

ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності. Національна освіта України чітко визначила орієнтир на входження в європейський освітній простір, що передбачає насамперед модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, практичне приєднання до Болонського процесу. Треба підкреслити, що міжнародний аспект стає дуже важливим для нашої національної системи вищої освіти. Саме такий підхід сприяє розумінню ролі підвищення якості професійної підготовки майбутніх викладачів (магістрів).

Магістр – другий (між бакалавром та доктором наук) вчений ступінь у більшості зарубіжних країн в системі багатоступеневої вищої професійної освіти, який присуджується особам зі ступенем бакалавра, після 1–2-річного навчання та захисту диплома або магістерського дослідження [7, с. 290].

В умовах поліфонії педагогічних інновацій особливої значущості набувають зміни в діяльності професійних навчальних закладів, їх спроможність ситуативно реагувати на запити практиків і водночас зберігати свою місію щодо підвищення рівня підготовки, формування професійної компетентності магістрів. Це передбачає переорієнтацію форм та методів її організації, які б відповідали особливостям сучасної соціокультурної ситуації і завданням оновлення системи професійної освіти.

Слід зазначити, що вітчизняна педагогічна наука досягла певних здобутків у науковому обґрунтуванні та розробці принципів формування професійної компетентності майбутніх викладачів педагогічних факультетів. Проте прийняття цих принципів і практична їх реалізація у навчально-виховному процесі магістратури перебувають на етапі становлення та залишаються поки що прерогативою діяльності окремих навчально-виховних закладів.

У загальному контексті європейських тенденцій до глобалізації Рада Європи визначила основні ключові компетентності, якими має оволодіти молодий фахівець. Відповідно до цього і мета освіти відтепер співвідноситься з формуванням базових компетентностей. Компетентнісний підхід до професійної освіти, що реалізується в контексті Болонської угоди, передбачає п'ять ключових компетенцій, якими повинні володіти молоді фахівці:

1) політичні та соціальні компетенції як здатність брати на себе відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти без тиску, підтримувати демократичні інститути;

2) компетенції, пов'язані з життям у полікультурному суспільстві (повага та здатність жити у злагоді з людьми різних культур, релігій, мов);

3) компетенції щодо оволодіння усною та писемною комунікацією з метою запобігання соціальній ізоляції. Оволодіння кількома мовами;

4) компетенції щодо інформатизації суспільства, освоєння цих технологій;

5) здатність навчатися упродовж усього життя у контексті як особистісного, професійного, так і соціального аспектів.

Повертаючись до розкриття сутності поняття “принцип”, ми поділяємо думку про те, що це керівна ідея, основне правило, основна вимога до певної діяльності чи поведінки [7, с. 462].

Ураховуючи це, ми вносимо корективи в класифікацію принципів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів щодо специфіки реалізації її змісту в навчально-виховному процесі. Тому метою статті є визначення дидактичних принципів фахової підготовки магістрів педагогічних факультетів.

Розглядаючи зазначене питання, поза увагою неможливо залишити докторське дослідження В. Береки з проблеми фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти [2]. Так, методологічну основу класифікації принципів означеної фахової підготовки, згідно з вченим, становлять історично визнані принципи спеціалізації та розподілу праці, повноваження, природність, дисципліна й справедливі санкції, єдинопочаток, єдність дій, підпорядкованість особистих інтересів громадським, умотивоване заохочення персоналу за працю, централізація управління.

Для подальшого повноцінного розкриття проблеми нами досліджено наукову інтерпретацію поняття “принцип”. Так, Ю. Бабанський визначає принципи освіти як певну систему основних дидактичних вимог до процесу навчання і виховання, виконання яких має забезпечити його необхідну ефективність. Вони розглядаються як конкретно-історичний утвір, що відображає певні освітні потреби суспільства [1]. Вітчизняні дидакти, зокрема В. Ягупов, розглядає принципи навчання як “спрямовувальні положення, нормативні вимоги до організації та проведення дидактичного процесу” [9, с. 291], А. Кузьмінський та В. Омеляненко – як “основоположні ідеї, вихідні положення, які визначають зміст, форми і методи навчальної роботи відповідно до мети виховання і закономірностей процесу навчання” [4, с. 42]. За М. Фіцулою, принципи навчання – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи [8, с. 557]. Принципи навчання, як зазначає В. Ортинський, виконують функцію рекомендацій, що спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес загалом та розглядаються як способи досягнення педагогічних цілей з урахуванням закономірностей та умов перебігу навчально-виховного процесу [6, с. 174].

Н. Волкова, визначаючи зміст цього поняття, акцентує на тому, що “принципи навчання – певна система основних дидактичних вимог до навчання, дотримання яких забезпечує його ефективність” [3, с. 315].

Зазначене дає змогу зробити висновок про динамічну сутність дидактичних принципів: вони не є сталими догмами в теорії навчання і виховання особистості, а можуть уточнюватись, удосконалюватись та доповнюватись, виконуючи за цих умов найважливіші функції регуляторів навчання і виховання.

Необхідність визначення й обґрунтування сутності принципів фахової підготовки магістрів педагогічних факультетів зумовлено рядом причин:

- соціально-економічними змінами в суспільстві, необхідністю пошуку ефективних шляхів підвищення освітнього рівня магістрів, підготовки їх до педагогічної діяльності;

- відсутністю сучасного загальноновизнаного обґрунтування теоретико-методичних основ здійснення фахової підготовки магістрів педагогічних факультетів.

льтетів та розробки загальної стратегії навчально-виховної діяльності магістратур у сучасних соціально-економічних умовах;

- необхідністю удосконалення діючої системи принципів навчально-виховної діяльності магістратур відповідно до вимог сучасних педагогічних технологій у галузі фахової підготовки майбутніх викладачів;

- актуалізацією завдань, розробкою і запровадженням у навчально-виховний процес магістратури нових форм та особистісно орієнтованих методик фахової підготовки магістрів педагогічних факультетів;

- значним розширенням інформаційного простору, ускладненням навчальних програм і способів їх реалізації, подоланням формалізму в оцінюванні результатів фахової підготовки магістрів.

Обґрунтування, уточнення існуючих принципів фахової підготовки магістрів педагогічних факультетів та логіка їх викладу мають сприяти конкретизації змісту, мети і завдань фахової підготовки; підвищенню ефективності форм і методів організації освітньої діяльності та її результативності; розвитку загальних теоретико-методичних основ ефективного формування в магістрів системи знань, практичних умінь і навичок педагогічного змісту.

Оскільки характерною ознакою фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів є комплексність вивчення предметів циклу професійної та практичної підготовки, то до основних компонентів специфічного за своєю сутністю навчально-виховного процесу магістратури належать зміст, мета і завдання освіти; форми організації освіти; методи та засоби здійснення освіти; педагогічні умови забезпечення освітніх завдань; результативність та практична спрямованість фахової підготовки магістрів.

Такий підхід дав змогу визначити послідовність застосування дидактичних принципів та їх актуальність, сприяв визначенню сучасних наукових основ організації навчально-виховного процесу магістратури і діяльності її професорсько-викладацького колективу.

З огляду на це ми висунули припущення, що пріоритетними в переліку принципів мають бути саме ті, котрі сприяють визначенню мети, завдань та змісту фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів і спрямовуються на комплексне вирішення професійних проблем.

Беручи за основу докторське дослідження В. Береки, нами визначено ряд традиційних дидактичних принципів, що є визначальними у формуванні мети і завдань, провідними у здійсненні фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів. Це принципи науковості, цілісності, системності, послідовності, доступності, розвивального навчання і водночас комплексного та індивідуального підходів, позитивного наслідування та цілеспрямованості й мотивації у вихованні особистості.

У процесі експериментальної роботи здійснено відбір, систематизацію та вдосконалення саме тих принципів, які є провідними в процесі фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів. Серед них визначаємо:

1. Принципи навчання.

Принцип науковості є провідним в реалізації завдань фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів, оскільки спирається на зв'язок науки і навчального предмета чи сукупності предметів.

Цілісності – відображає навчання як цілісний процес, у якому взаємопов'язані різні сторони та якості особистості, що розвиваються в комплексі, становлячи основу гармонійного розвитку особистості, готової до активної управлінської діяльності.

Системності і послідовності – відображає логіку побудови і послідовності формування системних знань про викладацьку діяльність, відповідних умінь і навичок у визначеному порядку та певній системі.

Доступності – визначає зміст освіти, форми і методи її здійснення, які забезпечують поступове зростання рівня і складності навчального матеріалу відповідно до зростання пізнавальних можливостей магістрів.

Наочності – дидактичний принцип, за яким навчання будується на конкретних образах, безпосередньо сприйнятих магістрами.

Мотивації – сприяє реалізації визначеної раніше мети, завдань і мотивів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів, цілеспрямованості на вибір ефективних форм, методів, засобів, оптимальної структури занять та її змісту.

Активізації особистості – відображає активну позицію особистості магістра під час засвоєння знань, набуття умінь, навичок та їх реалізації на практиці в навчально-виховному процесі магістратури.

Індивідуалізації навчання – обґрунтовує оптимальні умови для ефективного навчання та практичної роботи кожного магістра в процесі організації фронтальних і групових форм роботи.

Практичної спрямованості – визначає зміст, завдання, форми і методику реалізації здобутих знань магістрів у практичній навчально-пізнавальній і дослідній діяльності, сприяє розвитку пізнавальної самостійності й творчої активності особистості.

2. Принципи виховання.

Єдності свідомості та поведінки – розкриває умови формування свідомості особистості в єдності з її практичною діяльністю в навчально-виховному процесі магістратури, основою якої є усвідомлення й ефективне оволодіння соціальним досвідом поведінки в освітньому середовищі.

Наступності й системності – розвиває виховну систему як логічне поєднання мети, змісту, завдань, форм і методів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів в їх наступності й системності педагогічного впливу на особистість магістра.

Комплексного підходу – розкриває умови комплексного вирішення завдань фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів за умов гармонійного поєднання навчальної, виховної та розвивальної функцій фахової підготовки як у навчально-виховному процесі магістратури, так і безпосередньо в освітньому середовищі, результатом чого є всебічний і гармонійний розвиток особистості магістра.

Єдності педагогічних вимог – забезпечує єдність і цілісність навчально-виховного процесу як магістратури на основі тісної взаємодії освітніх систем, що функціонують у її структурі, так і тих виховних систем, що є складовими громадських освітніх об'єднань, які сприяють соціалізації особистості.

Індивідуального підходу – обґрунтовує закономірності, певну періодичність та динаміку розвитку й становлення особистості магістра з урахуванням етапів його навчання; систему характерних суспільних зв'язків і стосунків в освітньому середовищі.

Ціннісного підходу – розкриває умови ефективного усвідомлення особистістю магістра цінності людини та управлінського середовища.

Виховання в колективі – висвітлює сутність і значення колективу як найвищої форми соціалізації, самореалізації та самоствердження особистості, що забезпечує багатство і різноманітність стосунків, широкий простір для гармонійного інтелектуального, духовного та фізичного розвитку особистості.

Позитивного наслідування – розглядає закономірності й динаміку формування позитивних якостей особистості магістра в навчально-виховному процесі магістратури та практичній викладацькій діяльності.

Практичного спрямування – вказує на значення взаємозв'язків і взаємостосунків особистості з об'єктами викладацької діяльності, їх трансформацію в процесі управління; особистісне ставлення до освітнього середовища, що набуває для особистості магістра ціннісного змісту і реалізується в управлінській діяльності.

У логічній єдності з загальнопедагогічними (дидактичними) принципами Л. Орбан-Лембрик визначає специфічні принципи управління, які слід враховувати у фаховій підготовці майбутніх викладачів педагогічних факультетів. Це принципи історизму, об'єктивності, системності, єдності свідомості й діяльності, гуманізму, активності, комплексності, соціальної спрямованості, законності, гласності, співвідношення єдинопочатку та колегіальності, співвідношення повноважень та відповідальності, зворотного зв'язку, ієрархії [5, с. 108]. Аналіз сутності кожного з принципів дав змогу виокремити саме ті, які були удосконалені з урахуванням специфіки навчально-виховного процесу магістратури і застосовувались у процесі реалізації змісту та завдань фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів. Це насамперед трансформований нами принцип історизму. Він передбачає вивчення проблем взаємодії магістрів в організованих групах, дає можливість застосовувати набутий теоретичний і практичний досвід; досліджувати внутрішню динаміку в системі “викладач-магістр”.

Принцип варіативності дає змогу врахувати специфіку фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів і специфіку навчально-виховного процесу магістратури (варіативність змісту навчальних програм, курсів, спецкурсів; інтеграцію змісту фахової підготовки; багатоукладність у способах реалізації змісту, форм і методів; логічну єдність і наступність у навчанні магістрів і в їх практичній діяльності, неперервність і наступність етапів навчально-виховного процесу; доступність і особистісно орієнтовану спрямованість навчально-виховного процесу в магістратурі).

В окрему групу принципів фахової підготовки вищеназваних викладачів ми виділили саме ті, які найбільш повно забезпечують умови поєднання інтегрованого впливу на інтелектуальну, емоційну, вольову і діяльнісну сфери психіки магістрів. Ураховуючи, що навчально-виховний процес магістратури

має особистісно орієнтований характер, ми запропонували такі принципи: спрямованості на розвиток емоційно-ціннісної та діяльнісно-практичної сфер особистості магістра; доцільності поєднання форм, методів та засобів навчання й виховання відповідно до змісту й завдань фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів; забезпечення ефективних умов реалізації особистісно орієнтованих завдань їх фахової підготовки.

Виокремлення останньої групи принципів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів зумовлено її метою, конкретними цілями, змістом, формами і методами здійснення в навчально-виховному процесі магістратури, основним спрямуванням якого є комплексне вивчення як окремих предметів циклу професійної та практичної підготовки, так і завдань, пов'язаних з ефективним формуванням професійної компетентності.

Отже, класифікація принципів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів включає удосконалені, відповідно до її змісту і завдань, групи принципів.

Розкриємо зміст і функціональне призначення кожного з цих принципів, характерні їх особливості, місце в навчально-виховному процесі магістратури.

Так, принцип історизму сприяє формуванню у магістрів поняття про явища з погляду їх виникнення, етапів розвитку, сучасності й майбутнього.

Принцип об'єктивності вивчає об'єктивні закономірності педагогічних явищ, кожне з яких розглядається в сукупності фактів і подій – суперечливих і багатограних, позитивних і негативних, типових і нетипових.

Принцип розвитку має особливе значення у прогнозуванні та моделюванні етапів становлення та розвитку особистості майбутнього викладача.

Реалізація принципу комплексності означає необхідність розвитку міждисциплінарних зв'язків циклу предметів професійної та практичної підготовки, їх взаємодії з іншими науками.

Принцип спрямованості на розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості. Його реалізація в навчально-виховному процесі магістратури сприяє створенню педагогічних умов систематичного і послідовного впливу на особистість магістра з метою формування не лише інтелектуальних, а й насамперед моральних і емоційних якостей.

Принцип спрямованості на розвиток діяльнісно-практичної сфери особистості є одним з провідних принципів реалізації на практиці здобутих магістрами знань педагогічного змісту, що логічно поєднує системність, наступність, доступність і цілісність процесів навчання й виховання особистості, забезпечує унікальні умови для безпосередніх контактів магістрів з учасниками навчально-виховного процесу, реалізації їхніх інтересів, потреб та запитів у практичній діяльності.

Принцип доцільності поєднання форм, методів та засобів навчання й виховання розкриває сутність процесу ефективного визначення і застосування в навчально-виховному процесі магістратури форм, методів і засобів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів.

Водночас цей принцип забезпечує: посилення освітнього, виховного й розвивального ефекту навчально-виховного процесу магістратури, де формування

стійких професійних якостей і практичної викладацької діяльності здійснюються в логічній єдності й відповідності до змісту та завдань фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів; умови набуття магістрами умінь і навичок професійно доцільної поведінки та діяльності в освітньому середовищі з розв'язання педагогічних проблем; єдність форм, методів та засобів реалізації змісту фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів відповідно до її завдань.

Принцип варіативності є характерним принципом саме для навчально-виховного процесу магістратури, оскільки він найбільш повно забезпечує кожному магістрові можливість вибору місця і форми організації фахової підготовки та методів її здійснення відповідно до власних здібностей, інтересів та освітніх потреб. Запровадження поліваріативності і різнорівневості навчальних програм, поглиблення і розширення їх практичної спрямованості, диференціації та індивідуалізації навчальної і практичної діяльності сприяє ефективному зростанню магістра.

Принцип соціальної спрямованості передбачає урахування в процесі підготовки до практичної викладацької діяльності інтересів суспільства, галузі.

Принцип неперервності сприяє формуванню у магістрів стійкого інтересу й потреби в постійному поповненні знань та вдосконаленні практичних умінь і навичок. Саме застосування та дотримання цього принципу в навчально-виховному процесі магістратури сприяє створенню комфортних умов пізнання об'єктів педагогічного процесу.

Принцип міждисциплінарності забезпечує умови для ефективного усвідомлення магістрами єдності й взаємозв'язку соціокультурного й освітнього середовища у процесі вивчення інтегрованих курсів.

Принцип інтегративності є одним із провідних принципів конструювання змісту фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів. Існують такі основні напрями реалізації його змісту: систематизація, узагальнення, дидактична відповідність і логічна єдність системи знань у змісті програм предметів циклу професійної та педагогічної підготовки; розробка інтегрованого змісту навчальних програм за трьома рівнями складності, що дає змогу ефективно здійснювати його реалізацію залежно від рівня сформованості інтелектуальних умінь магістрів, спектра їх інтересів та потреб.

Принцип забезпечення ефективних умов реалізації особистісно орієнтованих завдань фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів пояснює сутність процесу вибору ефективних умов та їх місця в реалізації завдань фахової підготовки. Ефективність його використання в навчально-виховному процесі закономірно залежить від логічного поєднання і обов'язкового дотримання п'яти основних груп умов: освітніх, морально-психологічних, гігієнічних, естетичних та матеріально-технічних. Дотримання освітніх умов, які включають проектування та планування, відбір і конкретизацію пріоритетних завдань, змісту, відповідних йому форм, методів та засобів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів, забезпечує ефективне формування їхніх інтелектуальних умінь.

Морально-психологічні умови детермінують процеси виховання громадянина, створення психологічного комфорту, формування якостей творчої особистості. Санітарно-гігієнічні умови мають задовольняти гігієнічні потреби в організації навчально-виховного процесу магістратури. Дотримання матеріально-технічних умов сприяє ефективному забезпеченню цього навчально-виховного процесу.

Проте цей перелік основних умов, що забезпечують ефективність процесів реалізації змісту і завдань фахової підготовки вищевказаних викладачів, не є сталим та незмінним, а постійно перебуває в динаміці, доповнюється та вдосконалюється. Провідне місце в цьому переліку ми відводимо саме освітнім та морально-психологічним умовам, всі ж інші, хоча й несуть досить важливе смислове навантаження, є лише умовами, що сприяють ефективній реалізації останніх у навчально-виховному процесі магістратури.

Дотримання зазначених умов та адекватний вибір, проектування і конкретизація комплексу пріоритетних завдань фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів передбачає аналіз навчальних і творчих можливостей магістрів; аналіз обраних форм, методів, засобів та відповідне прогнозування максимально можливих результатів, яких можна досягти за цих умов; визначення необхідних обсягів навчального часу на реалізацію як окремих елементів змісту, так і завдань фахової підготовки магістрів безпосередньо чи в процесі організації навчально-пізнавальної і дослідної діяльності.

Не менш важливим принципом фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів є умови формування особистості магістра з високою професійною компетентністю. Саме тому особливого значення у підготовці магістрів до викладацької діяльності надаємо дотриманню умов, які забезпечують ефективне засвоєння предметів циклу професійної та педагогічної підготовки.

З огляду на це ми виділили ряд характерних взаємозалежностей і співвідношень принципів фахової підготовки магістрів, визначених і обґрунтованих В. Берекою, з традиційними дидактичними принципами та основними компонентами навчально-виховного процесу, що виявляються в ході реалізації змісту фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів як складові навчально-виховного процесу в магістратурі. Побудова навчально-виховного процесу з урахуванням цих взаємозв'язків і співвідношень сприяє підвищенню ефективності фахової підготовки магістрів з предметів професійної та педагогічної підготовки.

Аналіз компонентів навчально-виховного процесу магістратури дає змогу чітко визначити не тільки місце, роль, послідовність і співвідношення традиційних дидактичних принципів у їх логічному взаємозв'язку і розвитку, але й певні співвідношення та цілісність складових системи фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів.

Водночас співвідношення компонентів навчально-виховного процесу магістратури і зазначених принципів не є сталим і незмінним, воно завжди відносне з погляду домінуючого впливу окремо взятого принципу чи певної сукупності принципів на той чи інший компонент.

Висновки. Таким чином, удосконалено та розроблено сутність і класифікацію принципів фахової підготовки майбутніх викладачів педагогічних факультетів,

ураховано сучасні підходи до побудови її змісту як системного утворення. В основу побудови нами покладено дидактичні принципи в їх єдності з суто специфічними принципами фахової підготовки майбутніх викладачів. Це дає змогу висунути припущення, що саме логічна єдність зазначених принципів має забезпечити успішне вирішення завдань фахової підготовки вищевказаних магістрів.

Порушена проблема не є остаточно висвітленою, її розкриття вимагає більш детального аналізу навчально-виховного процесу магістратури педагогічних факультетів.

Література

1. Бабанский Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский ; [под общ. ред. Г. Нойнера, Ю.К. Бабанского]. – М. : Педагогика, 1984. – 366 с.
2. Берека В.Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / В.Є. Берека. – К., 2008. – 530 с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Н.П. Волкова. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка : підруч. [для студ. і виклад. вищ. навч. закл.] / А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К. : Знання, 2007. – 447 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління як сфера психологічної науки: сучасний погляд на проблему / Л.Е. Орбан-Лембрик // Психологія і суспільство. – 2000. – № 2. – С. 107–111.
6. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. зал.] / В.Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
7. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / М.М. Фіцула. – [2-е вид.] – К. : “Академвидав”, 2007. – 560 с.
9. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. і виклад. вищ. навч. закл.] / В.В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

ЛИСЕНКО С.А.

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ТА ВИМОГИ СЬОГОДЕННЯ

Багатовимірний характер освітніх процесів, які вимагали глибинного аналізу, організації та вдосконалення в різних напрямках, спонукав науковців другої половини ХХ ст. до введення такого педагогічного поняття, як “підхід”, тобто виділення головного шляху, напряму, параметра. Навчально-виховний процес стали розглядати з позицій системного (загальнонаукового), структурного, діяльнісного, суб’єкт-суб’єктного, аксіологічного, компетентісного та інших підходів. З розвитком технологій у всіх галузях виробництва, зв’язку, спілкування освітяни також почали вивчати технологічні особливості педагогічного функціонування та здійснювати його на основі *технологічного підходу*. Особливо актуальною є реалізація можливостей технологічного підходу для вітчизняної освіти на сучасному етапі її розвитку, що характеризується впровадженням засад Болонської конвенції, адаптацією до Європейської зони вищої освіти, яка