговорити успіхи учнів у співробітництві, при спілкуванні між собою, запитати їх, як вони діятимуть надалі в цьому напрямі. І ці способи заохочення - як академічних успіхів, так і психологічних аспектів спілкування (якщо в цьому є необхідність, а на першому році це необхідно) - також плануються завжди і чітко доводяться до відома учнів: що, як і чому буде оцінюватись.

Вміння працювати у співробітництві набувається поступово. Це має стати одним із стратегічних завдань учителя. Студентам-педагогам Краматорського економіко-гуманітарного інституту було запропоновано сім поступових кроків для формування вміння працювати у співробітництві.

1 Допомогти учням усвідомити навіщо потрібно те чи інше вміння, навички.

2. Допомогти учням зрозуміти, з яких дій це вміння складається.

3. Організувати практику.

4. Переконатися: кожен учень отримує інформацію про те, чи правильно він виконує завдання, щоб оволодіти навичкою/вмінням.

5. Стимулювати учнів, аби вони допомагали один одному під час практики.

6. Створювати ситуації, в яких учні обов'язково досягнуть позитивного результату.

7. Стимулювати подібну практику до того часу, поки учні не відчують потребу в її постійному застосуванні.

Також для студентів було створено блок навчально-дослідницької роботи, який містив розроблені інструкції для виконання:

1. Дістати допуск у викладача до виконання роботи.

2. Підготуватись до проведення уроку або розв'язання завдань на основі психології співробітництва.

3. Провести урок у визначеному класі.

На основі самоспостереження проаналізувати урок.

Результати самоаналізу описати письмово.

4.Оформити як звіт конспект проведеного уроку або реалізованих завдань, та самоаналіз.

5.Захистити виконану роботу.

Інтеграція системи вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору обумовило збільшення кількості годин на самостійну роботу студентів, що вимагає нового підходу до управління нею, зокрема до її організації, забезпечення, контролю, ролі та діяльності учасників процесу навчання, тобто розробки комплексних систем управління. На сьогодні вже розроблені діяльнісні концепції СРС, концептуальні умови управління самостійною роботою студентів у вищих закладах освіти та запропоновано модель організації СРС на основі інтенсифікації навчання [3].

Як зазначає Журавська Л., серед проблем, які потребують пошочергового розв'язання для оптимізації СРС, виділяються такі, 1) зовнішнє забезпечення СРС: створення та обладнання приміщень для самостійної роботи, впровадження системи контролю СРС; розробка і використання системи завдань для СРС; розробка, видання і придбання інформаційно-методичного забезпечення; детальне планування СРС (складання відповідних графіків); дотримання норм бюджету часу студентів та викладачів; 2) внутрішнє забезпечення СРС: позитивний зворотний зв'язок викладача і студента з урахуванням індивідуальних особливостей, стимулювання, інформування про вимоги, систему контролю і мету навчання тощо; навчання студента технології учіння. В основі розв'язання цих проблем - управління спільною діяльністю всіх учасників навчального процесу (від ректорату до студента), розподіл функцій та цілеспрямований вплив у процесі реалізації СРС.

Виходячи із концептуальних положень та класифікаційних характеристик моделей керування СРС, виокремлюються три напрями менеджменту, пов'язані з розв'язанням проблем СРС та поетапною їх реалізацією в навчальному процесі. У кожному з цих напрямів задіяні конкретні учасники, ставляться певні завдання, що істотно впливають на досягнення цілей СРС, реалізуються відповідні функції та відбуваються певні сполучні процеси. Ієрархічно за характером діяльності, яка забезпечує функціонування системи СРС, її проекту-

вання, організацію тощо, такі напрями менеджменту відповідають трьом рівням реалізації управління СРС:

I рівень - освітній менеджмент, притаманний першим чотирьом рівням управління СРС (ректорат - викладач), що забезпечує необхідні умови та заходи її організації; II рівень - навчальний менеджмент, притаманний мікро- та операціоналізованому рівням управління СРС (дидактичні взаємини „викладач - студент»), від якого залежать результати навчально-пізнавальної діяльності і який відіграє вирішальну роль у процесі досягнення мети СРС; III рівень - самоменеджмент уміння, притаманний операціоналізованому рівню управління СРС (самоуправління студента), на якому відбувається активізація пізнавальної діяльності студента, що реалізується як самостійне проходження всіх або основних етапів розв'язання поставленої викладачем навчальної проблеми за допомогою самонавчання і самоконтролю.

Детальніше розглянемо II рівень, що в умовах інтеграції системи вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору. як на нашу думку, є надзвичайно важливим.

II рівень реалізації СРС - це засіб залучення та управління самостійною діяльністю студента, об'єктом якої є різні типи навчальних і дослідницьких завдань, що виконуються в системі аудиторних та поза-аудиторних занять з метою набуття умінь, знань, навичок, досвіду творчої діяльності та формування самостійності.

В основу класифікації самостійних робіт покладено: місце проведення; тип керівництва; види і характер навчальної діяльності; результати роботи; навчально-логічні ситуації; джерело знань та метод навчання; дидактичну мету.

Роль викладача на II рівні - лектор, керівник, консультант або модератор. Управління СРС викладачем та його роль на II рівні реалізації управління залежать від: 1) місця виконання дій - в аудиторії чи поза нею; 2) рівня самостійності студента; 3) рівня підготовки студента з певної дисципліни; 4) етапу вивчення дисципліни; 5) складності матеріалу; 6) виду завдань, мети їх подачі.

Об'єктом навчальної діяльності студента є завдання, що виконуються як у системі аудиторних занять, так і у вільний від них час. Навчальне завдання в організації СРС виступає як засіб конструювання змісту освіти у формі задач, як засіб формування суспільно

значимої діяльності та як засіб управління процесом її формування Функції завдань для самостійної роботи: пізнавально-практична, навчально-розвиваюча, спонукально-активізуюча, діагностична, технологічна, виховна, світоглядна. Частина або всі зазначені функції повинні інтегруватися в комплексну функцію (пріоритетну) залежно від місця цих завдань у системі.

Ми погоджуємося з думками вчених нашого інституту к.п.н, доцента Бодика О.П. та к.е.н., доцента Останкової Л.А., які зазначають наступні вимоги до завдань самостійної роботи студентів (СРС)

Завданням для СРС є будь-яке завдання викладача, яке виконується поза межами аудиторних занять. Це завдання з підготовки до різних видів контролю (поточного, рубіжного, підсумкового) як письмових, так і усних; поточні завдання для закріплення одержаних знань (на лекціях, практичних та інших видах занять); завдання для самостійного набуття теоретичних знань (робота з джерелами інформації), практичних навичок (виконання практичних завдань-задач); завдання для формування вміння вчитися.

Усі завдання в позааудиторний час підлягають систематизації Система надходить до студента у вигляді структурно-логічної моделі та плану-графіка самостійної роботи.

Усі завдання, що входять до зазначеної системи, враховуються при складанні часового бюджету студента.

Завдання для набуття практичних навичок (завдання-задачі) посідають чільне місце в системі завдань для СРС. Завдання для набуття теоретичних знань повинні мати характер перетворення теоретичної інформації.

Вимоги до змісту завдань: професійна орієнтація (досягається методом аналогії з функціональними посадовими обов'язками фахівців; наскрізний зв'язок міжзавданнями з кількох тем однієї дисципліни або кількох дисциплін; диференційованість - завдання мають бути різних рівнів складності, засвоєння знань і самостійності мислення залежно від можливостей студента (репродуктивні, пізнавально-пошукові, пізнавально-практичні, творчі, дослідницькі); поліваріантність для кожного рівня складності.

Щоб навчити студентів самостійно діяти, слід використовувати завдання на формування вміння вчитися.

Будь-яке завдання підлягає контролю; оцінка і облік мають захи-

рати мінімум часу викладача. [1, 133].

Створення системи неперервної професійної освіти (навчання впродовж життя) - це невід'ємний елемент європейського простору освіти. Зміни ціннісних координат суспільного життя, підвищення ролі освіти ставлять нові вимоги до вищих навчальних педагогічних закладів, змінюючи форми і методи роботи зі студентами. Реформування вищої педагогічної освіти сприяє удосконаленню і підвищенню рівня якості. Виникають і нові джерела виховуючого впливу: засобами масової комунікації, електронні засоби і молодіжні угруповання, що утворюють молодіжну культуру. В зв'язку з цим оцінка якості вимагає гармонізації між академічними цінностями та інноваціями, вільним вибором програм, форм і методів навчання студентами. Поняття якості розповсюджується на викладання і наукові дослідження, управління тощо. Європейська вища педагогічна освіта має будуватися на основі академічних цінностей і в той же час відповідати очікуванням партнерів, тобто демонструвати якість.

Проаналізувавши проблеми підвищення якості педагогічної освіти викладання у ВНЗ відповідно до реалізації Болонської конвенції ми прийшли до загального висновку: необхідно визнати, утвердити й розвивати освіту в Україні як провідну пріоритетну сферу суспільного буття, як базу творення не тільки фахівця-спеціаліста, а й громадянина; поліпшити умови навчальної, методичної, наукової та позанавчальної діяльності; вважати якість освіти як основну умову довіри, мобільності, сумісності і привабливості в Європейському просторі; необхідність модернізації не тільки змісту, але форм та методів педагогічної освіти; проведення практичних занять та самостійні роботи у навчальному і творчому процесі повинні бути організовані таким чином, щоб процес пізнання студентів наближався до дослідницької діяльності та формував би у них дослідницькі вміння.

Література:

1. Бодик О.П., Останкова Л.А. *Проблеми організації самостійної роботи студентів у Вищому навчальному закладі в контексті Болонського процесу // Інтеграція системи вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору. - Ріне, 2006. - С. 33.*
2. Дубняк А. В. *Болонський процес. Погляд із викладацької // Інтеграція системи вищої освіти України до загальноєвропейсь-*

кого освітнього простору. - Ріне, 2006. - 328 с.

3. Євтух М., Волощук І. Реформування системи вищої освіти України: стратегічні орієнтири і тактичні завдання // Педагогічна газета, № 11(148), листопад, 2006.

4. Лі Цзеган, Суровцева Р.Ф. Інноваційне навчання та якість підготовки фахівців у вищому навчальному закладі відповідно до Болонської конвенції// Інтеграція системи вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього простору. - Ріне, 2006. - 328 с.

5. Низамов Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. - Казань: изд-во Казанского университета, 1975 - 302с.

6. Никандров Н.Д. Организационные формы и методы в высшей школе/УПроблеми педагогіки в высшей школе. - Л., 1992. - С. 59.

7 Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) /За ред. В.Г.Кременя. - Тернопіль: Вид-во ТДПУ. - 2004 - 147 с.

8. Сисоева С. О. технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти/УНеперервна професійна освітаУ За ред. І.А. Зязюна. - К.: АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, 2000. - 273 с.

9. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі. - К., 2000. -210 с.