

УДК 378.1

## ОСОБИСТІСНО-СПРЯМОВАНА МОДИФІКАЦІЯ ДИДАКТИЧНОГО ПРОЦЕСУ ЯК ФАКТОР ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИПУСКНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

© Сопнєва Н.Б.

*Бердянський державний педагогічний університет.*

### Інформація про автора:

**Сопнєва Надія Богданівна:** ORCID: 0000-0002-6640-1873; [v.fedorik@gmail.com](mailto:v.fedorik@gmail.com); кандидат педагогічних наук; завідувач кафедри біології, екології та безпеки життєдіяльності; Бердянський державний педагогічний університет; вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька область, 71118, Україна.

Стаття присвячена вивченню особистісно-спрямованих модифікацій навчального процесу з метою підвищення професійної компетентності випускників ВНЗ. Автор доводить, що для підготовки фахівців із високим рівнем професійної компетентності потрібне внесення ряду модифікацій у дидактичний процес, спрямованих на трансформацію мотиваційно-вольових і світоглядних сфер студентів. Серед зазначених модифікацій: переорієнтація виховного компонента навчального процесу на формування ціннісних установок і системи мислення студентів; зміну структури розміщення предметів і навчальних матеріалів згідно з рівнем розвитку психічних сфер студентів; розширення форм контролю знань.

**Ключові слова:** професійна компетентність випускників; особистісно-спрямована модифікація навчального процесу; мотиваційно-вольова сфера студентів; світоглядна сфера студентів; ціннісні орієнтації, установки, форми контролю знань.

**Сопнєва Н.Б.** «Личностно-ориентированная модификация дидактического процесса как фактор повышения профессиональной компетентности выпускников высших учебных заведений».

Статья посвящена изучению личностно-ориентированных модификаций учебного процесса с целью повышения профессиональной компетентности выпускников высших учебных заведений. Автор доказывает, что для подготовки специалистов с высоким уровнем профессиональной компетентности необходимо внесение ряда модификаций в дидактический процесс, направленных на трансформацию мотивационно-ролевых и мировоззренческих сфер студентов. Среди указанных модификаций: переориентация воспитательной составляющей учебного процесса на формирование ценностных ориентаций и системы мышления студентов; изменение структуры размещения предметов и учебных материалов сообразно уровню развития психических сфер студентов; расширение форм контроля знаний.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность выпускников; личностно-ориентированная модификация учебного процесса; мотивационно-волевая сфера студентов; мировоззренческая сфера студентов; ценностные ориентации, установки, формы контроля знаний.

**Sopnyeva N.B.** «Personality-directed modification of the didactic process as a factor in increasing the professional competence of university graduates».

This article is devoted to the study of student-directed learning process modifications to improve the professional competence of university graduates. The author argues that for training with a high level of professional competence required making a number of modifications in the didactic process aimed at transforming motivational and volitional spheres and philosophical students. Among these modifications, the reorientation of the educational component of the educational process for the formation of values and mind-set of students; restructuring of the

placement of objects and teaching materials according to the level of mental health of students; expansion of forms of control knowledge.

**Keywords:** professional competence of graduates, student-directed learning process modification, motivational and volitional student's worldview field student, values, attitudes, forms of control knowledge.

**Постановка проблеми.** Дидактичний контент сучасних українських ВНЗ набуває все більшого значення в контексті як реформування системи освіти, так і змін у економіко-політичній орієнтації країни [2 – 4].

Слід підкреслити, що сьгоднішні випускники після закінчення ВНЗ стикаються з проблемою відсутності практичних навичок до виконання роботи і потребують деякого часу «адаптації» до професії під наглядом і керівництвом працівників підприємства, бо при наявності теоретичних знань сьгоденне навчання не надає студентіві достатньої дієздатності для негайної і самостійної роботи за спеціальністю. Фактична нездатність до безпосереднього виконання роботи випускниками ВНЗ нівелює значущість вищої освіти в очах як студентів, так і роботодавців.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Сучасні дослідники на підставі аналізу і моніторингу дидактичних систем, що реалізуються в країнах світу, відзначають ряд чинників неготовності випускників до самостійної роботи за фахом. Серед них провідним називається переважання менеджерського підходу в освітньому процесі вищої школи над виховним і культурно-пізнавальним, – що, окрім іншого, призводить до спотворення основної мети освітнього процесу як у розумінні студентів, так і професорсько-викладацького складу за рахунок подвійного тлумачення головних реалій дидактичного процесу [1, 2, 5, 6]. Тому сьгодні вимоги до дидактичного процесу у ВНЗ продиктовані усвідомленням необхідності доопрацювання як його фундаментальних основ, так і якісної зміни процесу навчання і характеру взаємовідносин між викладацьким складом і студентами.

**Постановка завдання.** Завданням нашого дослідження буде пошук напрямків підвищення професійної компетентності випускників вищих навчальних закладів шляхом упровадження особистісно-спрямованої модифікації дидактичного процесу.

**Виклад основного матеріалу.** У цьому контексті повинні здійснюватися ряд напрямків, що забезпечують основне завдання вищої школи – підготовку професійного співробітника, здатного успішно виконувати покладені на нього професією завдання.

1. Освітній напрям має на увазі забезпечення такого змісту та форми реалізації дидактичного процесу, які б обумовлювали накопичення студентами теоретичних і практичних професійних навичок. У свою чергу він включає:

- а) інформаційне наповнення програми навчання;
- б) забезпечення процесу найбільш продуктивної передачі і засвоєння інформації студентами.

Останнє неможливо досягти виключно зовнішніми стосовно особистісних якостей студентів діями і потребує залучення виховних заходів, зокрема орієнтованих на модифікацію мотиваційно-вольових і світоглядних якостей студентів.

2. Виховний напрям диктує забезпечення формування особистості студента, що повертає до наступного:

- а) успішного накопичення знань і навичок в процесі навчання;
- б) успішної реалізації знань і навичок у процесі роботи.

Ці дві складові в деяких випадках вимагають орієнтування на різні особистісні якості, і їхнє гармонійне поєднання є завданням дидактичного процесу у ВНЗ.

З вищевикладеного стає очевидним, що недостатнє орієнтування на виховну, особистісно-моделюючу функцію може виступати одним із ключових негативних чинників зниження рівня професіоналізму випускників сучасних ВНЗ.

У цьому ж контексті слід зазначити, що ВНЗ мають бути орієнтовані не лише на надання спеціальної освіти, а й на досягнення високого рівня загального розвитку

особистості і формування світогляду студентів у контексті їх державної самоідентичності, патріотизму, гуманізму тощо – тих якостей, які допоможуть випускникові не лише мати певні професійні навички, але й усвідомлювати значення своїх дій у рамках підтримки за допомогою своєї професійної діяльності дієздатності держави в цілому; розуміння, що будь-яка спеціальність не є відокремленою, ні з чим не пов'язаною функціональною одиницею, а є частиною єдиного державного механізму.

Для вирішення окреслених завдань необхідно вичленувати ті елементи сучасного дидактичного процесу, які, по-перше, перешкоджають необхідній модифікації особистісної сфери студентів, у тому числі шляхом формування свідомо несприятливих якостей особистості, по-друге, ті з можливих шляхів модифікації, які нині не реалізуються.

Так, нинішня система навчання орієнтована переважно на індивідуальну роботу студента – самоосвіту і самовиховання, як чинник якнайповнішого освоєння знань.

Домінуючими є ситуації, коли студенти в рамках свого навчання не перетинаються ані зі студентами інших курсів за вибраною спеціальністю, ані з профільними фахівцями, а ні зі споживачами результатів діяльності за профілем обраної професії і, в силу цього, виявляються обмеженими виключно суб'єктивним уявленням про вибрану професію і необхідні аспекти практичної діяльності, на які слід звернути увагу в процесі навчання; поглинаються своєю ізольованою роллю в майбутній діяльності без урахування ролей і потреб оточення. У той же час подальша практична діяльність зазвичай припускає колективну роботу, зокрема з різними віковими і соціальними групами, до чого студенти часто виявляються не готовими.

Цей дисонанс підлягає обов'язковому розв'язанню, зокрема через корекцію техніки викладання й оцінювання, зміщення індивідуально-коннотованих аспектів навчання на колективно підтримувану мотивацію, формування спільних (колективних) мотивів досягнення практичного результату не лише в рамках однієї вікової категорії, але й серед студентів різних років навчання, викладацького складу, фахівців із профільної спеціальності, споживачів професійних послуг. Внаслідок глобалізації і спроб міждержавної стандартизації кваліфікаційних вимог все більшого значення повинен набувати обмін досвіду не лише між суб'єктами дидактичного процесу в рамках однієї держави, але й між вишами і практичними базами, залученими в навчальний процес різних країн.

З цієї ж причини важливі гнучкість мислення і широта поглядів майбутнього фахівця. У зв'язку з цим у дидактичному процесі слід враховувати і ряд особистісних якостей, що кардинально відрізняються від тих, які задіяні студентом під час навчання – і тих, які знадобляться випускникові в подальшій практичній діяльності. Так, не існує завдань, які при врахуванні різних чинників не можуть мати альтернативної відповіді. Проте в рамках сучасного навчання побудова більшості контрольних завдань враховує лише одну вірну відповідь з усієї маси умовно правильних відповідей, інший шлях вирішення завдання але інший варіант відповіді зазвичай визнається невірним, навіть якщо об'єктивно вони такими не є. Розуміння достатності запам'ятовування єдиної «вірної» відповіді, непотрібності для отримання високих оцінок, навичок пошуку альтернативних шляхів рішення і накопичення детальнішої інформації з дисципліни нівелює прагнення студентів як до самостійного мислення, так і до самонавчання.

Увесь процес навчання, що ґрунтується на цій методиці, формує у студентів певний алгоритм мислення, фактично змушуючи наслідувати логіку однієї людини – укладача завдання; вчить не зважати на альтернативні шляхи рішення, а в подальшому, зовсім їх не помічати, оскільки інакше студент не зможе набрати достатньої кількості балів.

Природно, в реальному житті цей шлях мислення, який є найбільш оптимальним в студентському середовищі для отримання високих оцінок, часто виявляється непридатним. Для продуктивної професійної діяльності після завершення навчання у ВНЗ випускникові знадобляться такі навички, як здатність мислити нестандартно,

знаходити нові, альтернативні шляхи вирішення – власне, те, від чого сьогодні студентів відучують упродовж усього періоду навчання у ВНЗ

Ще однією проблемою є звикання студентів до того, що у відповідь на правильне рішення задачі їх чекає зовнішнє заохочення – у вигляді оцінки, схвалення викладачем і тому подібне. Проте слід враховувати, що в звичайному житті правильне рішення не завжди тягне очевидне схвалення оточення і певне заохочення, що часто виступає демотивуючим чинником у подальшій роботі.

Отже, вже впродовж навчання у студентів повинна формуватися здатність приймати зважені і об'єктивні рішення в умовах відсутності заохочення та емоційно сприятливої, навіть патерналістичної підтримки в колективі. Сприяти цьому може усвідомлення власної відповідальності за рішення, що приймаються, і здійснювані дії, прагнення до якісного виконання своїх обов'язків, розуміння мотивів і кінцевої мети своїх дій.

Природно, що самодисципліна, самоосвіта і здатність до корекції у загальноекзистенційному, а не вузько-фаховому сенсі своїх знань і навичок в умовах, що змінюються, мають бути базовими якостями майбутнього фахівця. Це вимагає від випускника таких властивостей особистості, як сила волі, відповідальність, цілеспрямованість, здатність мислити інноваційно, креативно, евристично; переорієнтація ціннісних установок студентів з отримання високих оцінок на отримання знань і навичок; зі схвалення оточенням і отримання особистої вигоди на самозадоволення від принесення користі суспільству.

Адекватні форми контролю знань можуть виступати одними з чинників, що обумовлюють прагнення студентів до отримання якнайповніших знань за фахом як компонент, сприяючий самоствердженню студента через визнання оточенням його здібностей. Сьогодні домінуюча роль відводиться викладачеві або тестовому контролю знань, при цьому не враховуються такі важливі аспекти оцінювання, як самоідентифікація і колективна ідентифікація рівня знань студента. Саме узгодженість усіх цих чотирьох компонентів (оцінювання безпосередньо викладачем, незалежний тестовий контроль, визнання студентським колективом, самосприйняття рівня знань) здатна чинити позитивний вплив на прагнення до досягнення найвищого рівня знань, тоді як виражена відмінність хоч б одного з них від інших – «дисоціація» оцінок спричиняє втрату прагнення до самовдосконалення через відчуття «несправедливості» оцінювання – і, як наслідок, – впевненість у «недооціненні» з активацією психологічної захисно-присосовної реакції у відповідь.

Однією з побічних причин існуючого сьогодні переважання квантифікованого контролю знань студентів, що реалізується через безособистісний тестовий контроль, є неможливість адекватного оцінювання практичних навичок і особистісних якостей студентів, що повертають до відповідності майбутньої професії. Передусім це пов'язано з тим, що тестовий контроль фактично орієнтований на перевірку теоретичних знань і задіє виключно короткочасну пам'ять і увагу студентів, – навички, що вочевидь недостатні для вирішення цілісних практичних завдань в умовах реальної практики, а не в умовах письмового контролю, а тому не відбиває реальні здібності студентів і міру їхньої професійної компетентності.

Таким чином, уявляємо раціональним, не відмовляючись від тестового контролю знань, розширити якісну оцінку практичних навичок студентів за рахунок безпосереднього оцінювання викладачем або комісією викладачів практичної і вербальної сторони здобутків студентів – паралельно із введенням додаткових алгоритмів оцінювання, які б базувалися на студентському колективному оцінюванні і самоцінюванні.

Повертаючись до питання організації такого процесу навчання, який би забезпечував найбільш продуктивне засвоєння знань і навичок студентами, не можна не зупинитися на такому.

Традиційно в практиці вітчизняної вищої школи розподіл предметів по курсах здійснюється від теоретичних дисциплін на перших курсах до практичних на останніх. Це виправдано з точки зору раціонального підходу, проте не завжди є доцільним в умовах, коли йдеться про недавніх випускників шкіл – для більшості з яких ключовим рушійним чинником навчання є емоційна залученість на тлі певного рівня розвитку особистості і психічних сфер, зокрема сфери мислення.

Історично склалося так, що абстрактно-теоретичне мислення стоїть на верхніх сходинках розвитку психічних функцій, тобто у вчорашніх школярів може бути розвинене повною мірою, з чого закономірно виходить, що навчальні дисципліни, які базуються на ньому, раціональніше виносити на пізніші роки навчання; предмети, що включають безпосередню практичну інклюзію і тому вимагають домінуючої долі формального мислення, яке передує абстрактно-логічному, коректніше розташовувати на перших курсах.

По-перше, це стимулює у студента захопленість предметом через найбільш раннє усвідомлення самоздатності до практичної реалізації матеріалів навчальних дисциплін, по-друге, є найбільш доступним для розуміння і формування схильності студента молодших курсів саме до емпіричного шляху розвитку, при якому факти і питання, накопичені практичним шляхом, у подальшому стають основою для абстрактно-логічного осмислення і більше глибокого вивчення предметів на підставі емпіричного усвідомлення його цілей.

Передчасне ж введення масиву предметів, що мають суто теоретичне наповнення, може відгукнутися втратою студентами первинної захопленості спеціальністю внаслідок «нецікавості», «сухості» теоретичного матеріалу, який викладається, що відбувається, зокрема, через недостатню зрілості мислення, нездатність повною мірою оцінити значення теоретичних фактів без розуміння їх прикладного значення. В цьому випадку є великий ризик того, що виникне розчарування у вибраному предметі може затвердитися у свідомості студента і поширитися вже на весь період навчання або прищеплена на перших курсах звичка виключно теоретичного оперування матеріалом не знайде місця в практичному застосуванні отриманих знань, пасивності в подальшій практичній роботі. Цьому ж алгоритму розташування інформації згідно урахування розвитку мислення раціонально підпорядковувати структуру занять у рамках окремих дисциплін.

**Висновки.** Таким чином, можна зробити висновок, що для досягнення ключового завдання ВНЗ: підготовки фахівців із високим рівнем професійної компетентності в різних галузях, здатних до забезпечення якісного функціонування держави як єдиного механізму, потрібне внесення ряду модифікацій у дидактичний процес, спрямованих на трансформацію мотиваційно-вольових і світоглядних сфер студентів, як основного компонента, який є базисом для формування процесу продуктивної передачі і засвоєння інформації студентами, успішного накопичення знань і навичок у процесі навчання, та їх реалізації в процесі подальшої професійної діяльності випускників.

Серед зазначених модифікацій можливо виділити такі: переорієнтацію виховного компонента навчального процесу на переформування ціннісних установок і системи мислення студентів; зміну структури розміщення предметів і навчальних матеріалів згідно з рівнем розвитку психічних сфер студентів; розширення форм контролю знань із залученням систем колективного і самооцінювання.

#### Список використаних джерел

1. Вигилянская А. О Болонской реформе в Италии: (Интервью со Стефаном Гардзонио) [Электронный ресурс] / А. О. Вигилянская // Слово. – Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/slovo/39579.php> (дата обращения: 05.05.2014).
2. Кислицын К. Н. Болонский процесс как проект для Европы и России [Электронный ресурс] / К. Н. Кислицын // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 11. – Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/11/Kislitsyn> (дата обращения: 08.05.2014).

3. Маркова Н. С. Трансформация дидактики высшей школы: учеб. пособие / Н. С. Маркова. – М. : ФЛИНТА, 2012. – 250 с.
4. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: матеріали до першої лекції / уклад.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков ; відп. ред. М. Ф. Степко. – Київ, 2004. – 24 с.
5. The Bologna Declaration of 19 June 1999 [Электронный ресурс] // Berlin-Bologna-Web-Page. – Режим доступа: [http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf) (дата обращения: 06.05.2014).
6. Publications. Final Eurostudent III (2005–2008) [Электронный ресурс] // Eurostudent. – Режим доступа: <http://www.eurostudent.eu/publications> (дата обращения: 15.11.2013).

#### References

1. Vyhylianskaia, A 'O Bolonskoi reforme v Ytalyi (Interviu so Stefanom Hardzonyo)' [About the Bologna reform in Italy (Interview with Stephen Gardzonio)], *Slovo*, viewed 05.05.2014, <<http://www.portal-slovo.ru/slovo/39579.php>>
2. Kyslytsyn, KN 2010, 'Bolonskyi protsess kak proekt dlia Evropy y Rossyy' [Bologna process as a project for Europe and Russia], *Znaniye. Ponymaniye. Umeniye*, no. 11, viewed 08.05.2014, <<http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2010/11/Kislitsyn>>.
3. Markova, NS 2012, *Transformatsiya dydaktyki vysshei shkoly*: [Transformation of higher school didactics], FLYNTA, Moskva.
4. Stepko, MF, Boliubash, YaYa, K.M.Levkivskyi, KM & Sukharnikov, YuV 2004, *Modernizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy i Bolonskyi protses*: Materialy do pershoi lektsii [Modernisation of Higher Education in Ukraine and the Bologna Process: Materials for the first lecture], Kyiv.
5. *The Bologna Declaration of 19 June 1999*, Berlin-Bologna-Web-Page, viewed 06.05.2014, <[http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna\\_declaration.pdf](http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf)>.
6. Publications. Final Eurostudent III (2005–2008), *Eurostudent*, viewed 15.11.2013, <<http://www.eurostudent.eu/publications>>.

*Стаття надійшла до редакції 01.09.2014р.*