

види діяльності, що заплановані та здійснюються, доступні постійному контролю і необхідні для створення впевненості у виконанні вимог до якості [2].

Поняття «управління якістю» було вперше введено А. Фейгенбаумом у 1957 р. в статті «Комплексне управління якістю» [3]. Автор трактує дане поняття як облік всіх факторів якості, охоплення всіх етапів і робіт підрозділів в єдину систему забезпечення якості. Елементи управління якістю в міру вдосконалення управлінської діяльності поступово відокремлюються в самостійний аспект управління – управління якістю продукта.

В. Огвоздін визначає управління якістю як «методи і види діяльності оперативного характеру, що включають в себе контроль якості, збір і розподіл інформації про якість, розробку заходів, прийняття оперативних рішень і реалізацію на всіх етапах ...» [5].

Підсумовуюче вищевикладене, визначимо, що управління якістю освіти розглядається як соціально-педагогічна категорія, що розкриває процесуальний та результативний аспекти. Процесуальний аспект відображає діяльність керівника закладу освіти щодо створення умов, спрямованих на забезпечення якості навчально-виховного процесу. Результативний аспект відображає досягнення очікуваних результатів, що виявляються в якості отриманих знань, умінь, навичок учнів, рівня їх вихованості, позитивній динаміці їхнього особистісного розвитку.

Література

1. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест: навчальний посібник. Київ : Майстер-клас, 2006. 160 с.
2. Зайчук В. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1. С. 56–78.
3. Кузнецова Н. В. Управління якістю. Навчальний посібник. Москва : Вид-во: Флінта, 2016. 362 с.
4. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування і розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка и психология*. 2005. № 1 (46). С. 5–12.
5. Огвоздін В. Ю. Управління якістю. Основи теорії і практики: Навчальний посібник. М. : Діло і сервіс, 1999. 160 с.
6. Ожегов С. І. Словник російської мови: прибл. 57 000 слів / під ред. д-ра філол. наук, проф. Н. Ю. Шведової. 14-е вид., стереотип. М. : Рос. мова, 1982. 816 с.
7. Платон. Твори : в 3-х т. М., 1970. Т. 2. 254 с.
8. Розова Н. К. Управління якістю. М. : «Пітер», 2003. С. 9–10.
9. Циба В. Т. Основи теорії кваліметрії: навч. посіб. К. : ІЗІН, 1997. 160 с.
10. Шишов С. Є., Кальней В. О. Моніторинг якості освіти. М. : Російське педагогічне агентство, 1988. 354 с.

УДК 378.147

КЕЙС-МЕТОД ЯК ІНСТРУМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

І. М. Зарішняк

Самостійна робота – головний резерв підвищення ефективності підготовки фахівців, тому в процесі навчання слід цілеспрямовано залучати студентів до здобуття знань, виробляти у них здатність і потребу діяти самостійно. Для організації самостійної роботи студентів доречно використати кейс-метод (case-study).

Дослідники [1, 3, 4, 5] визначають кейс-метод як аналіз ситуацій. Педагогічну цінність кейс-методу вбачають в тому, що він активізує пізнавальну діяльність студентів, розвиває

особистісні якості та створює ситуацію, що мотивує самостійний вибір і пошук студентами оптимальних рішень кейсу.

Самостійна робота студентів з виконання завдань за темою кейсу охоплює такі етапи:

1) Підготовчий, на якому має бути забезпечена теоретико-практична готовність студента до виконання самостійних завдань з кейсу. Викладач має підготувати теоретичні положення кейсу, мотивувати студентів до виконання самостійного завдання, розробити рекомендації з читання ситуації, які повинні містити: а) план дій студента, б) практико-орієнтовані питання, в) питання творчого, дослідницького характеру, в) питання для самоконтролю. Самостійна підготовка до опрацювання кейсу має включати основні й додаткові літературні та Інтернет-джерела.

2) Етап виконання самостійного завдання. Оскільки на цьому етапі передбачено безпосереднє індивідуальне виконання студентом завдання з теми кейсу, то викладач повинен сформулювати запитання у навчально-пізнавальній формі, так, щоб були задіяні всі пізнавальні психічні процеси. Формулюючи завдання самостійного опрацювання теми кейсу, необхідно враховувати особисті якості студента (цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність тощо), що забезпечують пізнавальну активність.

3) Аналіз виконаного самостійного завдання з теми кейсу. Цей етап вимагає визначення викладачем чіткого поетапного контрольо-оціночного компоненту. Основним принципом на цьому етапі має стати систематичний зворотній зв'язок у формі самоконтролю та контролю викладача.

Організація методичного забезпечення самостійного опрацювання студентами завдань кейсу має відповідати таким вимогам:

1) забезпечення студентів методичними рекомендаціями до кейсу з планом дій, коротким теоретичним коментарем з теми кейсу, ключовими запитаннями щодо роботи над темою кейсу («У чому полягає проблема?», «У чому полягають причини, що призвели до такої ситуації?», «Які альтернативні шляхи подальших дій?»), запитаннями для самоконтролю і списком необхідних та додаткових джерел. Методичні рекомендації до кейсу – це комплекс роз'яснень, що забезпечують студентів оптимальну організацію вивчення кейсу;

2) у завданнях, що студент виконує індивідуально, має бути відображена синергія з командною роботою у кейс-методі;

3) питання до кейсу мають бути спрямовані на дослідницьку діяльність студентів;

4) завдання самостійної роботи студентів з кейсу повинні формувати у студентів уміння й навички самоменеджменту.

Отже, можна зробити наступні висновки:

– кейс-метод є інструмент, який може дозволити застосувати теоретичні знання студентів, під час їх самостійної роботи, до вирішення практичних завдань, сприяти розвитку в них самостійного мислення, уміння вислуховувати і враховувати альтернативну точку зору, аргументовано висловити свою;

– а допомогою цього методу, можливо, створити умови, в яких студенти можуть проявити і удосконалити аналітичні та оціночні навички, навчитися працювати в групі, в парах змінного складу, знаходити найбільш раціональне рішення поставленої задачі.

Література

1. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 153–162. URL : [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3\(11\).pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/12809/1/Kozak_L_OD_3(11).pdf), вільний.

2. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.

3. Рибачук А. В. Використання кейс-методу у процесі фахової підготовки майбутніх юристів у вищих навчальних закладах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні*

методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 35. С. 404–409. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2013_35_86, вільний.

4. Шевченко О. П. Педагогічні умови використання кейс-методу в процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04. Луганськ, 2011. 22 с.

5. Пашенко Т. М. Кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/32309421.pdf>, вільний

УДК 159.923.2:37.015.3:378.147(043.2)

ПЕДАГОГІЧНА СВІДОМІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ

Н. Р. Ільченко

Проблема підготовки викладача є надзвичайно складною. Адже, як свідчить практика підготовки викладачів вищої школи в Радянському Союзі існувала традиція залишати у вищих навчальних закладах кращих студентів-випускників, які проявили високий рівень знань у галузі певної спеціальності, незважаючи на відсутність педагогічної освіти та педагогічного досвіду.

Відкриття магістратури за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» дала можливість значно покращити рівень педагогів та формування педагогічно-професійної компетентності викладачів вищої школи. Особливе значення у підготовці викладачів вищої школи відіграє формування у майбутніх викладачів вищої школи педагогічної свідомості, бо педагогічна свідомість викладачів вищої школи є не що інше як один з тих могутніх факторів, які впливають на розвиток всієї освіти.

Чітко сформовану педагогічну свідомість викладача вищої школи можна вважати головним психологічним утворенням його особистості. Сьогодні формування, становлення та розвиток педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищої школи є одним з найголовніших напрямків в психології та педагогіці вищої школи. М. Нечаєв наголошував, що проблема вищої школи полягає, перш за все, у формуванні такої свідомості у майбутніх викладачів вищої школи, яка б найбільш чітко та повно відображала специфіку та характер їх майбутньої роботи [3, с. 8].

Проблема формування педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищих шкіл досить актуальна у наш час з декількох причин: по-перше, викладач вищої школи має дуже важливу місію – становлення підростаючого покоління нації, по-друге, цього вимагають нові соціально-економічні умови розвитку нашої країни, і, нарешті, існує пряма залежність між психологічною готовністю до педагогічної діяльності та рівнем розвитку педагогічної свідомості майбутніх викладачів вищих шкіл. Не викликає сумніву і той факт, що саме вища школа має створити такі умови навчання майбутніх викладачів, які б забезпечили можливість для формування та становлення їх педагогічної свідомості.

Психолого-педагогічний аналіз багатьох досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених з питання формування педагогічної свідомості у майбутніх викладачів вищих шкіл доводить, що до нашого часу єдності у підходах щодо визначення самого поняття «педагогічна свідомість викладача вищої школи» не існує. Але думка вчених збігається у тому, що цілеспрямоване формування, становлення та розвиток педагогічної свідомості необхідно починати на вузівському етапі професіоналізації майбутніх викладачів, бо саме сенситивний період (від 17 до 25 років) є періодом перебудови свідомості, розумової сфери майбутніх викладачів, вивчення ними своєї індивідуальності, формування системи особистісних та професійних цінностей, а також образу «Я».