

Житомирський державний університет імені Івана Франка
Міністерство освіти і науки України

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КОЗАЧЕНКО ГАЛИНА ВІКТОРІВНА

УДК 377.112.4:615.15

ДИСЕРТАЦІЯ
РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ
ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ НАУКОВО-
МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ КОЛЕДЖУ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
015 Педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Г.В. Козаченко
(підпис)

Науковий керівник

Антонова Олена Євгеніївна,
доктор педагогічних наук, професор

Житомир – 2019

АНОТАЦІЯ

Козаченко Г.В. Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» (015 – Педагогічні науки). – Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2019.

Дисертаційна робота присвячена теоретико-експериментальному дослідженню проблеми розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

Проблема розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу набуває актуальності в умовах реформування освітньої галузі, яка, інтегруючись у міжнародне співтовариство, ставить нові вимоги до викладача вищої школи, його особистості та професійної діяльності, а також з огляду на важливість якісної підготовки фахівців-фармацевтів для успішного розвитку фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я, що відповідає за збереження і зміцнення здоров'я людей, попередження і профілактику захворювань. Фармацевтична освіта, як складова українського освітнього простору, має характеризуватися зміною цільових пріоритетів, скерованих на підготовку конкурентоспроможного фахівця з високим рівнем фахових знань, умінь, навичок та особистісних якостей.

Відповідно на рівні закладів вищої фармацевтичної освіти нагальним є розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю з урахуванням особливостей їхньої професійно-педагогічної діяльності у системі науково-методичної роботи. Зокрема йдеться про недостатність уваги до педагогічної підготовки викладачів закладів вищої освіти як в умовах магістратури, так і в системі підвищення кваліфікації. Специфіка контингенту здобувачів освіти за останні роки, спрямованість на використання в освітньому процесі інформаційних технологій, потреба у формуванні методичної та

методологічної культури викладачів зумовлюють упровадження андрагогічної моделі педагогічної перепідготовки в умовах закладу вищої освіти. У визначеному напрямі саме система науково-методичної роботи сприяє вирішенню завдання розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

На основі аналізу професійної діяльності фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я, зокрема викладачів фармацевтичного профілю, визначено, що викладач фармацевтичного профілю – це особа, яка має вищу фармацевтичну освіту (магістр), здійснює педагогічну діяльність у системі фармацевтичної освіти та, виконуючи освітньо-професійну програму «Фармація» підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів спеціальності «Фармація, промислова фармація», забезпечує виконання їх освітніх компонентів (викладання навчальних дисциплін) циклу професійної та практичної підготовки. З'ясовано та окреслено сучасні вимоги до змісту його професійної діяльності.

Систематизовано понятійно-категоріальний апарат дослідження, зокрема «компетентність», «педагогічна компетентність», «педагогічна компетентність викладачів фармацевтичного профілю», «розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю», «система науково-методичної роботи», встановлено їх взаємозв'язок та взаємообумовленість.

Узагальнено суттєві ознаки поняття «педагогічна компетентність» та сформульовано авторське визначення терміну «педагогічна компетентність викладача фармацевтичного профілю» як інтегрованої професійно-особистісної характеристики, що відображає рівень педагогічних та фахових знань, умінь і навичок, досвіду, професійно значущих якостей та поведінкових характеристик, які забезпечують ефективність професійно-педагогічної діяльності у закладі освіти фармацевтичного профілю.

Розкрито поняття «розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю», яке тлумачиться як керований цілеспрямований, багатофакторний процес, який призводить до стійких якісних змін у діяльності викладачів, виникнення нових змістових особистісних структур.

Обґрунтовано методологічну основу дослідження, доведено, що розвиток досліджуваної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу має ґрунтуватися на таких наукових підходах: системному, синергетичному, андрагогічному, аксіологічному, акмеологічному, компетентнісному, діяльнісному.

На основі теоретичного аналізу та авторського досвіду охарактеризовано систему науково-методичної роботи коледжу, яка трактується як інтегральне утворення, що містить сукупність взаємопов'язаних компонентів і передбачає спеціально організовану, цілеспрямовану діяльність педагогічного колективу, пов'язану з підготовкою освітнього процесу, його забезпеченням і удосконаленням, яка активізує самоосвітній потенціал викладачів, спрямована на розвиток їх педагогічної компетентності, є складовою післядипломної педагогічної освіти і здійснюється на базі закладу вищої освіти у міжкурсний період. Доведено ефективність розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю саме у системі науково-методичної роботи коледжу. Охарактеризовано її мету, завдання, функції, окреслено підходи та принципи реалізації, визначено рівні здійснення (адміністративний, профільний, індивідуальний).

З'ясовано, що розвиток досліджуваної компетентності забезпечується безпосереднім змістом науково-методичної роботи, основу якого складають заходи/дії/форми формальної, неформальної та інформальної освіти з використанням відповідних методів та засобів, які у взаємозв'язку сприяють вирішенню цього завдання.

На основі результатів наукового пошуку представлено цілісну змістову структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, яка визначається: *ціннісно-мотиваційним* (характеризує зовнішню та внутрішню мотивацію викладачів до розвитку педагогічної компетентності, види їхнього стимулювання); *пізнавальним* (окреслює систему знань, яка забезпечує якість педагогічної компетентності); *діяльнісним* (визначає комплекс продуктивних педагогічних дій на основі сукупності набутих знань та умінь); *особистісним*

(характеризує особистісні якості викладачів, що визначають їх поведінкову, індивідуально-психологічну складові) компонентами. Відповідно до неї визначено та обґрунтовано критерії (спонукальний, знанневий, організаційний, рефлексивний) та відповідні показники рівнів сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю (середній, достатній, високий).

На основі завдань дослідження теоретично обґрунтовано та розроблено авторську модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи, яка містить чотири блоки: 1) концептуально-цільовий відображає мету, наукові підходи та принципи (позитивної мотивації, науковості, системності та послідовності, неперервності, цілеспрямованості, комплексного підходу, індивідуалізації, пріоритетності саморозвитку та самоосвіти, науково-методичного супроводу, рефлексивного оцінювання власної діяльності); 2) мотиваційно-стимулювальний відображає зовнішню та внутрішню мотивацію, види стимулювання викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності; 3) змістово-процесуальний окреслює теоретичний та практичний зміст розвитку педагогічної компетентності у заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти, методах і засобах науково-методичної роботи коледжу; 4) результативно-діагностувальний містить критерії, показники, рівні розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Представлена модель спрямована на забезпечення відкритості, цілісності, неперервності та розкриває наступність змістових взаємозв'язків, що позитивно впливають на динаміку розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу відповідно до визначених критеріальних показників.

Розроблено авторську методику впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, яка передбачає поетапний механізм і складається з підготовчого, основного, результативного етапів. На підготовчому

етапі проведено діагностику вхідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності, створено організаційне та науково-методичне підґрунтя її розвитку, визначено шляхи мотивування викладачів у визначеному напрямі. Основний етап передбачав активне залучення викладачів фармацевтичного профілю до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу для розвитку їхньої педагогічної компетентності. На результативному етапі проведено діагностику вихідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності, створено середовище наукової, творчої, інноваційної діяльності, в якому викладач є рівноправним суб'єктом, що володіє відповідним активним розвивальним потенціалом. У межах впровадження методики апробовано авторські навчально-методичні матеріали.

Аналіз та порівняння результатів на констатувальному та формуальному етапах експерименту засвідчили позитивну динаміку рівнів розвитку педагогічної компетентності. Достовірність отриманих результатів перевірена за допомогою методів математичної статистики (методика відносних частот О. Смирнова, критерію ϕ^* кутового перетворення Фішера).

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: *вперше* охарактеризовано сучасний стан сформованості педагогічної компетентності у викладачів фармацевтичного профілю, науково обґрунтовано компоненти структури досліджуваної компетентності, визначено критерії, показники, рівні її сформованості, розроблено модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу та поетапну методику її впровадження; запропоновано авторську концепцію розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; *удосконалено* зміст, форми, методи розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, уточнено й конкретизовано сутність понять «викладач фармацевтичного профілю», «педагогічна компетентність», «педагогічна компетентність викладачів фармацевтичного профілю», «розвиток

педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю», «система науково-методичної роботи»; *подальшого розвитку набули* положення щодо впровадження в освітній процес та систему науково-методичної роботи коледжу сучасних технологій та інноваційних підходів, спрямованих на розвиток досліджуваної компетентності, поглибленого опрацювання потребують сучасні аспекти формування змісту, форм, методів навчання дорослих, а також вивчення шляхів удосконалення змісту науково-методичної роботи закладу вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження визначається тим, що реалізовано поетапну методику впровадження авторської моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, впроваджено авторські навчально-методичні матеріали (концепцію та індивідуальну програму розвитку педагогічної компетентності викладачів, методичні рекомендації щодо викладання навчальних дисциплін та ін.), які можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти України та в системі післядипломної освіти викладачів фармацевтичного профілю.

Ключові слова: педагогічна компетентність, викладачі фармацевтичного профілю, розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, система науково-методичної роботи.

ABSTRACT

Kozachenko H.V The Development of Pharmaceutical Profile Teacher's Pedagogical Competence in the System of Scientific and Methodological Work of the College. - Manuscript.

Dissertation for the degree of Candidate in Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy) in Specialty 13.00.04 – Theory and Methodology of Professional Education. (015 – Pedagogical Sciences). – Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, 2019.

This thesis is devoted to the theoretical and experimental study of the problem of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence development in the system of scientific and methodological work of the college.

The problem of development of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence in the system of scientific and methodological work of the college gains ground in the context of reforming the educational sector integrated into the international community. It imposes new requirements on the teacher of higher education, his personality and professional activity, as well as the qualitative pharmacists' training for the successful development of the healthcare sector that is responsible for preserving and promoting public health, prevention, and disease prophylactic. Pharmaceutical education, as a component of the Ukrainian education space, should be characterized by a change in target priorities aimed at training a competitive specialist with a high level of professional knowledge, skills, and personal qualities.

Accordingly, at the institution's level of higher pharmaceutical education, it is essential to develop the pedagogical competence of pharmaceutical profile teacher's, taking into account the peculiarities of their professional and pedagogical activity in the system of scientific and methodological work. In particular, this refers to a lack of attention to the pedagogical training of higher education institutions' teachers both in terms of graduate studies and in the system of advanced training. The specificity of the contingent of educational applicants in recent years, the focus on the use of information technologies in the educational process, the need for the formation of the methodological and methodological culture of teachers predetermine the introduction of an andragogical model of pedagogical retraining in higher education. In a certain direction, it is the system of scientific and methodological work that helps to solve the problem of the development of pedagogical competence of pharmaceutical teachers.

Based on the analysis of the professional activity of pharmaceutical health care sector's experts, in particular pharmaceutical profile teachers, it is determined that the pharmaceutical profile teacher is a person who has a higher pharmaceutical education (Master's degree), carries out pedagogical activity in the pharmaceutical education system and performing educational and professional program "Pharmacy" for the training of junior specialists, bachelors of the specialty "Pharmacy, industrial pharmacy" ensures the fulfillment of their educational components (teaching course units) of the

professional and practical training cycle. The modern requirements for the content of his/her professional activity are clarified and outlined.

The categorical analysis of scientific sources resulted in the taxonomy of the basic concepts of the study: "competence", "pedagogical competence", "pedagogical competence of pharmaceutical profile teachers", "development of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence", "system of scientific and methodological work". It has been also established their interrelation and interconditionality.

The essential features of the concept of "pedagogical competence" are generalized and the author defines the term "pedagogical competence of pharmaceutical profile teachers" as an integrated professional-personal characteristic, reflecting the level of pedagogical and professional knowledge skills, abilities, experience, professionally significant qualities and behavioral characteristics that ensure the effectiveness of professional and pedagogical activities in the pharmaceutical profile educational establishment.

The author defined the concept of "development of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence" which is interpreted as a guided purposeful, multifactorial process that leads to stable qualitative changes in the teacher's activity, and the emergence of new substantive personality structures.

The methodological basis of the scientific research is substantiated. It is proved that the development of the investigated competence of pharmaceutical profile teachers in the system of scientific and methodological work of the college should be based on the following scientific approaches: systemic, synergetic, andragogical, axiological, acmeological, competence, and activity.

On the basis of theoretical analysis and the author's experience, the system of scientific and methodological work of the college is characterized. It is interpreted as an integral formation, which contains a set of interrelated components and provides a specially organized, purposeful teaching staff's activity which is connected with the preparation of the academic activities, their support and improvement, which activates teachers' self-educational potential and that is aimed at the developing teachers' pedagogical competence, is an integral part of postgraduate pedagogical education that

is carried out at the institution of higher education the recess period. The necessity of the development of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence in the system of scientific and methodological work of the college is proved. Its purpose, tasks, functions are characterized. The approaches and principles of implementation are outlined. The levels of achievement (administrative, profile, individual) are defined.

It is found out that the development of the competency under consideration is provided by the direct content of the scientific and methodological work, which is based on events/activities/forms of formal, non-formal and informal education using appropriate methods and tools which in correlation facilitate a solution to this task.

Based on the results of the scientific search, a comprehensive content structure of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence is presented. This structure is determined by the *value-motivational* (gives a measure of external and internal motivation to develop pedagogical competence); *cognitive* (outlines a system of knowledge that ensures the quality of pedagogical competence); *activity* (defines a complex of productive pedagogical actions on the basis of the set of acquired knowledge and skills); *personal* (characterizes the personal qualities of teachers, which determine their behavioural, individual and psychological components) components. Accordingly, the criteria (incentive, knowing, organizational, reflexive), as well as indicators of the pedagogical competence level of pharmaceutical profile teachers (medium, sufficient, high), are defined and substantiated.

Based on the research objectives, the author's model of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence development in the system of scientific and methodological work is theoretically substantiated and developed. It contains four blocks: 1) conceptually-target-oriented reflects the purpose, scientific approaches and principles (positive motivation, scientificity, systematicity and succession, continuity, consistency of aim, multifaceted approach, individualization, significance of self-development and self-education, methodological framework, reflexive evaluation of one's activity); 2) motivational-stimulating reflects external and internal motivation, types of stimulation of pharmaceutical profile teachers to the development of pedagogical competence; 3) informative-procedural outlines the theoretical and

practical content of the development of pedagogical competence in events/activities/forms of formal, non-formal and informal education, methods and means of scientific and methodological work of the college; 4) results-diagnostic contains criteria, indicators, levels of development of pedagogical competence of pharmaceutical profile teachers in the system of scientific and methodological work of the college. The presented model is aimed at ensuring the openness, entirety, continuity and reveals the succession of substantive interrelationships which positively influence the dynamics of pedagogical competence development of pharmaceutical profile teachers in the system of scientific and methodological work of the college.

The author's method of implementation of the model of pedagogical competence development of pharmaceutical profile teachers in the system of scientific and methodological work of the college is developed. This method provides a step-by-step mechanism and consists of preparatory, main, and effective stages. At the preparatory stage, the entry-level diagnostics of the pedagogical competence components development was carried out. At this stage, the organizational, scientific and methodological fundamentals of pedagogical competence development were created. Also, there were determined the ways of teachers' motivation in a certain direction. The main stage involved the active participation of pharmaceutical profile teachers in events/activities/forms of formal, non-formal and informal education in the system of scientific and methodological work of the college for the development of their pedagogical competence. At the effective stage, diagnostics of the acquired level of pedagogical competence development was carried out. At this level, the environment of scientific-creative-innovative activity was created in which the teachers serve as the active-developmental potential. Within the implementation of the methodology, the author's educational and methodical materials were tested.

The analysis and comparison of the results at the ascertaining and formative stages of the experiment showed the positive dynamics of the levels of pedagogical competence development. The reliability of the results obtained was verified using methods of mathematical statistics (the method of relative frequencies of O. Smirnov, the criterion of φ^* – the Fisher's angular transformation).

The scientific novelty of the research results is that: *for the first time*, the current state of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence formation is characterized, the structural components of investigated competence are scientifically substantiated, the criteria, indicators, levels of formation of the competence under the consideration are developed, the model of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence development in the system of scientific and methodological work of the college and step-by-step method for its implementation was developed; the author's conception of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence development in the system of scientific and methodological work of the college is proposed; the content, forms, methods of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence development in the system of scientific and methodological work of the college *were improved*, the essence of the concepts of "pharmaceutical profile teachers", "pedagogical competence", "pedagogical competence of pharmaceutical profile teachers", "development of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence", "system of scientific and methodological work" were clarified and nuanced; regulations as for the introduction of modern technologies into the educational process and system of scientific and methodological work of the college which are aimed at the development of the competency under the study *gained further elaboration*.

The practical significance of the study is determined by the fact that the step-by-step method of implementation of the author's model of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence development is implemented, the author's teaching and learning aids (concept and individual program of pedagogical competence development of teachers, methodological recommendations for teaching the discipline) can be used in the educational process of Ukrainian Institutions of Higher Education and in the system of postgraduate education of pharmaceutical profile teachers.

Keywords: pedagogical competence, pharmaceutical profile teachers, development of pharmaceutical profile teacher's pedagogical competence, system of scientific and methodological work.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації
Статті в наукових фахових виданнях України та у виданнях, що
входять до міжнародних наукометричних баз даних

1. Козаченко, Г.В., 2019. Критерії, показники і рівні розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (76), Issue: 187, с. 40-44.

2. Козаченко, Г.В., 2019. Змістова структура педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. *Проблеми освіти: зб. наук. праць*. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», вип. 91, с. 215-222.

3. Козаченко, Г.В., 2019. Принципи розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Електронний науковий фаховий журнал Сучасний імідж педагога*. [online] №1 (184), с. 35-37. Режим доступу: <http://isp.poipro.pl.ua>

4. Козаченко, Г.В., 2018. Циклова методична комісія як середовище розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, вип. 4 (95), с. 76-81.

5. Козаченко, Г.В., 2018. Електронний методичний кабінет: нові ресурси та можливості. *Електронне наукове фахове видання Народна освіта*, [online] № 3 (36). Режим доступу: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>

6. Козаченко, Г.В., 2018. Наукові підходи до розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», вип. 55, с. 94-100.

7. Козаченко, Г.В., 2018. Самоосвіта як фактор розвитку педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю. *Педагогічні науки: теорія,*

історія, інноваційні технології: наук. журнал. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, № 4 (78), с. 79-87.

8. Козаченко, Г.В., 2017. Теоретичні засади розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. № 1 (87), с. 64-71.

9. Козаченко, Г.В., 2017. Актуалізація розвитку педагогічної компетентності у викладачів фармацевтичного профілю у системі фармацевтичної освіти коледжу. *Проблеми освіти*: зб. наук. праць. Інститут модернізації змісту освіти МОН України. Житомир: Вид. О.О. Євенок, вип. 87, с. 117-122.

10. Козаченко, Г.В., 2017. Особливості професійної діяльності викладачів фармацевтичного профілю у вищому навчальному закладі I-II рівнів акредитації. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. № 2 (88), с. 146-151.

Опубліковані праці апробаційного характеру:

11. Козаченко, Г.В., 2019. *Методичні рекомендації для викладачів з викладання навчальних дисциплін в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу*. Житомир: в-во ЖДУ імені Івана Франка, 40 с.

12. Козаченко, Г.В., 2019. *Концепція розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу*. Житомир: в-во ЖДУ імені Івана Франка, 24 с.

13. Козаченко, Г.В., 2019. Моніторинг діяльності викладача. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: матеріали IV Всеукраїнської викладацько-студентської наук.-практ. конф., 15 березня 2019 р. Кременчук: Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка, с. 158-162.

14. Козаченко, Г.В., 2018. Впровадження новітніх інформаційних систем як спосіб оптимізації освітнього процесу. *Дистанційна освіта: реалії та*

перспективи: матеріали І всеукр. наук.-практ. конф., 12 грудня 2018 р. Харків: Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди, с. 35-39.

15. Козаченко, Г.В., 2018. Навчально-методичний посібник – складова забезпечення результатів навчання через набуття фахових компетентностей на практичному/лабораторному занятті. *Актуальні питання вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку)*: матеріали XV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (17-18 травня 2018 р.). Тернопіль: ТДМУ, с. 163-164.

16. Козаченко, Г.В., 2017. Особливості професійної діяльності фахівців-фармацевтів. *Якість вищої освіти: сучасний стан та шляхи забезпечення*: матеріали всеукр. наук.-метод. інтернет-конференція педагогічних працівників ВНЗ І-ІІ р.а., 17-18 квітня 2017. Харків: Коледж НФаУ, с. 148-153.

17. Козаченко, Г.В. 2017. Інноваційні підходи до навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у Житомирському базовому фармацевтичному коледжі: В: Г.Л. Губарев, ред. *Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації*: зб. матер. конф. Житомир, 16 травня 2017 року. Житомир: Вид-во О.О. Євенок, с. 273-276.

18. Козаченко, Г.В., 2016. Інноваційність як провідний фактор розвитку викладача в умовах сучасної освіти. *Збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні питання підготовки майбутніх фармацевтичних та медичних фахівців в умовах сучасної освіти»*. Житомир: Житомирський базовий фармацевтичний коледж, с. 118-120.

19. Козаченко, Г.В., 2015. Роль методичної роботи вищого навчального закладу фармацевтичного профілю у формуванні професійно-педагогічної компетентності викладачів. *Андрогогічний вісник*: наукове електронне періодичне видання. Житомир: Вид-во: ЖДУ імені Івана Франка, вип. 6, с. 123-128.

20. Козаченко, Г.В., 2015. Науково-методичне забезпечення підготовки молодших спеціалістів-фармацевтів. *Формування професійної компетентності майбутнього медичного спеціаліста*: зб. матеріалів V Всеукр. науково-практична Інтернет-конференція. Суми: Сумський медичний коледж, с. 88-90.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

21. Козаченко, Г.В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник / Г.В. Козаченко. – 2-е вид., випр. – К.: ВСВ «Медицина», 2017, 336 с. Підручник затверджений МОЗ України для студентів медичних, фармацевтичних закладів вищої освіти I-III р.а України.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ.....	19
ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ	28
1.1. Професійна діяльність фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я та особливості діяльності викладачів фармацевтичного профілю коледжу.....	28
1.2. Педагогічна компетентність викладачів фармацевтичного профілю як наукова й педагогічна проблема.....	47
1.3. Наукові підходи до розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.....	62
Висновки до першого розділу.....	81
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ КОЛЕДЖУ.....	84
2.1. Характеристика системи науково-методичної роботи коледжу.....	84
2.2. Змістова структура педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, критерії, показники і рівні її розвитку.....	120
2.3. Обґрунтування моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.....	150
Висновки до другого розділу.....	168

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ КОЛЕДЖУ.....	171
3.1. Програма експериментальної роботи. Діагностика стану сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.....	171
3.2. Поетапна методика впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.....	189
3.3. Динаміка розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу (результати формувального етапу експерименту).....	207
Висновки до третього розділу.....	230
ВИСНОВКИ.....	232
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	236
ДОДАТКИ.....	275

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВООЗ	– Всесвітня організація охорони здоров'я
ДККЕ	– державний комплексний кваліфікаційний екзамен
ДКР	– директорська контрольна робота
ЄКТС	– європейська кредитна трансферно-накопичувальна система
ЗВО	– заклад вищої освіти
ІТ	– інформаційні технології
КЗВО	– комунальний заклад вищої освіти
ККР	– комплексна контрольна робота
КП	– комунальне підприємство
МОЗ	– Міністерство охорони здоров'я
МФФ	– Міжнародна фармацевтична федерація
НМЗ	– навчально-методичне забезпечення
ОПП	– освітньо-професійна програма
ОКР	– освітньо-кваліфікаційний рівень
ОР	– освітній рівень
ПК	– підвищення кваліфікації
р.а.	– рівень акредитації
ЦМК	– циклова методична комісія
ЮНЕСКО	– Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури

Вступ

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена реформуванням освітньої галузі, яка, інтегруючись у європейське співтовариство, окреслює нові вимоги до викладача вищої школи, його особистості та професійної діяльності, про що йдеться у законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), у Концепції розвитку вищої медичної освіти в Україні (2008), Концепції розвитку фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України на 2010-2020 рр., Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я» (2018).

На рівні теорії і методики професійної освіти, визначення змісту, форм, методів розвитку педагогічної компетентності викладачів, що забезпечують підготовку фахівців-фармацевтів, є значущою проблемою забезпечення ефективного функціонування фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я, особливо у контексті попередження та профілактики захворювань. До фармацевтичної освіти, як складової українського освітнього простору, висувуються вимоги щодо цільових пріоритетів, спрямованих на підготовку конкурентноспроможного фахівця з високим рівнем фахових знань, умінь, навичок та особистісних якостей.

Відповідно на рівні закладів вищої фармацевтичної освіти важливим є розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю з урахуванням особливостей їхньої професійно-педагогічної діяльності у системі науково-методичної роботи. Зокрема йдеться про недостатність уваги до педагогічної підготовки викладачів закладів вищої освіти як в умовах магістратури, так і системи підвищення кваліфікації. Специфіка контингенту здобувачів освіти за останні роки, спрямованість на використання в освітньому процесі інформаційних технологій, потреба у формуванні методичної та методологічної культури викладачів зумовлюють упровадження андрагогічної моделі педагогічної перепідготовки в закладі вищої освіти. Саме система науково-методичної роботи, зміст якої розглядається через заходи/дії/ форми формальної,

неформальної, інформальної освіти, сприяє вирішенню завдання розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, що вимагає відповідного теоретичного обґрунтування досліджуваної проблеми та розробки моделі й методики розвитку педагогічної компетентності.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що значна кількість наукових розвідок пов'язана з вивченням окремих аспектів окресленої проблеми. Дослідження питань загальнопедагогічної підготовки були предметом розгляду О. Абдулліної, О. Антонової, А. Алексюка, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Каплінського та ін. Професійну підготовку педагогічних працівників досліджували О. Глузман, В. Гриньова, О. Дубасенюк, Л. Мітіна, О. Пехота та ін. Професійну діяльність і професійне становлення викладача закладу вищої освіти досліджували С. Вітвицька, О. Гура, Н. Кузьміна, Л. Макарова та ін.

Питання організації методичної роботи у закладі освіти розглядалися І. Жерносеком, В. Пікельною, С. Яценко. Роль методичної роботи у підвищенні професійно-педагогічної компетентності викладача досліджували С. Бухальська, О. Козаченко, Л. Сушенцева. Про функціонування методичного кабінету як центру науково-методичної роботи коледжу йдеться у працях Г. Данилової, Р. Сердюкової, Т. Чернишенко та ін. Організацію науково-методичної роботи у коледжах медичного спрямування розглядали О. Гуменюк, Р. Сабадишин та ін. Вивчення теорії та практики розвитку педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю стало предметом дослідження С. Демченка, Т. Лебеденець, С. Міщенко та ін.

Проблемам професійної підготовки фахівців фармацевтичного профілю у закладах вищої освіти присвячені дослідження вчених, а саме: підготовці фармацевтичних кадрів в Україні – О. Волосовець, В. Георгіянц, Л. Кайдалова, А. Котвіцька, В. Черних та ін.; організаційним засадам діяльності закладів вищої фармацевтичної освіти – І. Бойчук, І. Гриценко, І. Зупанець, З. Мнушко, І. Ніженковська, О. Тихонов та ін.; педагогічним технологіям, контролю та діагностиці якості у системі фармацевтичної освіти – Л. Буданова, Т. Вахрушева, Б. Громовик, Л. Романишина, О. Тележкіна та ін.

Актуальність теми підтверджується низкою **суперечностей**, а саме: між зростаючими вимогами суспільства до рівня педагогічної підготовки викладачів закладів вищої освіти фармацевтичного профілю та недостатністю теоретичної та методичної розробки її змісту, форм, методів для спеціальності «Фармація, промислова фармація»; наявним рівнем педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю та необхідністю наукового обґрунтування відповідної системи науково-методичної роботи в коледжі; потребою забезпечення розвитку досліджуваної компетентності та необхідністю обґрунтування та впровадження відповідної моделі, визначення шляхів її реалізації.

У зв'язку з цим виникає потреба в розробці моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу та поетапної методики її впровадження. Аналіз стану розробки різних аспектів дослідження засвідчив, що проблема розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю ще не стала предметом окремого дослідження і вимагає системного розгляду.

Отже, актуальність проблеми, її теоретична та практична значущість, недостатня розробленість у педагогічній науці та практиці, необхідність вирішення виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка «Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти» (РН № 0110U002274). Тему дисертації затверджено вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 4 від 27. 11. 2015 р.) та погоджено Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 1 від 26. 01. 2016 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю та експериментально

перевірити її ефективність шляхом упровадження поетапної методики розвитку педагогічної компетентності в системі науково-методичної роботи коледжу.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблеми у педагогічній теорії та практиці, уточнити сутність базових понять.
2. Визначити зміст, структуру, критерії, показники та рівні сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.
3. Охарактеризувати систему науково-методичної роботи коледжу, її спрямованість на розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.
4. Обґрунтувати модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у визначеному напрямі.
5. Розробити й експериментально перевірити ефективність поетапної методики впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю та підготувати відповідні навчально-методичні матеріали.

Об'єкт дослідження – науково-методична робота коледжу.

Предмет дослідження – методика впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи.

Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань на різних етапах дослідження було використано наступні **методи**:

теоретичні – аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, аналогії в процесі вивчення наукових джерел з філософії, психології, педагогіки, нормативно-правової бази – для уточнення базових понять дослідження, обґрунтування його методологічних засад; *емпіричні* – педагогічний моніторинг (спостереження, бесіди, анкетування, тестування, опитування, самоаналіз, порівняння, метод експертних оцінок) – з метою визначення рівня сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; методи моделювання – для розробки

експериментальної моделі та методики її впровадження; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) – з метою комплексного дослідження рівнів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; *математичної статистики* – для вимірювання та математичної обробки експериментальних даних, їх кількісного та якісного аналізу; узагальнення результатів формувального етапу експерименту, їх графічної та описової фіксації.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася в комунальному закладі вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» Житомирської обласної ради, Коледжі Національного фармацевтичного університету (м. Харків), Вінницькому медичному коледжі ім. Д.К. Заболотного, Криворізькому медичному коледжі, Чортківському державному медичному коледжі (Тернопільська область). На різних етапах дослідження було залучено 482 особи, зокрема на формувальному етапі – 186 респондентів в експериментальних та 190 у контрольних групах.

Організація та основні етапи дослідження. Дослідження передбачало чотири взаємопов'язані етапи впродовж 2015-2019 років.

На першому етапі (2015-2016 рр.) – *теоретико-пошуковому* – проаналізовано наукову літературу та державні освітні документи з окресленої проблеми; сформульовано мету, основні завдання, об'єкт, предмет; з'ясовано сутність базових понять дослідження; охарактеризовано специфіку професійної діяльності фармацевтичних фахівців, зокрема викладачів фармацевтичного профілю; проаналізовано систему науково-методичної роботи; визначено наукові підходи до проблеми розвитку педагогічної компетентності викладачів у системі науково-методичної роботи фармацевтичного коледжу.

На другому етапі (2016-2017 рр.) – *аналітико-діагностувальному* – обґрунтовано змістову структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; визначено критерії, показники, рівні її розвитку; обрано діагностувальний інструментарій дослідження; розроблено авторську модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного

профілю у системі науково-методичної роботи коледжу та поетапну методику її впровадження.

На третьому етапі (2017-2019 рр.) – *дослідно-експериментальному* – експериментально перевірено ефективність поетапної методики реалізації моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу в межах констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту; розроблено авторську концепцію розвитку педагогічної компетентності викладачів у визначеному напрямі.

На четвертому етапі (2018-2019 рр.) – *завершально-узагальнювальному* – систематизовано результати експериментального дослідження, здійснено їх статистичну обробку, сформульовано загальні висновки, оформлено текст дисертації, окреслено перспективи подальших наукових пошуків.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягає в тому, що: *вперше* охарактеризовано сучасний стан сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, науково обґрунтовано компоненти структури досліджуваної компетентності, визначено критерії, показники, рівні її сформованості, розроблено модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу та поетапну методику її впровадження; запропоновано авторську концепцію розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; *удосконалено* зміст, форми, методи розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, уточнено й конкретизовано сутність понять «викладач фармацевтичного профілю», «педагогічна компетентність», «педагогічна компетентність викладачів фармацевтичного профілю», «розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю», «система науково-методичної роботи»; *подальшого розвитку набули* положення щодо впровадження в освітній процес та систему науково-методичної роботи коледжу

сучасних технологій та інноваційних підходів, спрямованих на розвиток досліджуваної компетентності, поглиблене опрацювання аспектів формування змісту, форм, методів навчання дорослих, а також вивчення шляхів удосконалення змісту науково-методичної роботи у закладі вищої освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження визначається тим, що реалізовано поетапну методику впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю шляхом упровадження апробованих авторських навчально-методичних матеріалів (концепції та індивідуальної програми розвитку педагогічної компетентності викладачів, методичних рекомендацій щодо викладання навчальних дисциплін тощо), які можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти України та в системі післядипломної освіти викладачів фармацевтичного профілю.

Основні результати дослідження **впроваджено** в освітній процес комунального закладу вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» Житомирської обласної ради (довідка № 561 від 18.01.2019 р.), Коледжу Національного фармацевтичного університету (м. Харків) (довідка № 642 від 18.12.2018 р.), Вінницького медичного коледжу ім. Д.К. Заболотного (довідка № 236 від 25.09.2018 р.), Криворізького медичного коледжу (довідка № 486 від 18.04.2018 р.), Чортківського державного медичного коледжу (Тернопільська обл.) (довідка № 621 від 16.11.2018 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалася на наукових, науково-практичних, науково-методичних конференціях, семінарах, круглих столах різного рівня, зокрема *міжнародних*: «Actual problems of sciens and education» (Budapest, 2019, virtual conferense), «Актуальні проблеми вищої освіти: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (Бар, 2019, заочна), «Науково-педагогічні школи: проблеми, здобутки та перспективи розвитку» (Житомир, 2018, очна), «Вища освіта в медсестринстві: проблеми і перспективи» (Житомир, 2018, очна), «Професійна підготовка фахівців в умовах неперервної освіти: креативний підхід» (Житомир, 2017, очна), «Теорія і практика формування та розвитку обдарованості майбутніх фахівців у системі професійної освіти» (Бар, 2017, заочна), «Розвиток

педагогічної компетентності викладачів з непедагогічною освітою у системі науково-методичної роботи коледжу» на Міжнародній освітній виставці «Сучасні заклади освіти – 2019» (Київ, 2019, очна); *всеукраїнських*: «Методологічні особливості підготовки молодших спеціалістів в умовах модернізації освіти в Україні» (Київ, 2019, очна), «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2019, заочна), «Дистанційна освіта: реалії та перспективи» (Харків, 2018, очна), «Науково-методична інтернет-конференція, присвячена Дню заснування Черкаської медичної академії» (Черкаси, 2018, заочна), «Якість вищої освіти: сучасний стан та шляхи забезпечення» (Харків, 2017, заочна), «Актуальні питання підготовки майбутніх фармацевтичних та медичних фахівців в умовах сучасної освіти» (Житомир, 2016, очна), «Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому середовищі» (Київ, 2016, очна), «Формування професійної компетентності майбутнього медичного спеціаліста» (Суми, 2015, заочна); *регіональних*: «Розвиток педагогічної компетентності викладачів з непедагогічною освітою у системі науково-методичної роботи коледжу» (обласне методичне об'єднання методистів закладів вищої освіти, Житомир, 2019, очна), «Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації» (Житомир, 2017, очна), а також на науково-методологічних семінарах кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (Житомир, 2015-2019 рр.).

Публікації. Основні положення і результати дослідження відображено у 21 одноосібній публікації, з яких 9 статей – у провідних фахових виданнях України, 1 стаття – в іноземному періодичному фаховому виданні, 8 публікацій – у збірниках матеріалів конференцій, 1 – підручник, 2 – методичні рекомендації.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел (378 найменувань, із них 6 – іноземною мовою), додатків на 85 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 361 сторінку, з них – 235 сторінок основного тексту. Роботу проілюстровано 18 таблицями, 22 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

У розділі представлено результати теоретичного аналізу проблеми дослідження та з'ясовано специфіку професійної діяльності фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я, зокрема викладачів фармацевтичного профілю у коледжі; здійснено аналіз базових понять дослідження; визначено основні наукові підходи до проблеми розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

1.1. Професійна діяльність фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я та особливості діяльності викладачів фармацевтичного профілю коледжу

Професійна діяльність фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я має свої особливості та функції. В Україні фахівці фармацевтичного профілю – це фармацевти і провізори за спеціальністю «Фармація, промислова фармація». Фармацевт – це спеціаліст із фармацевтичною освітою, основною діяльністю якого є забезпечення широких верств населення фармацевтичними препаратами, виробами медичного призначення та іншими законодавчо визначеними товарами. «Фармацевт» є об'єднувальним поняттям різних освітніх рівнів: провізор (магістр) – бакалавр – молодший спеціаліст.

Відповідно до Належної практики фармацевтичної освіти (Good Pharmacy Education Practice – GPEP), фармацевт – це керівна особа, яка приймає рішення про надання фармацевтичної допомоги і є наставником та комунікатором при взаємодії з пацієнтом і лікарем протягом усього періоду фармакотерапії. Провізор – це спеціаліст із закінченою вищою фармацевтичною освітою, із 2006 року –

магістр фармації¹. Виконуючи посадові обов'язки і функції, фармацевти і провізори здійснюють фармацевтичну діяльність, при цьому керуються чинним законодавством України про охорону здоров'я, що визначає діяльність закладів охорони здоров'я, організацію фармацевтичної служби.

В енциклопедичному словнику фармацевтичних термінів² фармацевтична діяльність тлумачиться як узагальнене поняття науково-практичної діяльності системи охорони здоров'я, що охоплює лікознавство: освіту, управління, створення, вивчення, реєстрацію, стандартизацію та контроль якості, реалізацію, застосування фармацевтичних препаратів, розроблення обладнання тощо у сфері обігу на фармацевтичному ринку; керівництво фармацевтичними підприємствами та їх структурними підрозділами; надання фармацевтичних послуг.

Міжнародна фармацевтична федерація (МФФ), завданням якої є представлення інтересів фармації й фармацевтичної науки в усьому світі, в спільних рекомендаціях з Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) щодо стандартів якості фармацевтичних послуг чітко визначила роль і завдання фармацевта як працівника галузі охорони здоров'я. Саме на фармацевта нині покладається відповідальність за розподіл лікарських засобів для споживачів, за результати використання лікарських засобів та докладання відповідних зусиль щодо надання споживачам більш якісних фармацевтичних послуг.

Сьогодні фармацевти відіграють важливу роль у покращенні доступу до медичної допомоги, їх професійні обов'язки і відповідальність забезпечують отримання максимального терапевтичного ефекту від медикаментозного лікування. Це вимагає від них бути в курсі подій в аптечній практиці та фармацевтичній науці, професійних стандартах і вимогах, наукових технологічних досягненнях, пов'язаних з використанням ліків³. Фармацевтичний сектор є соціально значущою ланкою, який здійснює вплив на підвищення

¹ Перцев, І.М., Світлична, Є.І., Рубан, О.А. та ін., уклад., Черниха, В.П., ред. 2014. *Енциклопедичний словник для студентів вищих закладів*. Вінниця: Нова Книга, с. 739

² Перцев, І.М., Світлична, Є.І., Рубан, О.А. та ін., уклад., Черниха, В.П., ред. 2014. *Енциклопедичний словник для студентів вищих закладів*. Вінниця: Нова Книга, с. 569

³ *Спільні рекомендації МФФ/ВООЗ щодо належної практики: Здоров'я Серія технічних доповідей ВООЗ, № 961, 2011.*

Додаток 8. [online] Режим доступу:

http://www.diklz.gov.ua/sites/default/files/files/World%20Health%20Organization%20GPP_ENG_UKR_fin.pdf

соціальних показників рівня якості життя населення країни, що закріплено у Концепції розвитку фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України на 2011-2020 роки⁴. Це одна з найбільш рентабельних галузей України, що займає значне місце в національній економіці, фармацевтичний ринок є достатньо привабливим для діяльності як вітчизняних, так і іноземних компаній, фармацевтична продукція вагома і соціально спрямована – попит на неї зростає незалежно від економічних і політичних чинників.

В Україні станом на 01. 01. 2018 року аптечна мережа (без зони проведення АТО та Криму) налічує 19794 аптечних закладів, з них 15373 аптеки, 4421 аптечний пункт. Кількість працюючих фармацевтичних фахівців становить 48200 осіб, з них 56 % провізорів – 26992 особи, 44 % фармацевтів – 21208 осіб. Сьогодні в Україні на 100 тис. населення припадає 43 аптеки і менше однієї аптеки з екстемпоральним (рецептурним) виготовленням. В аптечних закладах, що мають ліцензії на виробництво, працюють 5,21 % провізорів, а фармацевтів – 3,15 % від загальної кількості⁵.

Фармацевтичну сектор галузі охорони здоров'я утворюють: аптечні заклади, підприємства і заклади системи Міністерства охорони здоров'я України, що базуються на державній і недержавних формах власності; фармацевтичні підприємства і аптечні заклади системи інших міністерств та відомств (Міноборони, Мінтранспорту і т.д.); фармацевтичні підприємства і заклади дистриб'юторської й аптечної мережі вітчизняних та закордонних недержавних фармацевтичних компаній; науково-дослідні центри (інститути) та фармацевтичні заклади освіти (факультети) додипломної та післядипломної підготовки фахівців фармації; державні інспекції з контролю якості лікарських засобів та контрольно-аналітичні лабораторії⁶. Найважливішими фармацевтичними (аптечними) закладами (відповідно до наказу МОЗ України № 385 від 28. 10. 2002 р., із

⁴ Про затвердження Концепції розвитку фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України на 2011-2020 роки: Наказ МОЗ України від 13.09.10 р. № 769. [online] Режим доступу: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20100913_769.html

⁵ Клімов О., 2016. «Всеукраїнська фармацевтична палата», доповідь на тему: «Роль фармацевтичного працівника в контексті глобального аптечного ринку». 5-й Міжнародний фармацевтичний форум «АПТЕКИ СВІТУ – 2016», 2-3 червня 2018 року, м. Львів. [online] Режим доступу: <http://farmpalata.com.ua/>

⁶ Кайдалова, Л.Г., 2010. Професійна підготовка фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах: монографія. Харків: НфаУ, 364 с.

змiнами вiд 11. 04. 2018 р. наказу МОЗ України № 657)⁷ є: аптека, аптечна база (склад), база спецiального медичного постачання, контрольно-аналiтична лабораторiя, лабораторiя з аналізу якостi лiкарських засобiв, магазин (медичної технiки, медичної оптики).

Головне завдання професiйної дiяльностi фармацевтичних працiвникiв – збереження здоров'я людини. Особливiстю професiйної дiяльностi фармацевтичних фахiвцiв є те, що вона спрямована на забезпечення населення ефективними та безпечними лiками; створення та виробництво лiкарських засобiв у виглядi рiзноманiтних лiкарських форм, iмунобiологiчних препаратiв, виробiв медичного призначення, харчових продуктiв оздоровчого та профiлактичного призначення; контроль якостi лiкарських засобiв; виготовлення субстанцiй природного, синтетичного або бiотехнологiчного походження; наявнiсть кадрових, фiнансових i матерiальних ресурсiв для пiдготовки фармацевтичних кадрiв; сучасну систему пiдготовки фармацевтичних кадрiв вiдповiдно до потреб надання якiсного медикаментозного забезпечення населення; органiзацiйно-методичний супровiд фармацевтичного бiзнесу⁸.

Протягом останнiх рокiв науковцями України проводились багатоаспектнi дослiдження з пiдвищення ефективностi фармацевтичної дiяльностi в Україні i визначення саме мiсця i функцiй фармацевта у цих процесах. Цими проблемами займалися Л. Гала⁹, Л. Галiй¹⁰, Б. Громовик¹¹, А. Котвицька¹², А. Немченко¹³, Г. Панфiлова¹⁴,

⁷ Про затвердження перелiкiв закладiв охорони здоров'я, лiкарських, провiзорських посад та посад молодших спецiалiстiв з фармацевтичною освiтою у закладах охорони здоров'я: Наказ МОЗ України вiд 28.10.2002 р. № 385. [online] Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0892-02

⁸ Концепцiя розвитку фармацевтичної галузi України, 2005. VI Нацiональний з'їзд фармацевтiв України. Харкiв: Вид-во НФаУ; Золотi сторiнки, 24 с.

⁹ Гала, Л.О., 2016. Постiйний професiйний розвиток фармацевтичних працiвникiв – вимога Належної аптечної практики. [online] Управлiння, економiка та забезпечення якостi у фармацiї, № 3, с. 24-30. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/UEzyaf_2016_3_7.

¹⁰ Галiй, Л.В., 2009. Теоретичне обгрунтування поняття фармацевтичної компетенцiї. *Вiсник фармацiї*, № 3 (59), с. 49-51.

¹¹ Громовик, Б.П., Пропiснова, В.В. та Зупанець, I.A., 2009. Концептуальнi питання фармацевтичної опiки. *Клiнiчна фармацiя, фармакотерапiя та медична стандартизацiя*, вип. 1-2, с. 39-42.

¹² Котвицька, А.А. та Сурiкова, I.O., 2018. Обгрунтування ролi та вiдповiдальностi фармацевтичного працiвника в умовах впровадження концепцiї соцiальної фармацiї: метод. рек. Харкiв, 32 с.

¹³ Немченко, А.С., Панфiлова, Г.Л. та Пропiснова, В.В., 2009. Дiалектика та методологiя органiзацiї фармацевтичної допомоги населенню за умов впровадження обов'язкового медичного страхування. *Клiнiчна фармацiя*, № 1, с. 31-36.

¹⁴ Панфiлова, Г.Л., Немченко, А.С. та Хiменко, С.В., 2018. Фармацевтична допомога як важлива складова у формуваннi соцiально-орiєнтованих вiдносин у сучасному суспiльствi. *Матерiали Мiжнародної науково-практичної конференцiї «Сучаснi методи корекцiї шкiри у практичній косметологiї»*. Харкiв: Нацiональний фармацевтичний унiверситет, с. 184-187.

М. Пономаренко¹⁵, І. Сушаріна¹⁶, В. Толочко¹⁷, В. Хоменко¹⁸, В. Черних¹⁹ та інші.

Сьогодні роль фармацевтичного фахівця суттєво змінилася: з працівника, що виробляє і реалізовує лікарські засоби, він перетворився на справжнього рівноправного учасника процесу фармакотерапії, на постачальника послуг та інформації. Підвищення ролі фармацевта та провізора в системі охорони здоров'я тісно пов'язане з розвитком концепції відповідального самолікування, яка припускає розумне використання безрецептурних лікарських засобів для профілактики і лікування, розпізнаних самим хворим. Лише грамотний фармацевтичний супровід забезпечує оптимальне застосування будь-якого лікарського засобу. Беручи на себе пряму відповідальність за задоволення індивідуальних медикаментозних потреб конкретного пацієнта, фармацевт здатен зробити унікальний внесок у досягнення кінцевих результатів фармакотерапії та в покращання якості життя своїх пацієнтів. Цей підхід має назву «фармацевтична допомога». Фармацевтична допомога – це відповідальне надання фармакотерапії з метою досягнення певних результатів, що покращують або підтримують якість життя пацієнта²⁰. Згідно з висновками експертів FIP (International Pharmaceutical Federation), останнім часом у світі відбулася зміна парадигми фармацевтичної практики від «продукт-орієнтованої» до «пацієнт-орієнтованої». Фармацевтичну допомогу стали розглядати як продовження медичної, зросла роль фармацевта в амбулаторній практиці, де пацієнт знаходиться в більш доступному, ніж до лікаря,

¹⁵ Пономаренко, М.С., Соловійов, О.С., Краснянська, Т.М. та Григорук, Ю.М., 2016. Основні етапи нормування та впорядкування навчання й використання фармацевтичної кадрової ресурсної бази. [online] Актуальні питання фармацевтичної і медичної науки та практики, № 2, с. 110-117. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apfimtpr_2016_2_22.

¹⁶ Сушаріна, І.В., Немченко, А.С. та Хоменко, В.М., 2017. Визначення пріоритетних напрямків удосконалення державного та суспільного регулювання у фармації. Фармацевтичний часопис, № 1, с. 32-38.

¹⁷ Толочко, В.М. та Артюх, Т.О., 2017. Дослідження аспектів лояльності спеціалістів фармації вітчизняних аптечних закладів. [online] Соціальна фармація в охороні здоров'я, т. 3, № 4, с. 41-51. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc_2017_3_4_7.

¹⁸ Хоменко, В.М., Немченко, А.С., Ярмола, І.К. та Сушаріна, І.В., 2010. Обґрунтування підходів до реалізації положень стратегічного менеджменту у практичній діяльності фармацевтичних підприємств. [online] Управління, економіка та забезпечення якості в фармації, № 3, с. 35-39. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/uezyaf_2010_3_8.

¹⁹ Черних, В.П., Котвіцька, А.А. та Огарь, С.В., 2016. Компетентнісний підхід у створенні стандарту вищої освіти спеціальності «Фармація». Медична освіта, № 2, с. 107-109. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mosv_2016_2_23.

²⁰ Розвиток фармацевтичної практики. Фокус на допомозі пацієнтові: Посібник Всесвітньої організації охорони здоров'я та Міжнародної фармацевтичної федерації (редакція 2006 р., укр. перекл. під заг. ред. В.П. Черниха), 2009. [online] Аптека: щотижневик. № 32 (703). Режим доступу: <http://www.apteka.ua/article/9232>

контакті. Фармацевт сприймається як експерт у лікуванні різних хвороб і використанні ліків, довірче джерело інформації і практичних порад²¹.

Фахівець фармації має виконувати у професійній діяльності цілу низку різноманітних функцій, основні серед яких виробничі, а саме:

- організаційні, які пов'язані з постачанням, зберіганням лікарських засобів і медичних виробів, наданням належної фармацевтичної інформації, допомоги споживачам фармацевтичних послуг;

- технологічні, які пов'язані з промисловим/аптечним виробництвом (виготовленням) лікарських засобів;

- контрольні, які пов'язані з контролем лікарських засобів та лікарської рослинної сировини;

- технічні – забезпечення технологічного процесу, аналізу, амбулаторних хворих за рецептом лікаря, ведення обліку і звітності, надання невідкладної медичної допомоги²².

Основною вимогою до професійної діяльності фармацевтичного фахівця є професійна компетентність, яка, в свою чергу, містить такі компетентності:

- предметна компетентність, яка включає знання фармакотерапевтичних, медичних, технічних та інших характеристик товарів і послуг фармацевтичного асортименту, здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях, уміти класифікувати лікарські засоби за фармакологічними групами, умовами зберігання та умовами відпуску з аптеки, пояснювати доцільність вибору лікарського засобу шляхом оцінювання біофармацевтичних, фармакокінетичних, та фармакодинамічних особливостей, ідентифікувати лікарську рослинну сировину;

- правова компетентність, яка визначається знаннями нормативно-правової бази фармацевтичної діяльності й мірі відповідальності за її невиконання;

²¹ Пестун, І.В., 2017. Огляд сучасних тенденцій професійної діяльності провізорів (фармацевтів) в Україні та за кордоном. [online] *Соціальна фармація в охороні здоров'я*, т. 3, № 1, с. 52-59.

Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc_2017_3_1_10

²² Козаченко, Г.В., 2017. Особливості професійної діяльності фахівців-фармацевтів. *Якість вищої освіти: сучасний стан та шляхи забезпечення*: матеріали всеукр. наук.-мето. інтернет-конференції пед. працівників ВНЗ I-II р.а, 17-18 квітня 2017. Харків: Коледж НФаУ, с. 148-153.

- комунікативна компетентність, яка передбачає здатність до ефективного спілкування, яка проявляється в умінні встановлювати контакти з іншими людьми з метою налагодження взаєморозуміння між учасниками професійної діяльності та досягнення діалогу і результату спілкування, вмінні використовувати інформаційно-комунікативні технології та професійну лексику у повсякденній діяльності;

- психологічна компетентність, яка заснована на вмінні виявляти потреби, запити та психологічні особливості споживачів фармацевтичних послуг, відповідати їх очікуванням²³.

Професійна діяльність фармацевтичних працівників є особливою, бо належить до типології «людина-людина», зумовлюється дуже високою відповідальністю, адже від правильності рішень залежить ефективність і безпека лікування; передбачає вияв доброзичливого ставлення до споживача; її не можна розглядати відокремлено від професійного спілкування, гуманітарної підготовки, забезпечення формування знань психологічних основ, етики та деонтології у вирішенні конфліктних ситуацій з лікарями, споживачами. Спілкування з хворими потребує особливого терпіння, ввічливості, співчуття, у зв'язку з цим набувають особливого значення такі якості, як комунікабельність та емоційна усталеність. Фармацевтичні фахівці запам'ятовують, переробляють великі обсяги інформації, фармацевтична сфера є динамічною як стосовно фармакологічних препаратів, так і нормативно-правової бази.

Згідно з концепцією «фармацевта семи зірок»²⁴, запропонованою ВООЗ та ухваленій МФФ у 2000 році, фармацевт – це особа, яка надає допомогу, приймає рішення, є комунікатором, наставником, довічним учнем, лідером, менеджером.

Обов'язковою складовою професійної діяльності фармацевтичного працівника є дотримання фармацевтичної етики, яка зумовлює вирішення низки проблем, пов'язаних з моральною відповідальністю, із захистом прав споживачів

²³ Козаченко, Г.В., 2017. Особливості професійної діяльності фахівців-фармацевтів. *Якість вищої освіти: сучасний стан та шляхи забезпечення*: матеріали всеукр. наук.-мето. інтернет-конференції пед. працівників ВНЗ І-ІІ р.а, 17-18 квітня 2017. Харків: Коледж НФаУ, с. 148-153.

²⁴ The role of the pharmacist in the health care system. Preparing the future pharmacist: curricular development, 1997. *Report of the third WHO Consultative Group on the Role of the Pharmacist* [online] Vancouver, Canada, 27-29 August 1997. Geneva: World Health Organization. Document no. WHO/PHARM/97/599. Режим доступу: <http://www.who.int/medicines>.

від незаконної діяльності деяких суб'єктів господарювання, проникненням на ринок фальсифікованих лікарських засобів, нечесною конкуренцією, використання досягнень фармації в антигуманних цілях тощо. На VII Національному з'їзді фармацевтів України, який відбувся 2010 року, було прийнято Етичний кодекс фармацевтичних працівників України. Це документ, який визначає етичні норми професійної поведінки та відповідальності фармацевтичних працівників за умов формування ринкових відносин. Він спрямований на захист гідності та права людини на охорону здоров'я, а також визначає етичні норми професійної поведінки та відповідальності, які мають стати взірцевим керівництвом для фармацевтів у їх взаємовідносинах із суспільством в умовах формування ринкових відносин, коли зростає роль та вагомість фармацевтичної професії.

Отже, фармацевтичні кадри є ключовою складовою потенціалу охорони здоров'я, відіграють важливу роль у наданні медичних та фармацевтичних послуг, оскільки вони беруть активну участь у наукових дослідженнях, роботі медичних та фармацевтичних закладів, а також регулюванні галузі. Діяльність фармацевтичних працівників пов'язана з відповідальністю за здоров'я інших людей, є складною і динамічною, характеризується великим діапазоном виробничих функцій; є високозмістовною, інтелектуальною; відповідальною; характеризується психічним напруженням; потребує знання основ психології, комунікативних навичок; вимагає дотримання норм етики. Професія фармацевтичного працівника є соціально важливою, покликана стояти на варті збереження та зміцнення найважливішого – здоров'я людини. Тому зараз, у час бурхливого розвитку вітчизняної фармацевтичної індустрії, з упровадженням основних положень Закону України «Про вищу освіту», який окреслює нову парадигму навчання, постає необхідність акцентувати увагу на якісній підготовці фахівця-фармацевта, здатного гідно виконувати свої професійні обов'язки.

Зважаючи на окреслені вимоги, фармацевтична освіта в Україні набуває нового змісту, характеризується змінами, що зумовлені: динамічністю фармації; сучасними вимогами до рівня якості у галузі вищої освіти; впровадженням

сучасних освітніх стандартів вищої фармацевтичної освіти; масштабністю й темпами перетворення у світі, у сфері накопичення, передачі, використання інформації з питань фармацевтичної науки і практики; інтенсифікацією співробітництва у сфері фармацевтичної освіти: єдина система оцінювання, обмін знаннями, створення інтерактивних мереж; створення нових форм освітнього середовища²⁵.

Ключовою особою якісних змін у фармацевтичній освіті, становленні майбутнього фахівця є викладач фармацевтичного профілю. Саме тому є необхідність удосконалення професійної підготовки викладачів закладів вищої освіти фармацевтичного профілю, зокрема їх педагогічної компетентності, враховуючи модернізаційні процеси і в освіті, й у фармації.

Логіка нашого дослідження потребує розгляду особливостей діяльності викладачів фармацевтичного профілю у коледжі.

Викладач фармацевтичного профілю – це особа, яка має вищу фармацевтичну освіту (магістр), здійснює педагогічну діяльність у системі фармацевтичної освіти та, виконуючи освітньо-професійну програму «Фармація» підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів спеціальності «Фармація, промислова фармація», забезпечує виконання їх освітніх компонентів (викладання навчальних дисциплін) циклу професійної та практичної підготовки. В енциклопедичному словнику фармацевтичних термінів, фармацевтична освіта трактується як сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, що дозволяють вирішувати теоретичні й практичні завдання у фармацевтичній галузі, використовуючи й творчо розвиваючи сучасні досягнення науки і техніки; процес навчання та підготовки, спрямований на набуття кваліфікації, яка дозволяє займатися фармацевтичною діяльністю²⁶.

Професійна діяльність викладача фармацевтичного профілю коледжу спрямована на реалізацію завдань фармацевтичної освіти, зокрема забезпечення

²⁵ Лазоришинець, В.В., Банчук, М.В., Волосовець, О.П., Фещенко, І.І. та Булах, І.Є., 2016. Вища медична та фармацевтична освіта України на сучасному етапі. *Сучасний стан та перспективи розвитку освітнього простору: глобальний вимір*: матеріали міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 25 листопада 2016 р., м. Запоріжжя, с. 2-7

²⁶ Перцев, І.М., Світлична, Є.І., Рубан, О.А. та ін., уклад. Черниха, В.П., ред. 2014. *Енциклопедичний словник фармацевтичних термінів: українсько-латинсько-російсько-англійський*: [навч. посібник для студентів вищих закладів]. Вінниця: Нова Книга, с.478

якісної підготовки освічених, компетентних, здатних до прийняття самостійних рішень сучасних фахівців фармацевтичної галузі. Викладач коледжу повинен знати: пріоритетні напрями розвитку освітньої галузі України; закони України та інші нормативно-правові акти, які регламентують освітню діяльність; зміст навчальних програм і методи організації навчання з дисципліни; основні технологічні процеси на посадах в організаціях та установах відповідно до профілю підготовки, а також основи екології, економіки, організації виробництва та управління; педагогіку, психологію; сучасні педагогічні технології навчання, шляхи реалізації компетентнісного підходу, розвивального навчання; ефективні методи встановлення контактів із здобувачами освіти, основи роботи з текстовими редакторами, електронними таблицями, електронною поштою, мультимедійним обладнанням; правила з охорони праці та пожежної безпеки²⁷.

У нових стандартах вищої фармацевтичної освіти з галузі знань «Охорона здоров'я» поряд із загальною характеристикою, обсягом кредитів ЄКТС, необхідних для здобуття відповідного ступеня вищої освіти, зазначається перелік компетентностей фахівця, які мають бути сформовані в результаті здобуття відповідного освітньо-професійного рівня згідно з Національною рамкою кваліфікації і відображати погляд роботодавця (замовника) на освітню та професійну підготовку потенційного працівника. Окрім того, стандарти містять вимоги, що регулюють професійну діяльність фармацевтів, перелік нормативних документів підготовки майбутніх фахівців, форми їх атестації та вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Все вище перераховане передбачає зміну підходів до викладання та навчання здобувачів освіти, формування у них компетентностей, що, в свою чергу, передбачає застосування нового підходу до процесу проектування навчальних занять, обґрунтування та добір освітніх інструментів формування компетентностей та критеріїв їх оцінювання.

Саме тому є необхідність осучаснення педагогічної підготовки викладачів фармацевтичного профілю в руслі запровадження нових стандартів вищої освіти

²⁷ Козаченко, Г.В., 2017. Особливості професійної діяльності викладачів фармацевтичного профілю у вищому навчальному закладі I-II р.а. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип.. «2 (88), с. 146-151

на засадах компетентнісного підходу. Основними рисами такої підготовки є вимоги суспільства, роботодавців, стейкхолдерів, які обумовили перехід до альтернативної освіти, основними параметрами якої виступають: інтегративний підхід до організації навчання, інноваційний характер змісту та методів навчання, формування в здобувачів освіти здатності до фармацевтичного та критичного мислення, здатності комплексно багаторівнево бачити проблему, креативності, здатності управляти людьми та технологіями, здатності взаємодіяти з людьми, формувати власну точку зору для прийняття рішень та ін.²⁸.

Завданнями викладачів фармацевтичного профілю є надання здобувачам освіти – фармацевтам – системи інтегрованих фундаментальних та фармацевтичних знань, вмінь, навичок, розвиток мислення з метою формування у них адаптаційних здатностей до професії фармацевта.

В Україні підготовку фахівців спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація» освітнього рівня «молодший спеціаліст» станом на 2018 рік здійснюють 44 коледжі: 35 державних або комунальної форми власності, 9 приватної форми власності, 6 з них входять до структури закладів вищої освіти (інститутів, університетів); фахівців спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація» освітнього рівня «бакалавр» готують у чотирьох коледжах. Житомирський фармацевтичний коледж з 2005 року визначено наказом МОЗ України базовим з питань навчально-методичної роботи для вищих медичних, фармацевтичних коледжів, що готують фахівців-фармацевтів для фармацевтичної галузі України.

Нами досліджено, що станом на вересень 2018 року в цих закладах освіти працює 1758 штатних викладачів; з вищою фармацевтичною освітою 638 (36,2 %); 44 (2,6 %) суміщають викладацьку діяльність із виробничою. І лише 23 (3,6 %) викладачів мають другу вищу освіту – педагогічну (див. рис. 1.1).

²⁸ Філоненко, М.М., 2016. *Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу: метод. рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеня доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України*. Київ: «Центр учбової літератури», 88 с.

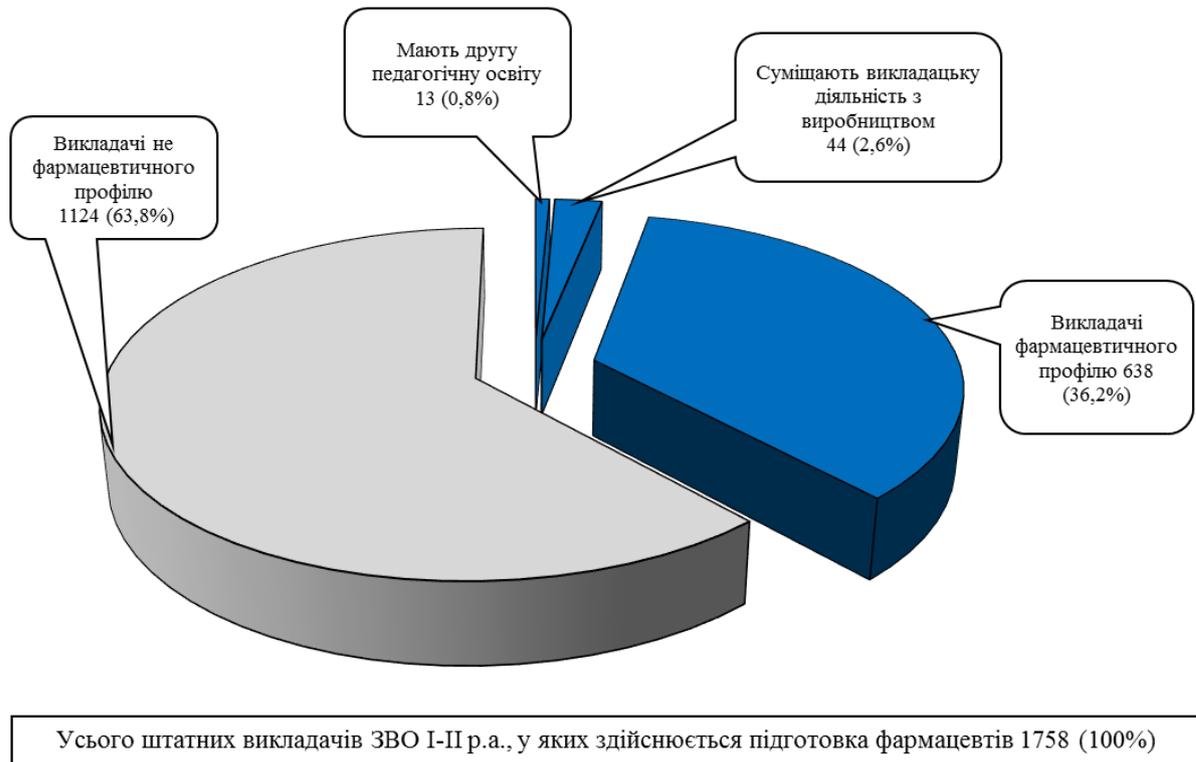


Рис. 1.1. Склад штатних викладачів коледжів медичного, фармацевтичного спрямування

Викладачі фармацевтичного профілю ЗВО, реалізуючи ОПП «Фармація» підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація», забезпечують виконання їх освітніх компонентів (викладання навчальних дисциплін) циклу професійної та практичної підготовки. (див. рис.1.2.)

Викладачі усіх спеціальностей ЗВО, у т.ч. й фармацевтичної, реалізують навчальну, науково-методичну та виховну функції в їх єдності. Змістовою частиною навчальної функції викладача фармацевтичного профілю є навчання здобувачів освіти відповідно до вимог стандартів вищої освіти відповідного освітнього рівня. Вона поєднує теоретичну складову, пов'язану з розкриттям сутності науки, нових закономірностей, і практичну, яка спрямована на розв'язання педагогічних завдань. Викладач фармацевтичного профілю визначає

**ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ ГОДИН:
ОКР МОЛОДШИЙ СПЕЦІАЛІСТ - 2460;
ОР БАКАЛАВР - 3450**

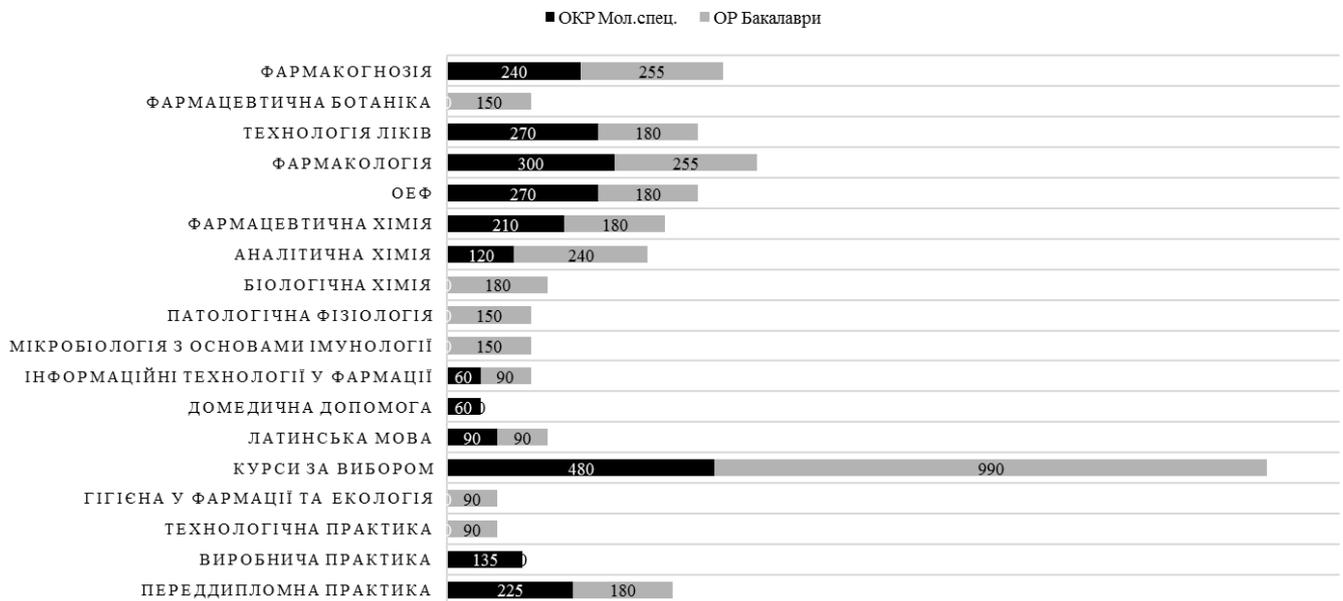


Рис. 1.2. Аналіз освітніх компонентів ОПП «Фармація»

мету і завдання навчання з конкретної дисципліни у взаємозв'язку з іншими дисциплінами, обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, форми контролю. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», (ст. 49)²⁹, Закону України «Про фахову передвищу»³⁰ навчальний процес здійснюється у таких формах: навчальні заняття, самостійна робота здобувачів освіти, практична підготовка, контрольні заходи. Основними видами навчальних занять у ЗВО є: лекції, практичні/лабораторні заняття, консультації.

Особливістю розвитку фармацевтичної галузі є її динамічність: вона швидко розвивається, модернізується, змінюються нормативні документи стосовно діяльності аптечних та інших фармацевтичних закладів, з'являються/зникають лікарські препарати – усе це впливає на темп роботи викладача, він має бути не тільки активним, а й мати власну систему професійно-

²⁹ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

³⁰ Про фахову передвищу освіту: Закон України від 09 серпня 2019р. № 2745-VIII [online]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>

інформаційного самовдосконалення; бути компетентним фахівцем своєї галузі, активним учасником змін і новацій.

«Неписьменними у XXI ст. будуть не ті, хто не вміє читати й писати, а ті, хто не може вчитися й переучуватися», – ця цитата Елвіна Тофлера актуалізує необхідність для викладача відповідати вимогам освітнього сьогодення³¹. Окрім того, змінився сам погляд на взаємодію викладача і здобувачів освіти у навчальному середовищі – йдеться про суб'єкт-суб'єктну взаємодію, співробітництво, спільну науково-дослідну діяльність, поєднання науки з освітою³². Відтак, викладач фармацевтичного профілю повинен мати тісні зв'язки з роботодавцями, брати участь у професійних тренінгах, конференціях тощо. Крім того, така особливість потребує ретельної підготовки викладачем змісту лекцій, інструкцій до практичних занять, частого оновлення змісту освіти, його корекції, доповнення відповідно до сучасних вимог професії фармацевта.

Як правило, лекційні заняття з дисциплін професійно-орієнтованого циклу за формою проведення є потокові. Відповідно до такої особливості викладач змушений підбирати оптимальну ефективну методику проведення лекції. Однією з вимог дисциплін циклу професійної та практичної підготовки є наступність у поданні навчального матеріалу, яка передбачає реалізацію міждисциплінарної інтеграції. Очевидно, що за означених умов освітнього процесу викладачу недостатньо виконувати лише інформативну функцію (носія предметних знань у конкретній галузі) для майбутнього репродукування знань студентом³³.

Практичні заняття проводяться в лабораторних приміщеннях, у яких наявні обладнання, реактиви, експериментальний матеріал, діють встановлені правила поведінки під час роботи. Одночасно на одному практичному занятті присутні 10-15 здобувачів освіти. Така кількість обумовлена тим, що на практичному занятті під час виконання професійного тренінгу, застосовується індивідуальний підхід. Основними результатами навчання на практичному занятті є програмовані

³¹ Елвін Тофлер. Цитати. – Режим доступу: <https://ru.citaty.net/avtory/elvin-toffler/>

³² Климова, К.Я., 2010. *Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів*: монографія. Житомир: РУТА, 562 с.

³³ Кайдалова, Л.Г., 2012. Теоретико-методичні аспекти викладання лекції у вищому навчальному закладі. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Київ: Інститут інноваційних технологій і змісту МОН України, вип. 72, с. 96-100.

результати навчання здобувачів освіти, уміння та навички приготування, контролю якості та оформлення до відпуску екстемпоральних лікарських засобів, відпуску безрецептурних лікарських засобів промислового виробництва, а також підвищення ефективності використання інформаційних технологій в організації роботи аптечних закладів, поглиблення та уточнення знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної роботи; формування інтелектуальних навичок і вмінь, аналізу ситуацій, що виникають у процесі професійної діяльності та швидке планування роботи у певних умовах та ситуаціях; накопичення первинного досвіду виробництва лікарських засобів в умовах аптеки³⁴. Найчастіше використовується стандартний алгоритм організації проведення практичного чи лабораторного заняття: підготовчий етап (основними цілями цього етапу заняття є проведення контролю вхідного рівня теоретичної підготовки здобувачів освіти з теми заняття); основний етап (основною метою даного етапу є формування системи професійних навичок, умінь, здатностей та компетентностей здобувачів освіти відповідно до теми заняття); заключний етап (контроль (оцінювання) і корекція рівня професійних умінь, навичок, здатностей та компетентності здобувачів освіти).

Практичні навички та вміння, отримані здобувачами освіти на лабораторних/практичних заняттях, закріплюються під час навчальної та виробничої практики, безпосереднє керівництво якими здійснюють викладачі фармацевтичних дисциплін. Практика студентів здійснюється відповідно до наказу МОЗ України від 07. 12. 2005 р. № 690 «Про затвердження Положення про організацію та проведення практики студентів вищих медичних і фармацевтичних навчальних закладів I- II р.а.»³⁵, «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України», затвердженого наказом МОН від 08. 04. 1993 р. № 93³⁶. Навчальна практика складається з пропедевтичної

³⁴ Кириченко, Л.М., 2016. Практичне навчання в системі підготовки майбутніх фахівців у фармацевтичному коледжі. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, вип. 53, с. 195.

³⁵ Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 690 від 07.12.2005 «Про затвердження Положення про організацію та проведення практики студентів вищих медичних і фармацевтичних навчальних закладів I-II р.а.». [online] Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93

³⁶ Наказ Міністерства освіти і науки України № 690 від 07.12.2005 «Про затвердження Положення про організацію та проведення практики студентів вищих навчальних закладів». [online] Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/z0007-06

(ознайомлювальної) та фармакогностичної. Виробнича практика складається з технологічної та переддипломної практик. Якість практичної підготовки залежить від її чіткої організації та контролю. Для організації практики проводиться постійна взаємодія з керівниками аптечних закладів.

Складовою навчальної функції є контроль-оцінювальна діяльність викладача в навчальному процесі, в тому числі з використанням сучасних засобів оцінювання з допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Програмові результати навчання здобувачів освіти викладач узагальнює та унаочнює відповідно до шкали оцінювання, прийнятої у конкретному закладі освіти. У коледжах цикл професійної та практичної підготовки оцінюється за модульно-рейтинговою (100-бальною) шкалою. Також контроль-оцінювальна діяльність викладача визначається як здатність оцінювати ефективність вивчення здобувачами освіти навчальної дисципліни, враховуючи засвоєння ними знань, умінь, застосування отриманих навичок, компетентностей, розвиток досвіду творчої діяльності, пізнавальної зацікавленості та власну професійну діяльність для досягнення прогнозованого результату.

Науково-методична діяльність викладача фармацевтичного профілю пов'язана з підготовкою освітнього процесу, його забезпеченням і удосконаленням. Вона сприяє оптимізації робочого процесу, забезпечує формування умінь пошуку, обробки та систематизації зібраної інформації, введення в освітній процес ЗВО інформаційних технологій навчання. Науково-методична діяльність передбачає такі процеси:

- 1) підготовка навчально-методичного комплексу дисципліни, складовою якого є: навчальна програма з дисципліни, робоча програма з дисципліни, конспекти лекцій, інструктивно-методичні матеріали до практичних або лабораторних занять, комплекс контрольних робіт, завдань для визначення рівня програмових результатів навчання здобувачів освіти, матеріали підсумкових контрольних заходів (модульних контролів, екзаменів, заліків тощо), навчально-методичні рекомендації до самостійної роботи здобувачів освіти, методичні вказівки, рекомендації, розробки з навчальної дисципліни;

2) підбір раціональних педагогічних методів навчання, розробка відповідних навчальних завдань, визначення засобів навчання та методів контролю, розробка і впровадження нових освітніх технологій, еспериментальна перевірка доцільності їх запровадження у педагогічну практику;

3) участь у різних науково-методичних заходах з метою набуття та удосконалення необхідних у професійній діяльності компетентностей (науково-методичній раді, засіданнях циклової методичної комісії, засіданнях регіональних та обласних методичних об'єднань, методичних семінарах, конференціях, тренінгах, відкритих заняттях тощо);

4) вивчення основних нормативних освітніх та фахових документів, систематичне опрацювання нової наукової літератури, наукових та науково-методичних журналів (освітніх, фахових), аналіз методичної літератури, оволодіння методологічними й теоретичними основами фармацевтичної освіти;

5) написання наукових статей освітньої та фахової тематики; рецензування навчально-методичних матеріалів, літератури; написання фахової навчальної літератури відповідно до потреб фармацевтичної освіти;

б) удосконалення власних навичок самоосвіти, в тому числі навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями³⁷.

Працюючи з науково-методичними матеріалами, викладач фармацевтичного профілю має їх переосмислити, виявити те, що доцільно застосовувати у своїй діяльності, а що ні. Науково-методична діяльність спонукає викладача до глибоких узагальнень і систематизації матеріалу, до досконалішого формулювання ідей, висновків, нових гіпотез, формує у нього здатність визначати перелік компетентностей здобувачів освіти, які формулюються у термінах результатів навчання, від яких залежить подальша методична організація заняття, вибір його форм, методів і засобів навчання та методів контролю.

Виховну діяльність викладач фармацевтичного профілю здійснює передовсім у процесі навчання, використовуючи потенційні можливості навчальних дисциплін, а також під час спілкування у позааудиторний час. Кожен

³⁷ Кайдалова, Л.Г. та Щокіна, Н.Б., 2014. *Планування та організація навчально-виховного процесу*: навч.-метод. посіб. Харків: НФаУ, 108 с.

викладач має усвідомлювати важливість свого виховного впливу на майбутніх фахівців і реалізовувати цю функцію не тільки через роботу як куратора, а й на власному прикладі³⁸. Результатом такого впливу мають стати позитивні особистісні зміни майбутніх фахівців. Особливо важливо формувати у здобувачів освіти ті особистісні якості, без яких неможливо стати фахівцем фармації: уважність; зібраність; акуратність; самоконтроль; високий ступінь відповідальності; відмінна пам'ять (тактильна, рухова, образна, довготривала); аналітичні здібності; терпимість, чуйність, емпатію; комунікабельність; стресостійкість; порядність; чесність. Формування цілісної системи професійно важливих якостей є головним фактором професійного становлення особистості, оскільки визначаються можливості людини в професійній діяльності та придатність до неї³⁹.

Ефективність реалізації функцій викладача залежить від єдності їх прояву та комплексності. Реалізуючи навчальну, науково-методичну та виховну функції в їх єдності сучасний викладач фармацевтичного профілю повинен враховувати такі положення: 1) освітнє середовище має бути безпечним, створені сприятливі умови праці і навчання, наявні необхідні ресурси і засоби, належне матеріально-технічне забезпечення кабінетів і лабораторій, що є одним із визначальних чинників забезпечення якості освіти на заняттях з професійних дисциплін; 2) зміст освіти має відповідати стандарту вищої освіти фармацевтичної спеціальності, очікуванням і потребам роботодавців, стейкхолдерів, сучасному стану фармацевтичної галузі, вимогам суспільства; 3) освітній процес повинен забезпечувати результати навчання, які стосуються знань і вмінь, та здійснювати виховний вплив з метою формування особистісних якостей, морально-етичних, громадянських цінностей, необхідних для становлення сучасного фахівця, з урахуванням індивідуальних, вікових та психологічних особливостей членів навчальної групи в конкретних умовах навчальної діяльності; 4) результати

³⁸ Зданевич, Л.В., 2014 Роль виховної та навчальної роботи в подоланні дезадаптаційних проявів у студентів-першокурсників. В: О.А. Дубасенюк та В.А. Ковальчук, ред. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 197-203.

³⁹ Коняшина, І.Б., 2017. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармацевтів (молодших спеціалістів). *Молодий вчений*, № 10 (50), жовтень, с. 453-456.

навчання повинні відображати рівень сформованості у здобувачів освіти необхідних загальних та фахових компетентностей після вивчення ними фахових дисциплін, унаочнення цього рівня у вигляді відповідної оцінки/балів у документі про освіту.

Враховуючи динамічність фармацевтичної галузі, модернізаційні процеси, які природно в ній відбуваються, сьогодні вкрай важливим для викладача фармацевтичного профілю є вміння формувати у майбутніх фахівців готовність і прагнення до безперервної самоосвіти, постійного професійного самовдосконалення.

Для того, щоб викладач зміг виконувати свої професійні обов'язки, його наділяють повноваженнями та правами стосовно інших працівників або здобувачів освіти, які відображені в посадовій інструкції працівника.

Разом із цим важливо відмітити ряд сучасних тенденцій, які мають суттєвий вплив на характер професійної діяльності викладача фармацевтичного профілю. Серед них такі:

- процес формування Європейського простору вищої освіти;
- адаптація вітчизняної вищої школи до інтеграції із світовим освітнім простором, де наявною є схильність до збереження самобутності української культури та науки;
- зміна ролей і функцій викладачів ЗВО та перехід від знанневої парадигми до компетентнісної, яка вбачає зміну вимог до професійної діяльності викладача, впровадження інноваційних методик та технологій навчання у ЗВО;
- формування потреби в знаннях, а також нових компетентностей у професійній діяльності (професійна мобільність, професійна та міжособистісна комунікація, вміння використовувати власні ресурси, вміння бути тендером самому собі, професійна адаптивність)⁴⁰.

З усього вище зазначеного можна зробити висновок про те, що діяльність викладачів фармацевтичного профілю передбачає виконання цілісної сукупності взаємопов'язаних і взаємообумовлених функцій, основними з яких є навчальна,

⁴⁰ Стрига, Е.В., 2013. Ролі викладача вищого навчального закладу. *Наука і освіта*, № 5, с. 50.

науково-методична, виховна та організаційно-технологічна. Вони повинні сприйматися в їх єдності, хоча насправді у багатьох викладачів одні функції можуть переважати над іншими. У процесі реалізації функцій педагогічної діяльності викладач повинен виконувати такі групи завдань: проектування навчального процесу з урахуванням поставлених цілей; конструювання змісту та процесу навчання; організація аудиторних занять та самостійної роботи здобувачів освіти; здійснення управління освітнім процесом. У межах виховної функції викладач формує у здобувачів освіти творчо-активну установку на майбутню професію, їх світоглядну і громадянську позицію, загальну культуру, широту кругозору та етику поведінки; почуття власної відповідальності за результати своєї праці тощо. У сфері наукових досліджень викладач повинен формулювати наукову проблему, висувати наукову гіпотезу, використовувати методи наукових досліджень, формулювати та обґрунтовувати результати наукових досліджень, оформлювати їх у вигляді наукових статей, доповідей тощо.

1.2. Педагогічна компетентність викладачів фармацевтичного профілю як наукова й педагогічна проблема

Мета та завдання дослідження зумовлюють необхідність звернутися до аналізу та визначення сутності поняття педагогічної компетентності, взаємозв'язку понять, які становлять основу науково-теоретичного підґрунтя розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

Згідно із завданням дослідження, до базових понять належать: «компетентність», «професійна компетентність», «педагогічна компетентність», «педагогічна компетентність викладачів фармацевтичного профілю», «розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю», «система науково-методичної роботи».

Незважаючи на досить тривалий час упровадження в педагогічну практику ідей компетентнісного підходу, його базовий понятійно-термінологічний апарат знаходиться у стадії становлення і потребує свого унормування і збалансованості у наукових джерелах і нормативно-правових документах.

Поняття «компетентнісна освіта» з'явилося у 60-х роках минулого століття у США, Великобританії, Німеччині. У сучасній вітчизняній педагогіці поняття компетентності як терміну починають використовувати з останньої чверті ХХ ст., а поняття «компетентнісний підхід в освіті» набуло поширення у вітчизняних наукових працях на початку ХХІ ст. Ключовими поняттями в компетентнісному підході виступають «компетенція» і «компетентність».

Більшість дослідників вказує, що компетентнісний підхід в усіх значеннях і аспектах найбільш глибоко відображає модернізаційні процеси, які нині наявні в усіх країнах Європи, а віднедавна й в Україні. Саме компетентнісний підхід розглядається як один із важливих концептуальних принципів, який визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти.

Перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу навчання на результати освіти в діяльнісному вимірі, зміщення акценту з нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток у здобувачів вищої освіти здатності практично діяти, застосовувати набутий досвід у конкретних ситуаціях⁴¹. У матеріалах «Вступне слово до проекту ТЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у Європі» надається можливість зрозуміти всю необхідність використання концепції компетентнісного підходу при побудові нової моделі навчання, де в центрі уваги – здобувач освіти. Концепція компетентностей розвинута за єдиним комплексним підходом, «де здатності розглядаються як динамічне поєднання властивостей, які разом роблять можливим компонентне виконання певного завдання, або як частину кінцевого продукту навчального процесу». Тракується, що компетентності містять знання і розуміння (теоретичні знання, а також здатність знати і розуміти), знання, як діяти (практичне застосування знань у певних ситуаціях), знання, як жити (цінності як інтегральний елемент сприйняття та співіснування з ними у соціальному контексті)⁴².

⁴¹ Cumming, A. and Ross, M. The Tuning Project (Medicine): Learning Outcomes. *Competences for Undergraduate Medical Education in Europe* [online] Режим доступу: http://www.umed.pl/procesbolonski/materialy/tuning_20_project.pdf.

⁴² Вступне слово до проекту ТЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у Європі. [online] Режим доступу: http://www.unideus.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf

З огляду на це постає питання визначення та освоєння сучасного змісту вищої фармацевтичної освіти, який буде відображати характер економічного та соціального розвитку України і покликаний на зміну передовсім парадигми вищої фармацевтичної освіти, а саме відхід від предметоцентризму та перехід до студентоцентризму. Ключовим у сучасній вищій фармацевтичній освіті є формування особистості майбутнього фахівця з новим світоглядом та мисленням, що дозволить йому гнучко, оперативно реагувати на різноманітні запити суспільства та успішно конкурувати з іншими фахівцями на ринку праці. Саме тому на шляху до євроінтеграції актуальним є всебічне переосмислення підходів щодо модернізації вищої фармацевтичної освіти, яке ґрунтується на компетентнісних засадах. Завданням викладачів фармацевтичного профілю є надання здобувачам освіти-майбутнім фармацевтам системи інтегрованих фундаментальних знань, умінь, навичок з метою сформування у них адаптаційних здатностей до професії фармацевта. Методологічною основою вищої фармацевтичної освіти має стати компетентнісний підхід.

Необхідно зазначити, що трактуванню та аналізу терміну «компетентність» присвячено багато наукових публікацій, він був об'єктом досліджень у дисертаціях і предметом багатьох дискусій.

Компетентнісний підхід також покладений в основу усіх нормативно-правових документів сучасності, які регламентують діяльність у сфері освіти і сфері вищої освіти зокрема. Це закони України «Про освіту» від 05. 09. 2017 р. № 2145-VIII, «Про вищу освіту» від 01. 07. 2014 р. № 1556-VII, Концепція розвитку освіти на 2015-2025 рр., Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р., Національна рамка кваліфікацій України та ін. Так у законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» компетентність визначається як динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та/або подальшу навчальну діяльність»⁴³, ⁴⁴.

⁴³ *Про освіту*: Закон України від 05 вересня 2017 р. № № 2145-VIII. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

У Національній рамці кваліфікацій України використані такі терміни:

- інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності;

- компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості;

- результати навчання – компетентності (знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості), які набуває та/або здатна продемонструвати особа після завершення навчання⁴⁵.

Сам термін «компетентність» (поінформованість, обізнаність, авторитетність) у перекладі з латинської *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід⁴⁶. Таке ж визначення подано і в енциклопедичному тлумачному словнику фармацевтичних термінів⁴⁷.

Міжнародний стандарт ISO 9000:2000 «Системи управління якістю» визначає компетентність як «доведену спроможність застосовувати знання і уміння у професійній діяльності»⁴⁸.

Визначення «компетенції» та «компетентності» дають такі міжнародні організації, як ЮНЕСКО, Європейський Союз, Міжнародна комісія Ради Європи та інші. Експерти міжнародних організацій під компетентністю розуміють:

1) здатність застосовувати знання й уміння, що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях (експерти країн Європейського Союзу (Eurydice, 2002);

2) поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденній діяльності (конференція ЮНЕСКО, 2004);

⁴⁴ Про вищу освіту: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

⁴⁵ Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-D0BF>.

⁴⁶ Пустовіт, Л.О. та ін., укл. 2000. *Словник іноземних слів*: 23000 слів та термінологічних словосполучень. Київ: Довіра, 1018 с.

⁴⁷ Перцев, І.М., Світлична, С.І., Рубан, О.А. та ін., уклад. Черних, В.П., ред. 2014. *Енциклопедичний словник для студентів вищих закладів*. Вінниця: Нова Книга. 824 с.

⁴⁸ Ключові компетенції та освітні стандарти, 2002. [online] *Доповідь на відділенні філософії освіти та теорії педагогіки РАО 23 квітня*. Центр «Ейдос». Режим доступу: www.eidos.ru/news/compet.htm

3) здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання (експерти програми «DeSeCo») ⁴⁹.

В основі концепції компетентності лежить ідея формування компетентної людини й працівника, який не лише має необхідні знання, професіоналізм, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, й бере на себе відповідальність за певну діяльність.

Питаннями компетенції, застосування компетентнісного підходу, професійної компетентності, визначенням ключових компетенцій, проблемами формування компетентності займається велика кількість науковців в Україні та за кордоном. Так поняття «компетенція» і «компетентність» були предметом наукових досліджень найвідоміших російських та українських учених-педагогів: О. Антонової ⁵⁰, В. Байденка ⁵¹, Н. Бібік ⁵², І. Зимньої ⁵³, В. Лугового ⁵⁴, Л. Кайдалової ⁵⁵, О. Овчарук ⁵⁶, О. Пометун ⁵⁷, Г. Селевка ⁵⁸, А. Хуторського ⁵⁹, і становлять основу досліджень цих явищ, дають змогу визначити аналізовані терміни як динамічні поняття. Проблему компетентності на різних рівнях аналізу розробляли: В. Аніщенко ⁶⁰, В. Маслов ⁶¹, (професійна підготовка на основі

⁴⁹ Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). *Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft)*, p. 8.

⁵⁰ Антонова, О.Є. та Маслак, Л.П., 2011. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 81-109.

⁵¹ Байденко, В.И., 2005. *Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы)*: методическое пособие. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 114 с.

⁵² Бібік, Н.М., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. В: О.В. Овчарук, заг. ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 47-52.

⁵³ Зимняя, И.А., 2006. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. [online] *Интернет-журнал «Эйдос»*, 5 мая. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

⁵⁴ Луговой, В.І., 2009. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*, № 2, с. 13-25.

⁵⁵ Кайдалова, Л.Г., 2006. Теоретичні засади компетентнісного підходу у професійному навчанні. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. праць. Харків: УПА, № 12, с. 21-25.

⁵⁶ Овчарук, О.В., 2004. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 15-24.

⁵⁷ Пометун, О.І., 2004. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. В: О.В. Овчарук, заг. ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 16-25.

⁵⁸ Селевко, Г.К., 2004. Компетентности и их классификация. *Народное образование*, № 4, с. 138-143.

⁵⁹ Хуторской, А.В., 2003. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, № 2, с. 58-64.

⁶⁰ Аніщенко, В.М., 2001. Модулі трудових навичок – основа для створення стандарту компетентності. *Управління якістю професійної освіти*: зб. наук. праць. Донецьк: Лебідь, с. 122-124.

⁶¹ Маслов, В.І., Боднар, О.С. та Гораш, К.В., 2012. *Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом*: монографія. Тернопіль: Крок, 320 с.

стандарту компетентності), Г. Єльнікова⁶², І. Єрмаков⁶³ (компетентнісний підхід в освіті), Л. Хоружа⁶⁴ (різновиди компетентності), І. Булах⁶⁵ (оцінювання професійної компетентності), С. Гончаренко⁶⁶ (тлумачення компетентності), І. Тараненко⁶⁷ (компетентність як здатність до найефективнішого застосування знань). Зупинимося на окремих трактуваннях понять науковців.

Н. Бібік розкриває сутність поняття «компетентність» стосовно структури змісту освіти, що побудована в сучасних стандартах за галузевим принципом і в програмах, виводить універсальний рівень, що в інтегрованому вигляді представляє освітні результати»⁶⁸.

В. Маслов характеризує компетентність як готовність на професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і кращого досвіду⁶⁹, а «компетентнісний підхід» як наукову концепцію, що покладена в основу для визначення мети, змісту, методів та організації навчання, діагностики рівнів готовності і відповідності особистості до ефективної діяльності на відповідній посаді або у конкретній професійно-фаховій сфері⁷⁰.

І. Бех трактує термін «компетентність» як досвідченість суб'єкта в певній життєвій сфері⁷¹. С. Бондар вважає, що «...компетентність – це здатність особистості діяти. Але жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в даному виді діяльності. Отже, цінності є основою

⁶² Єльнікова, Г.В., 2010. *Про впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес вищого навчального закладу*. [online] Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11elnheo.pdf>

⁶³ Єрмаков, І.Є., 2000. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для XXI століття. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство*: наук.-метод. зб. Київ: Контекст, с. 58-72.

⁶⁴ Хоружа, Л.Л., 2007. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. праць. Київ: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, с. 178-183

⁶⁵ Булах, І.Є., 2008. *Особливості діагностування професійної компетентності викладачів*. [online] Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/.../139/125>

⁶⁶ Гончаренко, С.У., 2002. Дидактична концепція змісту освіти. В: Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ, ред. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*: зб. наук. праць. Харків: НТУ «ХП», ч. 1, 432 с.

⁶⁷ Тараненко, І.М., 1996. Компетентність – вимога сучасності. *Світло*, № 1, с. 57-60.

⁶⁸ Бібік, Н.М., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. В: О.В. Овчарук, заг. ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 47-52.

⁶⁹ Маслов, В.І., 1997. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління*, № 1, с. 77-78.

⁷⁰ Маслов, В.І., Бондар, О.С. та Гораш, К.В., 2012. *Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом*: монографія. Тернопіль: Крок, 320 с.

⁷¹ Бех, І.Д., 2010. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*, № 2, с. 26-31.

будь-яких компетенцій»⁷². О. Пометун зазначає, що під компетентністю людини педагоги розуміють спеціально структуровані (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, які набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту (від ситуації) проблеми, характерні для певної сфери діяльності⁷³.

За визначенням О. Овчарук, компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань та умінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії. Компетентності є індикаторами, що дозволяють визначити готовність учня до життя, його подальшого особистісного розвитку й до активної участі в житті суспільства⁷⁴.

І. Зимня під компетентністю розуміє актуальну, сформовану особистісну якість, що ґрунтується на знаннях, інтелектуально і особистісно обумовлену соціально-професійну характеристику людини, її особистісну якість. Виходячи з цього, І. Зимня визначає компоненти, що включає компетентність: готовність до прояву цієї властивості в діяльності, поведінці людини; знання засобів, способів, програм виконання дій, рішення соціальних і професійних задач, здійснення правил і норм поведінки, що складає зміст компетенцій; досвід реалізації знань, тобто умінь, навички; ціннісно-сміслові ставлення до змісту компетенції, його особистісну значущість; емоційно-вольову регуляцію як здатність адекватно до ситуацій соціальної і професійної взаємодії проявляти і регулювати прояви компетентності. І. Зимня розглядає *компетенції* як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми)

⁷² Бондар, С., 2003. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*, № 2, с. 8-9.

⁷³ Пометун, О.І., 2005. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, № 1, с. 65-69.

⁷⁴ Овчарук, О.В., 2004. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 15-24.

дій, системи цінностей і відносин), що виявляються в *компетентностях* людини⁷⁵.

А. Хуторський, розрізняючи поняття «компетенція» і «компетентність», пропонує наступні визначення: компетенція – містить сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів, і необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них. Компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особисте ставлення до неї і предмету діяльності⁷⁶. Як бачимо, у представлених визначеннях терміну «компетентність» спостерігаються певні відмінності, проте вони не є принциповими.

Таким чином, у науковій літературі поняття «компетентність» розкривається за допомогою наступних визначень:

- знання в дії, досвід у тій або іншій галузі;
- базова характеристика особи;
- внутрішні потенційні можливості як новоутворення, які потім виявляються в діяльності;
- сукупність знань, умінь і навичок;
- поєднання знань і компетенцій;
- здатність, готовність до діяльності, спроможність виконувати поставлені завдання;
- специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній галузі;
- об'єктивна категорія, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати у широкій сфері діяльності людини.

Отже, найбільшого поширення у вітчизняній науковій літературі набуло визначення компетентності як загальної сукупності знань і вмінь, необхідних для

⁷⁵ Зимняя, И.А., 2003. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*, № 5, с. 34-42.

⁷⁶ Хуторской, А.В., 2003. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, № 2, с. 58-64.

ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, використовувати інформацію, передбачати можливі наслідки професійної діяльності.

У загальному вигляді компетентність фахівця можна представити як комплекс професійних знань, умінь, ставлень, професійних якостей особистості.

Розглянемо визначення професійної компетентності, що подаються у науковій літературі. В енциклопедії педагогічної освіти під терміном «професійна компетентність» визначається підтвержене право приналежності до певної професійної групи працівників, визнане з боку соціальної системи в цілому й представниками не тільки конкретної професійної групи, але й інших соціальних і професійних груп. Крім того, професійна компетентність визначає обсяг компетенцій, коло повноважень у сфері професійної діяльності і ґрунтується на: професійних якостях працівника; соціально-комунікативних здібностях; індивідуальних здібностях, що забезпечують самостійність професійної діяльності⁷⁷.

У педагогічному словнику поняття професійної компетентності формулюється таким чином: «Сукупність знань, умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію»⁷⁸.

Питання професійної компетентності сучасних фахівців розглянуті в працях відомих педагогів, так професійна компетентність, на думку В. Сластьоніна, – це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, уміння, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості⁷⁹.

На думку І. Зимньої, професійна компетентність є інтеграційною якістю і виявляється в діяльності, поведінці, вчинках людини і розглядається як цілісна особистісна якість, що ґрунтується на певному рівні розвитку інтелектуальних здібностей; на загальнобіологічних властивостях випереджання та ймовірного

⁷⁷ Болгов, В., авт.-упоряд. 2010. *Енциклопедія педагогічної освіти України*. Київ: Українська конфедерація журналістів; Інститут біографічних досліджень, 371 с.

⁷⁸ Гончаренко, С.У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376 с.

⁷⁹ Сластенин, В.А. и др., 2002. *Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений*. Москва: Издат. центр «Академия», 576 с.

прогнозування дійсності; на сукупності необхідних для реальної професійної діяльності особистісних якостей, таких, як цілеспрямованість, організованість, відповідальність⁸⁰.

У статті «Компетентність и мобільність спеціаліста» В. Овечкін тлумачить компетентність фахівця як здатність знаходити і приймати в професійній діяльності оптимальні рішення і розглядає її як кооперативну (інтегральну) сукупність знань, досвіду, культури, відносин та ін⁸¹.

С. Іванова розглядає професійну компетентність як здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації⁸². Під професійною компетентністю З. Шарлович розуміє здатність фахівця до виконання певних видів діяльності, до засвоєння і застосування знань, умінь і навичок в практичній діяльності, накопичений навчальний, а згодом і професійний досвід⁸³. В. Гриньова розглядає професійну компетентність як якісну характеристику рівня оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю, яка передбачає: усвідомлення своїх спонукань до цієї діяльності (потреб, інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі); оцінювання своїх особистісних властивостей та якостей як спеціаліста (професійних знань, умінь, навичок, професійно значущих якостей), регулювання на цій основі свого професійного становлення⁸⁴.

⁸⁰ Зимняя, И.А., 2003. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*, № 5, с. 34-42.

⁸¹ Овечкин, В.П., 2005. Компетентность и мобильность специалиста. *Профессиональное образование*, № 8, с. 19.

⁸² Іванова, С.В., 2008. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 42, с. 106-110.

⁸³ Антонова, О.Є., Шарлович, З.П., 2016. Професійно-педагогічна компетентність медичних сестер сімейної медицини: сутність, структура, технологія формування: монографія. – Житомир: Вид-во Полісся, 258.

⁸⁴ Гриньова, В.М., 2011. Суть понять «професіоналізм» та «професійна підготовка». В: І.Ф. Прокопенко та В.І. Лозова, ред. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. Харків: ХНПУ, вип. 40, ч. 1, с. 28-34.

Професійна компетентність фахівця, як зазначає М. Кадемія, «передбачає розв'язання різного роду проблем, завдань на основі наявного досвіду, знань і цінностей, а професійні компетенції передбачають здатність людини успішно діяти в процесі своєї професійної діяльності, що робить можливим бути професійно успішним будь-якого випускника закладу освіти»⁸⁵.

С. Гончаренко визначає професійну компетентність «як сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки діяльності, використовувати інформацію»⁸⁶. За А. Алексюком, професійна компетентність – це єдність теоретичної та практичної підготовки студентів⁸⁷.

Теоретичний аналіз поняття «професійна компетентність» дозволив нам виділити такі його ознаки: володіння знаннями, вміннями на основі наявного досвіду; здатність аналізувати, передбачати наслідки діяльності та використовувати інформацію; креативність; ініціативність; самостійність; самоконтроль; можливість діяти і виконувати поставлені завдання; здатність виконувати функції фахівця відповідно до вимог суспільства; постійне прагнення до вдосконалення, збагачення діяльності⁸⁸.

Різні підходи до тлумачення сутності професійної компетентності пояснюються, очевидно, тим, що визначення даного поняття динамічне, багатогранне, його значення трансформується відповідно до змін, що відбуваються у суспільстві, освіті й розглядається під різними кутами зору.

Отже, проаналізувавши літературу, присвячену дослідженню проблеми професійної компетентності, нами зроблено висновок, що *професійна компетентність – інтегроване поєднання знань, умінь і навичок, які необхідні для професійної діяльності; здатність і готовність діяти, розв'язувати проблеми і завдання, які виникають; професійно значущі особистісні якості; ціннісні орієнтації, мотиви діяльності, досвід, конкурентоспроможність, мобільність.*

⁸⁵ Кадемія, М.Ю. *Формування професійної компетенції майбутнього фахівця*. [online] Режим доступу: <http://www.kpi.kharkov.ua>

⁸⁶ Гончаренко, С.У., уклад., Николо, Н.Г., ред., 2000. *Професійна освіта: словник: навч. посібник*. Київ: Вища школа, 149 с.

⁸⁷ Алексюк, А.М. 1998. *Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія*: підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів. Київ: Либідь, 560 с.

⁸⁸ Козаченко, Г.В., 2017. Теоретичні засади розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. №1 (87), с. 64-71.

Професійна компетентність в педагогічній сфері розглядається як професійно-педагогічна або педагогічна компетентність.

Слід підкреслити, що питання формування педагогічної компетентності в сучасній науковій літературі розглядається переважно в контексті професійної підготовки вчителя, як категорія, пов'язана з професією вчителя, в контексті безперервної педагогічної освіти і педагогічної діяльності, вимог до вчителя і його підготовки⁸⁹ або набувається у процесі підготовки, підвищення кваліфікації або самоосвіти викладачів закладів вищої освіти. Проте немає єдності наукової думки щодо структури та змісту педагогічної компетентності викладача вищої школи.

Поняття «професійно-педагогічна компетентність» уперше у науковий обіг було введено Н. Кузьміною. Автор професійно-педагогічну компетентність (педагога за фахом) визначає як «сукупність умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим чином структурувати наукове і практичне знання з метою найкращого вирішення педагогічних завдань». До елементів професійно-педагогічної компетентності Н. Кузьміна відносить: спеціальну компетентність в галузі дисципліни, що викладається; методичну компетентність в галузі формування знань, умінь і навичок; психолого-педагогічну компетентність в галузі мотивів, здібностей, спрямованості; аутопсихологічну компетентність – рефлексія педагогічної діяльності⁹⁰.

Проблема формування професійно-педагогічної компетентності педагога є широко досліджуваною у сучасній психолого-педагогічній літературі, її досліджують педагоги, психологи, соціологи, менеджери освіти та ін. У наукових дослідженнях проблема формування та розвитку компетентності науково-педагогічного працівника досліджується в таких напрямках і аспектах, як:

- професійна компетентність педагога (Л. Алексеева, В. Баркасі, В. Введенський, С. Вітвицька, М. Головань, В. Гриньова, О. Дубасенюк, І. Зязюн,

⁸⁹ Міршук, О.Є., 2015. Формування педагогічної компетентності у фахівців непедагогічних спеціальностей: понятійно-термінологічний аспект. [online] *Наукові записки кафедри педагогіки*, вип. XXXVIII. Режим доступу <http://www.kramnvk.in.ua/wpcontent/uploads/201412/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%.pdf>

⁹⁰ Кузьміна, Н.В., 1990. *Професионалізм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. Москва: Высшая шк., 19 с.

Л. Кайдалова, Н. Кузьміна, Л. Макарова, А. Маркова, Н. Ничкало, В. Свистун, В. Стрельников, Л. Хоружа, Н. Щокіна);

- педагогічна компетентність (В. Адольф, О. Антонова, В. Бездухов, С. Бухальська, О. Гура, Н. Кузьміна, М. Лук'янова, С. Сисоєва, С. Толочко, Т. Шаматова). Педагогічну компетентність В. Введенський розуміє як здатність педагога ефективно здійснювати професійну діяльність. Науковець стверджує, що педагогічна компетентність не зводиться лише до набору знань та вмінь, а визначає необхідність їх ефективного застосування в реальній освітній практиці⁹¹.

Дослідниця С. Толочко стверджує, що педагогічна компетентність викладача – це володіння необхідними знаннями, уміннями, навичками, що визначають сформованість педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особи як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості⁹².

Нам близьке твердження О. Гури, який стверджує, що педагогічна компетентність викладача закладу вищої освіти є складним особистісно професійним явищем, що забезпечує ефективність професійної діяльності фахівця, успішне вирішення ним професійних завдань відповідно до нормативних вимог, відображених у професійній педагогічній культурі; забезпечує рівновагу взаємодії його особистісної та професійної сфер; надає засади для творчого розвитку особистості, її професійного самоствердження та самовдосконалення⁹³. С. Сисоєва під педагогічною компетентністю розуміє інтегровану професійно особистісну характеристику викладача, що забезпечує ефективність викладацької діяльності у закладі вищої освіти та відображає рівень сформованості професійно значущих якостей педагога, результати його педагогічної підготовки⁹⁴. А. Кайдалова розглядає педагогічну компетентність як сукупність знань, умінь і

⁹¹ Введенський, В.Н., 2003. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*, № 10, с. 52.

⁹² Толочко, С.В., 2012. *Формування методичної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих аграрних навчальних закладів*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.02. Національний університет біоресурсів і природокористування України, 309 с.

⁹³ Гура, О.І. 2006. *Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект*: монографія. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 332 с.

⁹⁴ Сисоєва, С.О., 2011. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті*: зб. наук. праць. Рівне: НУВГР, с. 3-11.

здібностей, необхідних для виконання функції навчання і виховання здобувачів освіти⁹⁵.

У науковій літературі значно менше досліджень щодо формування та розвитку педагогічної компетентності стосується фахівців непедагогічної сфери. Наприкінці ХХ ст. на основі досліджень І. Ісаєва, Т. Белоусова, Г. Різз було розроблено поняття «педагогічна компетентність викладача коледжу». Багато освітян вважає, що виконувати функції викладача коледжу може фахівець без педагогічної освіти. Дослідниця Н. Тализіна, вивчаючи проблему педагогічної компетентності викладача вищої школи, наголошує на хибності цієї думки. Вона стверджує, що не кожен, хто предметно знає ту чи іншу галузь, може бути викладачем⁹⁶.

Педагогічну компетентність викладача фармацевтичного закладу освіти розглядаємо як інтегровану професійно-особистісну характеристику викладача, що відображає рівень його педагогічних та фахових знань, умінь і навичок, досвіду, професійно значущих якостей та поведінкових характеристик, які забезпечують ефективність професійно-педагогічної діяльності у закладі освіти фармацевтичного профілю.

У контексті нашого дослідження розглянемо різні аспекти розуміння поняття «розвиток». Великий тлумачний словник української мови дає таке визначення: «розвиток – це розгорнутий у часі процес кількісних та якісних змін в організмі та психіці людини, її мисленні, почуттях і поведінці, що є результатом біологічних процесів в організмі та впливів навколишнього середовища»⁹⁷. В інших словниках знаходимо визначення «розвитку» як зміни будь-якої системи, яка супроводжується закріпленням і накопиченням попередніх її станів, у зв'язку з чим виникає певна заданість, визначеність напрямку подальших змін відносно попередніх⁹⁸. У роботах учених поняття «розвиток» охоплює ті зміни, які

⁹⁵ Кайдалова, А.В., 2016. Компетентності сучасного викладача вищого навчального закладу Фармація ХХІ ст.: тенденції та перспективи: матеріали VIII Національного з'їзду фармацевтів України (Харків, 13-16 вересня 2016 року): у 2-х т. / М-во охорони здоров'я України, Нац. фарм. ун-т. Харків: НФаУ, т. 2, с. 348.

⁹⁶ Тализіна, Н.Ф., 1981. Пути и проблемы управления познавательной деятельностью человек. В: И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис, ред. *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии*. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. Москва: Изд-во Моск. ун-та, с. 269-273.

⁹⁷ Бусел, В.Т., уклад. і гол. ред. 2004. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ–Ірпінь: ВТФ «Перун», 1440 с.

⁹⁸ Батыш, С.Я., ред. 1999. *Энциклопедия профессионального образования*: в 3-х т. Москва: АПО, т. 3, Р-Я.

відбуваються в мисленні, поведінці людини як результат біологічних процесів організму і впливів навколишнього середовища. Розвиток виступає як процес, кожній стадії якого притаманні риси фізичного розвитку, власна структура психічної діяльності, власні особливості внутрішніх зв'язків психічних процесів і властивостей особистості, її взаємозв'язків з навколишнім середовищем⁹⁹. О. Нестерова визначає «розвиток» як процес внутрішніх, послідовних кількісних та якісних змін фізичних та духовних сил людини¹⁰⁰. О. Лазурський¹⁰¹ і А. Маслоу¹⁰² відзначають, що сутність розвитку полягає в прагненні людини якомога повніше розкривати і реалізовувати власний життєвий потенціал у процесі життєдіяльності. Серед визначень, що стосуються розвитку особистості, звернемо увагу на те, яке дає В. Петровський¹⁰³. Він підкреслює, що «розвиток особистості – це її саморух, що відбувається «у внутрішньому просторі особистості». У численних зарубіжних та вітчизняних дослідженнях поняття «розвиток» пов'язується з діяльністю (навчання, професійна підготовка) та тим, що залежить від неї. У психолого-педагогічній літературі ми знаходимо свідчення про те, що «професійний розвиток – це зростання, становлення професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань та умінь, активне якісне перетворення особистістю свого внутрішнього світу, яке призводить до принципово нового його устрою та способу життєдіяльності – творчої самореалізації в професії¹⁰⁴.

У межах компетентнісного підходу розвиток зводиться до того, що людина може моделювати й оцінювати наслідки своїх дій завчасно й на тривалу перспективу. Це дає їй змогу здійснити перехід від зовнішньої оцінки до визначення «внутрішніх стандартів» оцінки себе, своїх планів, життєвих ситуацій та інших людей¹⁰⁵. П. Грабовський розвиток компетентності викладача розуміє як

⁹⁹ Костюк, Г.С., 1989. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Рад. школа, 460 с.

¹⁰⁰ Нестерова, О.В., 2006. *Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах*: учеб. пособие для вузов. Москва: Абрис-пресс, 112 с.

¹⁰¹ Лазурський, А.Ф., 1995. *Почерк науки о характерах*. Москва: Просвещение, 271 с.

¹⁰² Маслоу, А., 1997. *Дальние пределы человеческой психики*. Санкт-Петербург: Евразия, 430 с.

¹⁰³ Куликова, Л.В., сост. и общ. ред. 2001. *Психология личности в трудах отечественных психологов*. Санкт-Петербург: Питер, 480 с.

¹⁰⁴ Слободчиков, В.И. и Исаев, Е.И., 2004. *Основы психологической антропологии*. В: В.А. Мижериков, авт.-сост., П.И. Пидкасистый, ред. *Словарь-справочник по педагогике*. Москва: ТЦ Сфера, 448 с.

¹⁰⁵ Єрмакова, І.Г., ред. 2006. *Життєва компетентність особистості*: наук.-метод. посібник. Запоріжжя: ХНРБЦ, 640 с.

системний і закономірний процес прогресивних змін особистості педагога, відповідно до вимог сучасного суспільства¹⁰⁶.

Розкриваючи поняття «розвиток педагогічної компетентності», робимо висновок, що як результат розвитку виникає новий якісний стан об'єкта, тобто трансформуються його складові, виникають нові елементи чи обов'язки. У процесі особистісної зрілості людини здійснює особистісно психологічне і духовне самоперетворення, відповідно до якого особистість переходить до процесу самоосвіти та самовдосконалення. *Під розвитком педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю розуміємо керований цілеспрямований, багатофакторний процес, який призводить до стійких якісних змін у діяльності викладача, виникнення нових змістових позитивних особистісних структур.*

1.3. Наукові підходи до розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу

Дослідження розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю зумовило необхідність розгляду та аналізу його методологічних основ. Термін «методологія» означає «вчення про методи», в широкому значенні цей термін визначає філософську вихідну позицію наукового пізнання, загальну для всіх дисциплін, у вузькому значенні слова означає теорію наукового пізнання у конкретних наукових дисциплінах¹⁰⁷. Методологія педагогіки є системою знань про підходи до дослідження педагогічних явищ і процесів, про способи отримання знань, які об'єктивно відображають педагогічну дійсність, що змінюється в умовах суспільства, що розвивається¹⁰⁸.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що сучасна зарубіжна та вітчизняна педагогіка оперують як традиційними, так і альтернативними науковими

¹⁰⁶ Грабовський, П.П., 2016. *Розвиток інформаційної компетентності вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній педагогічній освіті*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 20 с.

¹⁰⁷ Штофф, В.А., 1972. *Введение в методологию научного познания*: учебн. пособ./В.А. Штофф. – Л., 191 с.

¹⁰⁸ Смирнов, В.И., 1999. *Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях*. – М.: Педагогическое общество России, 416 с.

підходами, які є основою освітнього процесу. Беручи за основу рівні методологічного аналізу в дослідженні І. Блауберга і Є. Юдіна¹⁰⁹ та аналізуючи проблему застосування наукових підходів в роботах науковців-педагогів О. Антонової¹¹⁰, Н. Батечко¹¹¹, О. Вознюка¹¹², О. Дубасенюк¹¹³, І. Зязюна¹¹⁴, В. Кременя¹¹⁵, Д. Чернілевського¹¹⁶, вважаємо за доцільне обґрунтувати провідні наукові підходи, відповідно до яких будемо вивчати і будувати процес розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, а саме: *загальнонаукові та конкретнонаукові підходи*. Загальнонауковими вважаємо *системний, синергетичний підходи*. Серед конкретнонаукових підходів, з огляду на те, що предметом дослідження є розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, виділяємо *андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний підходи* (додаток А). Уточнення сутності кожного з них потребує означення поняття «підхід». Термін «підхід» тлумачитися як «сукупність прийомів, способів у пізнанні об'єкта дійсності»¹¹⁷. І. Зимня тлумачить «підхід» як визначену позицію, точку зору, що зумовлює дослідження, організацію того чи іншого явища, процесу¹¹⁸.

Оскільки в основу нашого дослідження покладено діяльність ЗВО, зокрема систему науково-методичної роботи, насамперед застосовуємо *системний підхід*, що концентрує увагу на дослідженні єдності, чіткого виділення основного й другорядного в різних структурах та процесах діяльності; становленні

¹⁰⁹ Блауберг, И.В. и Юдин Э.Г., 1973. *Становление и сущность системного подхода*. Москва: Издательство «Наука», с. 65-84.

¹¹⁰ Антонова, О.Є., 2006. Теоретичні підходи до створення моделі педагогічної обдарованості. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 175-215.

¹¹¹ Батечко, Н.Г., 2013. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Педагогічний процес: теорія і практика*, № 4, с. 5-20.

¹¹² Вознюк, О.В. 2012. *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

¹¹³ Дубасенюк, О.А., 2010. Наукові засади професійно-педагогічної підготовки студентів. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, № 15, ч. 1, с. 3-8.

¹¹⁴ Зязюн, І.А., 2011. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*, № 1, с. 19-30.

¹¹⁵ Кремень, В.Г., 2014. Освітній процес у вимірах синергетичного аналізу. *Вища освіта України. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*, № 3, с. 7-16.

¹¹⁶ Чернілевський, Д.В., Томчук, М.І., Дубасенюк, О.А., Антонова, О.Є., Захарченко, В.І., Вознюк, О.В. та Сіранчук, Н.З., 2012. *Методологія наукової діяльності*: навч. посіб. Вид. 3-є, перероблене. Вінниця: Вид-во АМСКП.

¹¹⁷ Словник української мови в 11 томах: т. 6, 1975, с. 521.

¹¹⁸ Зимня, И.А., 2004. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 40 с.

взаємозв'язків у коледжі, делегуванні повноважень між учасниками освітнього процесу та між посадовими особами; визначенні функціональних сфер діяльності, порядку прийняття та ухвалення рішень; ефективному використанні досягнень теорій менеджменту, логістики, статистики¹¹⁹. Сутність системного підходу до освіти дорослих полягає в тому, що такі відносно самостійні компоненти, як особистість дорослого, процес його саморозвитку, мають розглядатися в їхньому взаємозв'язку та динаміці¹²⁰.

Вивчивши та проаналізувавши роботи дослідників (О. Глузман¹²¹, Ю. Шабанова¹²², Е. Юдін¹²³), ми розділяємо думку, що саме системний підхід являє собою комплекс важливих компонентів, які при взаємодії та взаємовідношенні дають корисний позитивний результат.

Системний підхід передбачає вивчення досліджуваного явища як цілісної системи елементів зі своїми зв'язками і відношеннями, як між собою, так й з зовнішнім середовищем¹²⁴. Особливість системного дослідження полягає в тому, що його предметом виступає об'єкт, який в свою чергу складає систему. Таким об'єктом у нашому дослідженні можна визначити педагогічну компетентність викладачів фармацевтичного профілю. Предметом є науково-методична робота, у системі якої відбувається розвиток педагогічної компетентності. Засобами виступають чинники, які сприяють розвитку зазначеної компетентності. Результатом є відповідний рівень розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Відповідно, ми розглядаємо процес розвитку педагогічної компетентності як структуровану систему, що складається з елементів та їх взаємозв'язків. Тільки на ґрунті системно-комплексних досліджень можна

¹¹⁹ Солодовник, О.В., 2017. *Формування готовності майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 279 с.

¹²⁰ Дубасенюк, О.А., ред. 2016. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. Житомир: Вид-во Рута, 400 с.

¹²¹ Глузман, А.В., 2015. Системный подход к профессионально-педагогической подготовке студентов университета. *Вестник Омского регионального института*, с. 4-18.

¹²² Шабанова, Ю.О., 2014. *Системный подход у вищій школі*: підруч. для студ. магістратури. Дніпропетровськ: НГУ, 120 с.

¹²³ Юдин, Э.Г., 1978. *Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки*. Москва: Наука, 392 с.

¹²⁴ Грабовський, П.П., 2016. *Розвиток інформаційної компетентності вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній педагогічній освіті*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 250 с.

здійснити складні наукові проекти, переобтяжені в силу інформаційного буму фактологічною і теоретичною інформацією, експотенційний розвиток якої зумовлюється не тільки зростанням кількості нових знань, значним розширенням нових об'єктів пізнання, але й багатократною репродукцією та повторенням вже відомої інформації: уперше в історії людства ідеї і технології трансформуються у часі швидше, ніж покоління людей¹²⁵.

Потреба постійного вдосконалення професійної та педагогічної компетентностей викладачів фармацевтичного профілю визначає необхідність створення ефективної системи діяльності коледжу з широкими правами, фінансовою незалежністю і разом з тим з високою відповідальністю перед суспільством, роботодавцями, стейкхолдерами, законом та замовником. Коледж розглядаємо як окрему, самодостатню освітньо-соціально-галузеву цілісну систему, що має власний Статут, Концепцію, Перспективний план розвитку, Єдиний план діяльності, ліцензії, структуру та функції. Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю розглядаємо як можливий у системі науково-методичної роботи коледжу, яка також має свою структуру, завдання, функції, передбачає ефективну взаємодію на рівнях: «викладач-здобувач освіти», «викладач-викладач», «викладач-адміністрація».

Створення цілісної системи розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю полягає в комплексному дослідженні діяльності всіх структурних підрозділів коледжу як єдиного цілого з акцентуванням уваги на науково-методичну складову, враховуючи нормативно-законодавчі акти, реформи та виклики сьогодення і працюючи на спільний результат, визначений Концепцією діяльності та Перспективним планом розвитку коледжу.

Сутність системного підходу в розвитку педагогічної компетентності у викладачів фармацевтичного профілю знаходить своє вираження у вивченні взаємодії між функціональними підрозділами коледжу, усіма учасниками освітнього процесу, урахуванні важливості різних форм та методів науково-

¹²⁵ Дубасенюк, О.А. та Вознюк, О.В., 2010. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М.М. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість*. Київ, вип. 12 (22), с. 17-20.

методичної роботи, інтеграції складових освітнього процесу. Означене розуміння системного підходу дозволяє доцільно застосовувати різноманітні форми науково-методичної роботи з метою управлінського та педагогічного впливу на розвиток педагогічної компетентності у викладачів фармацевтичного профілю та забезпечувати ефективну освітню діяльність закладу.

Системний підхід до обґрунтування всіх складових освітньої системи уособлює методологічні принципи реалізації оновленої стратегії освіти, дозволяє виявляти загальні, системні властивості та зосереджуватися на інноваційних, ключових формах і методах науково-методичної роботи, які забезпечують розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. Цей підхід реалізується на основі принципу системності, який передбачає аналіз, моделювання і поліпшення науково-методичної роботи коледжу через урахування інноваційних тенденцій та закономірностей, особливостей і узгодженості у системі коледжу, адже зміна одного компонента чи дії призводить до зміни інших.

Основними ознаками системи науково-методичної діяльності коледжу з розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю є наявність найпростіших одиниць системи, а саме: викладачів фармацевтичного профілю, керівників структурних підрозділів коледжу (завідувачів відділень, голови ЦМК фармацевтичних дисциплін, методиста коледжу та ін.), адміністрації коледжу, а також колег із інших закладів освіти, Державної установи «Центральний методичний кабінет підготовки молодших спеціалістів МОЗ України» (з 2019 року – Державна установа «Центр розвитку медсестринства МОЗ України»).

Важливою та обов'язковою ознакою системи є наявність результатів взаємодії міжсистемних елементів, а саме: традиційних та інноваційних форм науково-методичної роботи; різноформатних, різнотематичних та різнопланових заходів; наявність компонентів – результатів взаємодії підсистем, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами та явищами (засідання науково-методичної, педагогічної рад, ЦМК, атестаційної

комісії; робота творчих груп, методичних об'єднань; пошуково-дослідницькі проекти; відкриті заняття, майстер-класи; видання навчальних посібників; підготовка та видання статей; організація та проведення науково-практичних конференцій тощо).

Необхідною є наявність внутрішньої структури зв'язків між усіма цими компонентами, а також їхніми підсистемами: адміністративна, педагогічна, методична ради, електронна корпоративна (внутрішня) та інтернет-мережа між усіма членами колективу та здобувачами освіти фармацевтичного коледжу, міждисциплінарні зв'язки, швидке інформування кожного, узгодження та корекція абсолютно всіх дій у коледжі, чіткий взаємозв'язок структурних підрозділів як в одній площині, так і по вертикалі (наприклад: викладач фармацевтичних дисциплін – ЦМК фармацевтичних дисциплін – методичний кабінет – адміністрація – обласне методичне об'єднання – Державна установа «Центр розвитку медсестринства МОЗ України» – Інститут модернізації і змісту вищої освіти). Ці системоутворюючі зв'язки, які об'єднують внутрішні підсистеми як частини в єдину (інтегральну) освітню розвивальну систему, також мають зв'язок із іншими системами зовнішнього середовища: суспільством, роботодавцями, іншими освітніми закладами, галузевим міністерством, владними структурами тощо.

Отже, системний підхід у нашому дослідженні дозволяє виділити системоутворюючі чинники, тобто мету і результат, а також сконструювати систему розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, виявити її основні компоненти, розкрити діалектику їх взаємозв'язку та зумовлені компонентами внутрішні зв'язки, а також основні умови існування цієї системи¹²⁶.

Однак педагогічна система не є статичною, вона постійно змінюється. Тому наступним постає питання – як розвивається ця система, наскільки в її розвитку наявні елементи хаотичності чи впорядкованості, наскільки можна впливати ззовні на розвиток даної системи та сприяти її саморозвитку. Для відповіді на ці

¹²⁶ Затворнюк, О.М., 2016. *Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 310 с.

запитання звернемо до *синергетичного підходу*.

Синергетика (від грецького «*συνεργία*», що означає «співдружність, співробітництво») посідає визнане місце як сучасний методологічний підхід в педагогіці. Синергетичний підхід розуміється як теорія самоорганізації, що ґрунтується на ідеях цілісності світу, одночасного поєднання системності й хаосу. Його сутність полягає в дослідженні процесів самоорганізації та становленні нових упорядкованих структур, пропагуванні нового образу світу, складноорганізованого, відкритого, що безперервно змінюється¹²⁷. Поняття «синергетика» було введено в науковий обіг його засновниками Г. Хакеном та І. Пригожиным. Дослідники й сьогодні активно розробляють загальнотеоретичні аспекти синергетики (В. Аршинов, А. Євтодюк, С. Курдюмов, І. Стенгерс), синергетичну тематику в контексті загальної методології педагогіки (В. Андрущенко, В. Буданов, О. Вознюк, О. Коваленко, В. Лутай, О. Робуль,), синергетичне обґрунтування сучасної педагогіки та освітніх систем (А. Євтодюк, Г. Нестеренко, Г. Павлова, О. Панфілов, О. Савченко), робляться спроби нового погляду на освітній процес на синергетичних засадах (О. Забара, С. Величко, В. Квас) тощо. Сам термін «синергетика» науковці трактують як «співдія», «співпраця»¹²⁸, «спільна дія»¹²⁹, «енергія сумісної дії»¹³⁰.

Проаналізувавши роботи дослідників В. Буданова¹³¹, О. Вознюка¹³², А. Євтодюк¹³³, В. Кременя¹³⁴, С. Лісової¹³⁵, О. Робуля¹³⁶, ми розділяємо думку, що методологія синергетики передбачає розгляд цілісності структури особистості,

¹²⁷ Драч, І.І., 2013. *Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади*: монографія. Київ: Дорадо-Друк, 456 с.

¹²⁸ Андрущенко, В.П. та Лутай, В.С., 2004. Філософія освіти в Україні: стан, проблеми та перспективи розвитку. *Наукові записки АН ВШ України*, вип. 6, с. 59-72.

¹²⁹ Коваленко, О.А. та Коваленко, Л.М., 2012. Синергетичний підхід як спеціалізована методологічна база педагогічних досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя, вип. 23 (76), с. 90-96.

¹³⁰ Квас, В.М., 2010. Синергетичний підхід до організації навчально-виховного процесу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць / Ін-т проблем виховання АПН України. Кіровоград: ТОВ «Мекс-ЛТД», вип. 14, кн. I, с. 125-133.

¹³¹ Буданов, В., 2006. Методологія и принципи синергетики. *Філософія освіти*, № 1 (3), с. 143-175.

¹³² Вознюк, О.В., 2009. *Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття)*: автореф. канд. пед. наук. 13.00.01. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 24 с.

¹³³ Євтодюк, А.В., 2002. *Синергетичні засади моделювання освітніх систем*: автореф. дис. кандидата філос. наук. спец. 09.00.03 Інститут вищої освіти АПН України, 20 с.

¹³⁴ Кремень, В.Г. та Ільїн, В.В., 2012. *Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму*. Київ: Педагогічна думка, 368 с.

¹³⁵ Лісова, С.В., 2015. Синергетичний підхід як інноваційна орієнтація у педагогіці. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. праць. Рівненський державний гуманітарний університет, вип. 2, с. 83-92.

¹³⁶ Робуль, О., 2006. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти. *Філософія освіти*, № 1 (3), с. 35-42.

суб'єктів освітньої діяльності як сукупності стійких властивостей і змінних ситуацій.

Погоджуємося з думкою В. Гусак¹³⁷, що синергетичний підхід дозволяє розглядати педагогічну компетентність і модель її розвитку як динамічну, самокерувальну, розвивальну, багаторівневу, цілісну систему, що забезпечує власний розвиток завдяки активному використанню внутрішніх ресурсів і можливостей зовнішнього середовища та продукує нове структурне утворення вищого порядку розвитку.

Ураховуючи дослідження О. Дубасенюк¹³⁸, акцентуємо увагу на ключових принципах синергетики щодо розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи, а саме: природної самоорганізації, самодетермінованості педагогічних об'єктів; неврівноваженої динаміки, станів нестійкості; хаотичності процесів; відкритості педагогічних систем, їх саморозвитку; нелінійності, біфуркаційності освітніх процесів; ймовірності, випадковості, багатомірності педагогічних явищ.

Синергетичний підхід є для нас важливим в контексті розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу з різних причин.

По-перше, він дозволяє встановити внутрішні зв'язки між різними науками (фармацевтичною та педагогічною), що є актуальним, враховуючи необхідність формування інтегральних фахово-педагогічно-практичних умінь викладача фармацевтичного профілю.

По-друге, за допомогою синергетики можна пояснити розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у вигляді педагогічної системи як складного нелінійного утворення. Розуміючи синергетичний принцип нелінійності як невідповідність результату впливу на систему сумі окремих впливів, дослідники відзначають, що в кризових ситуаціях актуалізується саме нелінійне мислення. Педагогічна компетентність як набута у процесі навчання

¹³⁷ Гусак, В.М., 2017. Теоретичні підходи до розвитку професійної компетентності педагога-організатора у післядипломній освіті. *Народна освіта*. [online] № 3 (33). Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5070

¹³⁸ Дубасенюк, О.А., 2016. Наукові підходи до освіти дорослих. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. Житомир: Вид-во Рута, с. 155-167

інтегрована здатність особистості, що складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці, має розглядатися як складне утворення, але не може бути зведене до арифметичної суми його складників. Набуття компетентності відбувається не з постійною швидкістю, нерівномірно; збільшення обсягу знань не гарантує пропорційного зростання рівня компетентності.

По-третє, розглядаючи педагогічну компетентність викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи, визнаємо нестійкість цієї системи. Нестійкість як характерна ознака синергетичних систем пов'язана з їх рухом та змінами. Мінливість ідей є характерною ознакою сучасного світу, а хаос позиціонується як джерело розвитку. В. Буданов характеризує систему як нестійку, якщо будь-які найменші відхилення в ній з часом збільшуються та підкреслює значущість точок біфуркації як таких, у яких можна «несиловим, інформаційним способом, тобто як завгодно, слабкими діями вплинути на вибір поведінки системи, на її долю»¹³⁹.

По-четверте, педагогічна компетентність викладачів фармацевтичного профілю має всі ознаки системи, здатної до самоорганізації, і, більше того, формується тільки через самоорганізацію. Компоненти компетентності – знання, досвід, особистісні якості – те, що розвивається за участі самої особистості через її власну діяльність та власну самоорганізацію.

По-п'яте, розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю розглядаєто як відкриту систему. Відкритість як абстрактне поняття в реаліях синергетичного підходу виступає як «відкритість до нового – змін, ідей, людей»¹⁴⁰. Відкритість освітньої системи передбачає, що за вихідне береться не система як ціле в її статичному стані, а людина з її неповторністю як джерело стихійності, неупорядкованості й водночас як джерело розвитку¹⁴¹. Педагогічна компетентність, яка формується у викладачів

¹³⁹ Буданов, В., 2006. Методология и принципы синергетики. *Філософія освіти*, № 1 (3), с. 143-175.

¹⁴⁰ Цюра, С., 2004. Педагогічна взаємодія у вищій школі: синергетичний підхід. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, вип. 18, с. 19-29.

¹⁴¹ Коваленко, О.А. та Коваленко, Л.М., 2012. Синергетичний підхід як спеціалізована методологічна база педагогічних досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя, вип. 23 (76), с. 90-96.

фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу розглядається як процес незавершений постійно відкритий, який продовжується протягом професійного життя викладача.

Отже, синергетичний підхід утверджує ідею самоорганізації процесів що досліджуються, а також акцентує увагу на важливості активізації власних сил та здібностей викладачів фармацевтичного профілю, ініціювання індивідуальних освітніх траєкторій та шляхів розвитку педагогічної компетентності.

В основі впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу мають бути зреалізовані принципи навчання дорослих, тому досягнення мети дослідження неможливе без урахування основних положень *андрагогічного підходу*, які закладено андрагогікою. Термін «андрагогіка» (від грецьк. *andros* – доросла людина і *ago* – веду). вперше був використаний у 1833 р. німецьким істориком педагогіки О. Каппом для позначення особливого розділу педагогіки, в якому досліджуються проблеми навчання дорослих. Проте лише із середини ХХ ст. він набув широкого вжитку в науковій практиці для позначення самостійної галузі знань. Американський педагог Малькольм Ноулз¹⁴² виділяє шість ключових принципів навчання дорослих: потреба у знаннях; самоусвідомлення; попередній досвід; готовність навчатися; ставлення до навчання; мотивація навчатися. У Педагогічному словнику термін «андрагогіка» визначається як педагогіка дорослих, тобто одна з педагогічних наук, яка досліджує проблеми освіти, самоосвіти і виховання дорослих. Завданням андрагогіки є опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих людей¹⁴³. Проблеми андрагогіки як теорії навчання дорослих досліджували С. Болтівець, Т. Василькова, С. Вершловський, М. Громкова, А. Кузьмінський, Н. Протасова; особливості організації навчання дорослих у системі неперервної освіти представлені у працях В. Андрущенка, А. Гуржія, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Ничкало; питання підвищення кваліфікації педагогів у закладах післядипломної освіти розглядали В. Бондар, К. Гуркевич, К. Климова,

¹⁴² Knowles, M.S., et al., 1984. *Andragogy in action: Applying modern principles of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.

¹⁴³ Ярмаченко, М.Д., ред. 2001. *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка, 516 с.

М. Кухарєва, П. Худоминський, Т. Шамова та ін.

Сучасні аспекти навчання дорослих (згідно з нашим дослідженням – викладачів фармацевтичного профілю) розглядаються відповідно до провідних положень андрагогічного підходу, а саме: головна роль у власній освіті належить самому фахівцю; навчання має враховувати індивідуальні особливості педагога, відповідати його освітнім потребам і одночасно їх розвивати; у процесі навчання дорослих необхідно опиратися на їхнє прагнення до саморозвитку; навчальний процес – це спільна діяльність тих, хто навчається, з тими, хто навчає¹⁴⁴. Викладачі повинні розвивати динамічне ставлення до життя. Їм слід сприймати себе, як таких, що постійно змінюються. Вони повинні взяти звичку дивитися на кожний досвід як на можливість навчатися. Андрагогічний підхід акцентує, що науково-методична система коледжу, в якій викладач фармацевтичного профілю розвиває свою педагогічну компетентність, сприяє цьому процесові, змістовою наповненістю забезпечує розвиток педагогічної компетентності, а викладачі самі вирішують, які саме знання для них дійсно важливі, корисні та необхідні.

В аспекті нашого дослідження андрагогічний підхід акцентує увагу на важливості неперервної освіти для розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. Відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED), існує три основні форми неперервної освіти: формальна, неформальна, інформальна. Донедавна при формуванні освітньої політики враховували лише формальну освіту, а іншим двом категоріям не приділялося практично ніякої уваги. Безперервність освіти робить неформальну й інформальну освіту рівноправними об'єктами процесу навчання. Неперервна освіта в усіх трьох формах для викладачів фармацевтичного профілю є обов'язковою умовою розвитку педагогічної компетентності: формальна освіта (підвищення кваліфікації, яке має програми навчання та встановлені нормативно терміни навчання; стажування, наприклад, на виробничих базах); неформальна освіта (здійснюється поза межами спеціально організованих для освіти офіційних установ, форми і заходи визначаються індивідуально викладачем, це можуть бути:

¹⁴⁴ Вітюк, В.В., *Андрагогічні принципи навчання педагогів у системі післядипломної освіти*. [online] Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pedp/2009_3_4/pp/63/nayk/vituk.p df.

заняття з репетитором, тренером, коучем; тренінги чи короткотермінові курси; участь у вебінарах, семінарах, науково-практичних конференціях, навчання на дистанційних освітніх платформах тощо); інформальна освіта (здобуття необхідних знань, умінь, навичок у контексті життєвого досвіду).

Отже, аналіз андрагогічного підходу до неперервного навчання викладачів фармацевтичного профілю показав необхідність використання його у системі науково-методичної роботи коледжу, оскільки він забезпечує навчання та розвиток викладачів з урахуванням їх вікових особливостей, освітніх інтересів і потреб, життєвого досвіду, здібностей і можливостей. Це відображає гуманістичну сутність освітнього процесу, забезпечує активну діяльність того, хто навчається, високу мотивацію, спрямованість на створення належних умов для постійної самоосвіти, самовдосконалення, розвитку дослідницьких здібностей, які сприяють розвитку педагогічної компетентності, досягненню самореалізації у професійній діяльності.

Не менш важливим у розвитку педагогічної компетентності є *аксіологічний підхід*, який розглядає освітню діяльність викладача фармацевтичного профілю з погляду соціальних, особистісних та професійних цінностей, які відтворюють смисли професії, створюють систему загальних і спеціальних критеріїв і показників цінності. Витоки аксіологічного вчення пов'язуються з іменем Р. Лотце¹⁴⁵, котрий увів філософське поняття «цінності». За педагогічними джерелами, поняття «аксіологія» тлумачиться як: (грец. *axios* – цінний + *logos* – наука) вчення про цінності, теорія цінностей¹⁴⁶; філософське вчення про матеріальні, культурні, духовні, моральні та психологічні цінності особистості, колективу, суспільства, їх співвідношення зі світом реальності. Основи педагогічної аксіології досліджували С. Анісімов, І. Бех, М. Нікандров, О. Розанов, В. Сластьонін, Г. Чижакова та ін.

Аксіологічний підхід спрямований на формування у викладачів фармацевтичного профілю загальнолюдських та професійних цінностей, що

¹⁴⁵ Лотце Рудольф Герман. 1999. В: А.Р. Лурия. *Психология: Биографический библиографический словарь*. Санкт-Петербург: Евразия.

¹⁴⁶ Крутії, К.Л. та Фунтікова, О.О., упор. 2010. *Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв*. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 324 с.

визначають його ставлення до світу, своєї діяльності, самого себе як особистості й професіонала, що забезпечує його повноцінне існування в світі й у професійній діяльності¹⁴⁷. Застосування аксіологічного підходу в контексті розвитку педагогічної компетентності полягає у створенні цінностей (моральних, духовних, професійних) та формуванні особистісних якостей (загальнолюдських, особистісно-етичних, індивідуально-психологічних, педагогічних) у викладачів фармацевтичного профілю, без яких неможлива педагогічна діяльність. Дослідниця Ю. Косенко¹⁴⁸ відмічає, що приналежність людини до педагогічної професії і відповідність їй визначається насамперед входженням у світ професійно-педагогічних цінностей як норм та еталонів, що регламентують педагогічну діяльність і стають сполучною ланкою між сформованим суспільним світоглядом у галузі освіти і роботою викладача. Фармацевтична діяльність є гуманістично спрямованою, адже фармацевт має справу з найціннішим – здоров'ям та життям людини. Викладач, формуючи у процесі освітньої діяльності гуманістичні цінності та особистісні якості майбутнього фахівця, повинен сам їх мати і виявляти, вони як «орієнтири», якими викладачі фармацевтичного профілю мають керуватися у здійсненні своєї педагогічної діяльності. Висловлена нами думка підтверджена С. Вітвицькою, яка наголошує, що педагогічна праця – один із найскладніших видів діяльності, і її ефективність залежить не тільки від оперування широкими, фундаментальними й різнобічними знаннями та вміннями, а й зумовлює необхідність наявності професійно значущих цінностей та психологічних якостей та властивостей¹⁴⁹. На зміні ціннісних пріоритетів у добу глобалізму наголошують українські науковці Г. Ємельяненко, С. Шевченко, В. Пазенок, В. Лях, О. Соболю¹⁵⁰, які «новими» цінностями сучасної культури вважають безперервну освіту, інноваційне мислення, толерантність, почуття власної гідності.

¹⁴⁷ Никитина, Н.Н., Железнякова, О.М. и Петухов, М.А., 2002. *Основы профессионально-педагогической деятельности*: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования. Москва: Мастерство, 288 с.

¹⁴⁸ Косенко, Ю., 2009. Система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон: Видавництво ХДУ, вип. 51. с. 17-22.

¹⁴⁹ Вітвицька, С.С., 2015. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка: наук.-метод. журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*, № 10, с. 63.

¹⁵⁰ Пазенок, В.С., Лях, В.В., Соболю, О.М. та ін., 2013. *Ціннісні орієнтації сучасного інформаційного суспільства*: монографія. Київ: НАН України, Ін-т філософії, 406 с.

Використання аксіологічного підходу в нашому дослідженні дає можливість розкрити ціннісний смисл педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, який виявляється на таких рівнях:

по-перше, в діяльності педагога важливу роль відіграє емоційно-ціннісна сфера, тобто вмотивованість, ціннісне ставлення до педагогічної діяльності;

по-друге, акцентується увага на обґрунтуванні двох систем цінностей: тих, на які має орієнтуватися викладач сьогодні й у перспективі, а також тих, що мають створюватися, формуватися самим викладачем;

по-третє, розвиток педагогічної компетентності, освіченість є цінністю для викладачів фармацевтичного профілю, оскільки сприяє саморозвитку як цілісної, творчої, неповторної людини, яка є водночас цінністю й носієм цінностей суспільства й людства.

Таким чином, аксіологічний підхід у розвитку педагогічної компетентності має базуватися на ідеї, що викладач фармацевтичного профілю постійно розвивається, змінюється, набуваючи у процесі розвитку нових особистісних та професійнозначущих якостей, що забезпечують її можливості до педагогічної діяльності, саморозвитку та самовдосконалення.

Визначальне значення для розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю мають методологічні орієнтири *акмеологічного підходу*. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті варто обґрунтувати на основі акмеології (грецьк. *акме* означає – вершина, пік, *logos* – наука) – міждисциплінарної науки, яка виникла на межі природничих, суспільних і гуманітарних дисциплін і вивчає феноменологію, закономірності й механізми розвитку людини на ступені її професійної зрілості¹⁵¹. Поняття «акмеологія» увів у науковий обіг М. Рибников. Подальшого інтенсивного розвитку акмеологія дістала у 20-30 рр. ХХ ст., коли Б. Ананьєв відновив та розвинув її принципи, обґрунтовуючи сутність педагогічної акмеології як закономірності вищих досягнень у цілісному професійному і особистісному розвитку фахівців на

¹⁵¹ Гончаренко, С.У., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376 с.

кожному її віковому етапі у процесі неперервної освіти¹⁵².

У руслі акмеологічного підходу Н. Кошарна¹⁵³ розглядає об'єктом акмеологічних досліджень особистість, яка прогресивно розвивається, самореалізується у конкретному виді діяльності, і яка досягає в цій діяльності вершини професіоналізму. Предметом є закономірності, механізми, умови і фактори, які сприяють високим професійним досягненням в конкретній галузі діяльності а також розвитку професіоналізму особистості і діяльності¹⁵⁴. Акмеологія, за твердженням С. Вітвицької, – є методологічним інструментарієм, який допомагає організувати умови для оптимального досягнення фахівцем ступенів професіоналізму в сферах педагогічної діяльності, для прояву ними своїх соціальнозначущих і творчих якостей¹⁵⁵. Н. Сидорчук зазначає, що у ході застосування акмеологічного підходу важливого значення набуває професіоналізм викладача як людини духовно, професійно та соціально зрілої¹⁵⁶.

Акмеологічний підхід для реалізації нашого дослідження є важливим, оскільки розвиток за своєю змістовою суттю уже орієнтований на «асте» – вершину і передбачає вдосконалення на усіх етапах життя і діяльності викладачів фармацевтичного профілю; система науково-методичної роботи коледжу зорієнтована на використання акмеологічного проектування вищих досягнень окремими викладачами, групами викладачів, колективом; акмеологічний підхід спрямований на забезпечення розвитку викладачів фармацевтичного профілю, суб'єктними ознаками яких є: інтенсивна включеність у педагогічну діяльність, в основі якої гармонійне поєднання фахових (фармацевтичних) та педагогічної компетентностей; ініціативність; постійна орієнтація на самовдосконалення, інноваційну діяльність; прагнення до професійної самореалізації, творчої діяльності; формування гуманістичних цінностей та вдосконалення особистісних

¹⁵² Ананьев, Б.Г., 2001. Человек как предмет познания. – СПб: Питер, 288 с.

¹⁵³ Кошарна, Н.В., Акмеологічний підхід у становленні професійної компетентності майбутнього вчителя. [online] *Вісник психології і педагогіки*. Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>.

¹⁵⁴ Шарлович, З.П., 2017. Акмеологічний аспект розвитку професійної майстерності спеціаліста медсестринства через післядипломну освіту на опорних ідеях В.О. Сухомлинського. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. – Вип.5 (91). Житомир, с. 162-166.

¹⁵⁵ Вітвицька, С.С., 2012. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне: матеріали круглого столу 23 січня 2012 року*. м. Київ. Київ: ТОВ «Інформаційні системи», с. 114-119.

¹⁵⁶ Сидорчук, Н.Г., 2014. Розвиток акмеологічної науки як одна із умов підвищення якості освіти. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: зб. наук.-метод. праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 321-335.

якостей.

Актуальність компетентнісного підходу в нашому дослідженні визначається проблемою розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. Значною перевагою компетентнісного підходу є те, що всі характеристики педагогічної компетентності співвіднесені зі сторонами праці викладача, зокрема його технологією – власне педагогічною діяльністю, педагогічним спілкуванням та особистістю викладача.

Презентованість використання поняття «компетентнісний підхід» у нормативно-правових і концептуальних документах, у наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних педагогів свідчить, що цей підхід став реалією сучасної освіти та активно реалізується в освітньому процесі.

Аналіз поглядів українських і зарубіжних учених щодо поняття «компетентнісний підхід» знаходимо в працях Н. Бібік¹⁵⁷, І. Єрмакова¹⁵⁸, Е. Зеєра¹⁵⁹, І. Зимньої¹⁶⁰, В. Краєвського¹⁶¹, О. Овчарук¹⁶², О. Пометун¹⁶³ та ін. Дослідники визначають компетентнісний підхід як наукову концепцію, що покладена в основу для визначення мети, змісту, методів та організації навчання, діагностики рівнів готовності й здатності особистості до ефективної діяльності на відповідній посаді або у конкретній професійно-фаховій сфері. Слід підкреслити, що питання педагогічної компетентності розглядається ними переважно в контексті професійної підготовки учителя. Разом з тим, зазначаємо, що бракує робіт, які б розкривали компетентнісний підхід у розвитку педагогічної компетентності викладачів непедагогічного профілю. У цьому контексті цікавими

¹⁵⁷ Бібік, Н.М., 2004. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. В: О.В. Овчарук, заг. ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 47-52.

¹⁵⁸ Бібік, Н.М., Єрмаков, І.Г., Овчарук, О.В. та ін. 2005. *Компетентнісна освіта: від теорії до практики*. Київ: Вища школа, 364 с.

¹⁵⁹ Зеєр, Э.Ф., 2003. *Психология профессий*. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 336 с.

¹⁶⁰ Зимняя, И.А., 2004. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 40 с.

¹⁶¹ Краевский, В.В. и Хуторский, А.В., 2003. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. *Педагогика*, № 3, с. 3-10.

¹⁶² Бібік, Н.М., Єрмаков, І.Г., Овчарук, О.В. та ін. 2005. *Компетентнісна освіта: від теорії до практики*. Київ: Вища школа, 364 с.

¹⁶³ Пометун, О.І., 2004. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. В: О.В. Овчарук, заг. ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 16-25.

є дослідження І. Гончаренка¹⁶⁴, присвячене розвитку психолого-педагогічній компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових медичних навчальних закладів; С. Жуковська¹⁶⁵ виділяє компетентнісний підхід у розвитку педагогічної компетентності викладачів аграрних ЗВО; С. Демченко¹⁶⁶ дотримується компетентнісного підходу у своєму дисертаційному дослідженні з розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти.

Зважаючи на це, в аспекті нашого дослідження важливим стає стимулювання викладачів фармацевтичного профілю до активності у процесах особистої якісної зміни, обумовленої модернізацією педагогічної діяльності, оновленням її стандартів, суспільних вимог – тобто на постійне зростання професійних компетентностей, у тому числі на основі усвідомлення необхідності корекції якості конкретної педагогічної компетентності. Компетентнісний підхід переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок викладачів фармацевтичного профілю у площину формування й розвитку практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях. Він «потребує трансформації змісту педагогічної освіти, перетворення його з моделі, яка об'єктивно існує для «всіх» педагогів, на суб'єктивні надбання кожного педагога, що їх можна виміряти»¹⁶⁷.

Таким чином, компетентнісний підхід спонукає до усвідомлення необхідності постійного оновлення, розширення власних знань, умінь, навичок, пояснює, що розвинена педагогічна компетентність необхідна, щоб бути ефективним у педагогічній діяльності.

На нашу думку, основою, засобом і вирішальною умовою розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю є *діяльнісний*

¹⁶⁴ Гончаренко, І.Ф., 2015. *Розвиток психолого-педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових медичних навчальних закладів*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 242 с.

¹⁶⁵ Жуковська, С.А., 2016. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів аграрних ВНЗ I-II р.а. в умовах науково-методичного центру*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Національний університет біоресурсів та природокористування України, 279 с.

¹⁶⁶ Демченко, С.О., 2005. *Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 206 с.

¹⁶⁷ Ніколенко, Л.Т., 2005. Особистісно орієнтована освіта та шляхи її реалізації в системі підвищення кваліфікації. *Учебные записки*, № 3, с. 23-27.

підхід. У сучасній педагогічній науці впровадження даного підходу обґрунтовують І. Бех¹⁶⁸, О. Савченко¹⁶⁹ та інші.

Діяльнісний підхід в освіті – це не сукупність окремих освітніх технологій чи методичних прийомів. Це методологічний базис, на якому будуються різні системи навчання зі своїми конкретними технологіями, прийомами і теоретичними особливостями. Діяльнісний підхід є альтернативним методом у трансляції знань і їх пасивного засвоєння, дозволяє досягти освітніх цілей, що втілюють потреби суспільства і держави¹⁷⁰. Вперше чітку вказівку на впровадження діяльнісного підходу в освіту було надано у 2011 році в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти¹⁷¹.

У 2016 році ідеї щодо діяльнісного підходу знайшли розвиток в основах Стандарту освіти (орієнтири змісту освіти Нової української школи), але вже як інструмент упровадження компетентнісної парадигми освіти й оновленого змісту державних стандартів¹⁷². На концептуальному рівні оновлення освітнього процесу на засадах діяльнісного підходу полягає у переорієнтації мети і завдань освіти: кінцевою метою навчання є формування способу дій.

Діяльнісний підхід у нашому дослідженні, пов'язаному з організацією процесу розвитку педагогічної компетентності за допомогою включення викладача фармацевтичного профілю в систему продуктивної педагогічної діяльності, конкретизується за допомогою результативних складових педагогічної компетентності:

- «знає і розуміє» – знаннева форма компетентності;
- «уміє, застосовує, аналізує, будує, трансформує» – діяльнісна форма компетентності;
- «виявляє ставлення й оцінює» – ціннісна форма компетентності.

¹⁶⁸ Бех, І.Д., 2003. *Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-педагогічні засади*: у 2 кн. Київ: Либідь.

¹⁶⁹ Савченко, О.Я., 2000. Зміст шкільної освіти на рубежі століть. *Шлях освіти*, № 3, с. 2-6.

¹⁷⁰ Атанов, Г.А., 2001. *Деятельностный подход в обучении*: учебно-методическое пособие. Донецк: ЕАИ-пресс, 157 с.

¹⁷¹ Державний стандарт базової і повної середньої освіти. [online] *Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р.*

№ 1392. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>

¹⁷² *Нова українська школа: основи Стандарту освіти*, 2016. Львів, 64 с.

В оновлених нормативних освітніх документах (освітні стандарти, навчальні програми, підручники) спостерігаємо домінування діяльнісних результатів (обчислює, спостерігає, аналізує, моделює, досліджує, трансформує і т.д.) над знаннями, фактологічними (знає або розуміє).

Діяльнісний підхід розглядається нами як такий, що спрямований на продуктивну практичну діяльність викладачів фармацевтичного профілю; сприяє засвоєнню способів дій, формуванню вмінь і навичок виконання різних видів діяльності; дозволяє активізувати діяльність викладачів в освітньому процесі; створює умови для свідомого педагогічного зростання; передбачає відбір заходів, змістове наповнення яких має відповідати критерію повноти і системності видів діяльності, необхідних для розвитку педагогічної компетентності та функціонування системи науково-методичної роботи коледжу.

За діяльнісним підходом кожному педагогові, отже, і викладачам фармацевтичного профілю, доводиться виконувати різні за складністю і структурою професійні функції. У викладачів фармацевтичного профілю ці функції спрямовані на забезпечення: 1) високого рівня професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців; 2) власного розвитку професійно-педагогічних компетентностей. Вирішення цих завдань потребує від викладача виконання різноманітних дій, які спочатку вибудовуються у свідомості, а потім реалізуються у діяльності.

Отже, аналіз наукових підходів до розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу показав, що результатом застосування *системного підходу* є створення ефективної моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; *синергетичний підхід* утверджує ідею самоорганізації процесів, що досліджуються, а також акцентує увагу на важливості активізації власних сил та здібностей викладачів фармацевтичного профілю, ініціювання індивідуальних освітніх траєкторій та шляхів розвитку педагогічної компетентності; *андрагогічний підхід* відображає навчання та розвиток викладачів з урахуванням її вікових особливостей, освітніх інтересів і потреб, життєвого

досвіду, здібностей і можливостей; *аксіологічний підхід* дозволяє спрямувати викладачів фармацевтичного профілю на формування ціннісного ставлення до педагогічної діяльності, створити систему ціннісних орієнтирів у викладачів фармацевтичного профілю; *акмеологічний підхід* дозволяє розглядати викладача фармацевтичного профілю як суб'єкта педагогічної діяльності й визначати форми, методи, засоби досягнення ним соціальних і професійно-педагогічних вершин; *компетентнісний підхід* спонукає до усвідомлення необхідності постійного оновлення, розширення власних знань, умінь, навичок, пояснює, що розвинена педагогічна компетентність необхідна, щоб бути ефективним у педагогічній діяльності; *діяльнісний підхід* дозволяє активізувати викладачів фармацевтичного профілю у процесі набуття педагогічних знань, умінь, навичок, забезпечує розвиток педагогічної компетентності на результативному рівні¹⁷³.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу специфіки професійної діяльності фахівців фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я, зокрема викладачів фармацевтичного профілю у коледжі з'ясовано, що лише 3,6 % викладачів фармацевтичного профілю у коледжах мають педагогічну освіту, що ускладнює якість їхньої викладацької діяльності, оволодіння сучасними методиками і технологіями. До особливостей діяльності викладачів фармацевтичного профілю віднесено: соціальну відповідальність перед суспільством за якість підготовки фармацевтів, від яких залежить збереження та зміцнення здоров'я людини; необхідність працювати з великими обсягами інформації, враховуючи динамічність та змістовність фармацевтичної сфери; дотримання високих етичних норм професійної поведінки майбутніх фармацевтів у їхніх взаємовідносинах зі споживачами. Поняття «*викладач фармацевтичного профілю*» у межах дослідження позначає особу, яка має вищу фармацевтичну освіту (магістр), здійснює педагогічну діяльність у системі фармацевтичної освіти та, виконуючи

¹⁷³ Козаченко, Г.В., 2018. Наукові підходи до розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія: зб. Наук. Праць. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», вип.. 55, с. 94-100.

освітньо-професійну програму «Фармація» підготовки молодших спеціалістів, бакалаврів спеціальності «Фармація, промислова фармація», забезпечує виконання їх освітніх компонентів (викладання навчальних дисциплін) циклу професійної та практичної підготовки. Досліджено, що за умови виконання вимог стандарту вищої освіти, освітній рівень «магістр» передбачає здатність до виконання педагогічних функцій. Зазначено, що при підготовці магістра фармації щонайменше 75% обсягу освітньої програми спрямовано на формування загальних та фахових компетентностей за спеціальністю, що актуалізує потребу у розвитку педагогічної компетентності викладачів.

Проаналізовано базові поняття дослідження, зокрема *«педагогічна компетентність викладача фармацевтичного профілю»* розглядається як інтегрована професійно-особистісна характеристика, що відображає рівень педагогічних та фахових знань, умінь і навичок, досвіду, професійно значущих якостей та поведінкових характеристик, які забезпечують ефективність професійно-педагогічної діяльності у закладі освіти фармацевтичного профілю. *«Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю»* тлумачиться як керований цілеспрямований, багатофакторний процес, який призводить до стійких якісних змін у діяльності викладачів, виникнення нових змістових особистісних структур.

Обґрунтовано значущість провідних наукових підходів, які є найбільш ефективними для розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, а саме: системного, синергетичного, андрагогічного, аксіологічного, акмеологічного, компетентнісного, діяльнісного. Системоутворювальним визначено компетентнісний підхід, реалізація якого забезпечує розвиток педагогічної компетентності як необхідної складової ефективної педагогічної діяльності.

Представлені у першому розділі результати дослідження відображено в публікаціях автора: [170, 172, 174, 175, 176, 180, 185].

Для написання частини п. 1.1. автор відвідала/пройшла стажування на базах фармацевтичних установ та фармацевтичних компаній, про що засвідчують такі документи:

- фармацевтична компанія ПАТ «Фармак», яка працює за європейськими стандартами GMP (сертифікат від 07. 12. 2018 року);

- КП «Аптека «Міжлікарняна» Житомирської обласної ради (довідка № 187 від 07. 12. 2018 року);

- КП «Аптека №127» Житомирської обласної ради (наказ КП «Аптека № 127» від 11. 12. 2018 року № 90 К);

- Аптека № 1 ТОВ «Оранж фарм» м. Житомир (довідка № 86 від 21. 06. 2018 року).

- участь у роботі освітніх семінарів «Належна фармацевтична практика», проведених Національною медичною академією післядипломної освіти імені П.Л. Шупика, Інститутом ПК спеціалістів фармації Національного фармацевтичного університету (сертифікат № 066 від 20. 03. 2018 року).

Додаток Ц.

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ КОЛЕДЖУ

У розділі охарактеризовано систему науково-методичної роботи коледжу, представлено змістову структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; з'ясовано критерії, показники та рівні сформованості досліджуваного феномену; обґрунтовано авторську модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

2.1. Характеристика системи науково-методичної роботи коледжу

На сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти, зокрема фармацевтичної, який супроводжується суттєвими змінами в педагогічній науці, шляхами ефективного вирішення завдань ЗВО має бути вдосконалення його системи науково-методичної роботи¹⁷⁴. Теоретичний аналіз проблеми, що нами досліджується, дозволив зробити висновок про те, що система науково-методичної роботи досить часто була предметом наукових досліджень. Virізнимо декілька точок зору, що обґрунтовують значимість науково-методичної роботи у структурі закладу освіти – коледжу. Науковці І. Бойчук¹⁷⁵, С. Бухальська¹⁷⁶, Р. Сабадишин¹⁷⁷, Т. Чернишенко¹⁷⁸, М. Шегедин¹⁷⁹ та ін. розглядали організацію освітньої діяльності та науково-методичної роботи у вищих медичних, фармацевтичних ЗВО; напрямки та зміст науково-методичної роботи з

¹⁷⁴ Єгорова, В.В., 2014. Аналіз, сучасний стан та перспективи розвитку системи методичної роботи ВНЗ як осередку підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, № 1, с. 34.

¹⁷⁵ Бойчук, І.Д., 2008. Педагогічні умови підвищення якості підготовки фахівців в умовах кредитно-модульної організації навчального процесу. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*: зб. наук. праць. Рівне, ч. 1, с. 55-61.

¹⁷⁶ Бухальська, С.Є., 2009. Методична робота з розвитку педагогічної компетентності викладачів медичного коледжу. *Нова педагогічна думка*. Рівне, № 3, с. 35-39.

¹⁷⁷ Сабадишин, Р.О. та ін., 2007. Про особливості проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в медичному коледжі. *Впровадження засад Болонської системи освіти: український та зарубіжний досвід*: матеріали Всеукр. наук. конф. Тернопіль: «Укрмедкнига», с. 187-188.

¹⁷⁸ Чернишенко, Т.І., 2007. *Посадові та робочі інструкції для працівників вищих медичних навчальних закладів I-II р.а. України*: метод. посіб. Львів: Видавництво Тараса Сороки, с. 155-158.

¹⁷⁹ Шегедин, М.Б., 2004. Реформування медсестринської освіти. *Медична освіта*, № 1, с. 26-32.

педагогічними кадрами розкривають Ю. Бабанський¹⁸⁰, В. Гуменюк¹⁸¹, О. Моїсєєв¹⁸², М. Поташник¹⁸³ та ін.; форми організації методичної роботи подані у працях Є. Єрмоли¹⁸⁴, С. Крисюка¹⁸⁵, І Жерносека¹⁸⁶, С. Яценко¹⁸⁷; підходи до розуміння змісту нових форм методичної роботи були розкриті у дослідженнях В. Дороних¹⁸⁸, Т. Сорочан¹⁸⁹, Є. Павлютенкова¹⁹⁰ та ін. Достатня увага приділяється вивченню проблеми щодо ролі методичної роботи у підвищенні професійно-педагогічної компетентності викладача – О. Козаченко¹⁹¹, Л. Сушенцева¹⁹²; функціонування методичного кабінету як центру науково-методичної роботи коледжу – Р. Сердюкова¹⁹³, Г. Шкатула¹⁹⁴. До вивчення теорії та практики розвитку педагогічної компетентності викладачів ЗВО непедагогічного профілю долучаються С. Бухальська¹⁹⁵, Т. Лебединець¹⁹⁶, І. Міщенко¹⁹⁷ та ін. Проблемам професійної підготовки фахівців фармацевтичного профілю у закладах вищої освіти присвячені дослідження учених, зокрема: підготовці фармацевтичних кадрів в Україні – Ю. Вороненко¹⁹⁸, О. Волосовець¹⁹⁹,

¹⁸⁰ Бабанський, Ю.К., 1977. *Оптимизация процесса обучения*. Москва: Педагогика, 256 с.

¹⁸¹ Гуменюк, В.В., 2005. *Науково-методична робота з педагогічними кадрами*. Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М.І., 160 с.

¹⁸² Моїсєєв, А., Поташник, М., 1987. О методической работе в школе. *Народное образование*, № 11, с. 71-77.

¹⁸³ Поташник, М.М., ред. 1991. *Методическая работа в школе: организация и управление*. Москва: Дидактика, 192 с.

¹⁸⁴ Єрмола, А.М., 1999. *Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами*: навч. посіб. Харків: Гімназія, 128 с.

¹⁸⁵ Пуцов, В.І., Крисюк, С.В., Воловиченко, А.І. та ін. 1995. *Організаційно-педагогічні основи методичної роботи*. Київ: УПКСКО, 180 с.

¹⁸⁶ Жерносек, І.П. та Колібабчук, В.З., 2001. *Організація відділом освіти науково-методичної роботи в регіоні*. Київ, 104 с.

¹⁸⁷ Яценко, С.Л., 2005. *Педагогічні умови особистісно орієнтованого навчання учнів гімназії*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 20 с.

¹⁸⁸ Дороних, В.В., 2013. Світовий досвід організації методичної роботи в коледжі в контексті забезпечення якості освітніх послуг. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 23 (282), ч. II, с. 62-73.

¹⁸⁹ Сорочан, Т.М., 2013. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку. *Методист*, № 2 (14), с. 712.

¹⁹⁰ Павлютенков, Є.М. та Крижко, В.В., 2006. *Організація методичної роботи*. Харків: Основа, 78 с.

¹⁹¹ Козаченко, О.М., 2009. Роль методичної роботи у підвищенні рівня професійної підготовки викладача. В: М.П. Хоменко, Т.П. Дудник, В.І. Дзюба та інші. *Організація навчально-виховного процесу*: наук.-метод. зб. Київ: НМЦВО, вип. 15, с. 24-37.

¹⁹² Сушенцева, Л.Л., 1999. *Управління системою методичної роботи у сучасному професійно-технічному училищі*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Криворізький державний педагогічний університет, 211 с.

¹⁹³ Сердюкова, Р.Б., 2008. Методичний кабінет – центр навчальної, науково-методичної роботи коледжу. *Інноваційні технології навчання у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації*. Немішаєве, с. 141-147.

¹⁹⁴ Шкатула, Г.Д., 2008. Функції контролю методичного (педагогічного) кабінету. В: М.П. Хоменко, Т.П. Дудник, В.І. Дзюба та ін. *Організація навчально-виховного процесу*: наук.-метод. зб. Київ: НМЦВО, вип. 12, 315 с.

¹⁹⁵ Бухальська, С.Є. 2013. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу: теорія і практика*: навч.-метод. посіб. Рівне: ПП Лапсюк В.А., 232 с.

¹⁹⁶ Лебединець, Т.М., 2007. Удосконалення науково-методичної діяльності викладачів медичних училищ у світлі євроінтеграції медичної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. Каразіна*: зб. наук. праць. Харків: Вид-во «Основа» Харк. нац. ун-ту ім. Каразіна, вип. XVIII, с. 128-133.

¹⁹⁷ Міщенко, С.Г., 2016. Науково-методична робота як підґрунтя розвитку професійної компетентності викладача коледжу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя: КПУ, вип. 51 (104), с. 239-245.

¹⁹⁸ Вороненко, Ю.В., 2015. Єдиний медичний (фармацевтичний) освітній простір – стратегія, регіональні та локальні рішення. *Медична освіта*, № 2, с. 86-88.

¹⁹⁹ Волосовець, О.П. та ін., 2015. Особливості атестації випускників вищих медичних (фармацевтичного) навчальних закладів у 2015 році. *Медична освіта*, № 2, с. 30-33.

В. Черних²⁰⁰ та ін.; обґрунтуванню організаційних засад діяльності закладів фармацевтичної освіти – І. Бойчук²⁰¹, І. Гриценко²⁰², Л. Кайдалова²⁰³, В. Толочко²⁰⁴, З. Мнушко²⁰⁵ та ін.; педагогічним технологіям у системі фармацевтичної освіти – Т. Вахрушева²⁰⁶, Б. Громовик²⁰⁷, Л. Кайдалова²⁰⁸, Л. Романишина²⁰⁹; контролю та діагностиці якості рівня підготовки майбутніх фахівців фармацевтичного профілю – Л. Буданова²¹⁰, І. Булах²¹¹, М. Мруга²¹². У дослідженнях і публікаціях цих та інших вчених започатковано розв'язання нашої проблеми, на них ми будемо спиратися у своїй роботі.

Потреба у створенні цілісної системи розвитку педагогічної компетентності викладача ЗВО у системі науково-методичної роботи посилюється низкою чинників²¹³.

По-перше, *недостатність уваги до професійно-педагогічної підготовки викладачів ЗВО як в умовах магістратури, так і в системі підвищення кваліфікації*. Більшість викладачів фармацевтичного профілю не здобували освітнього рівня «магістр», оскільки такий не передбачався освітніми програмами попередніх років. Підвищення кваліфікації відповідно до Типового положення²¹⁴ викладач має проходити один раз у п'ять років, проте за динамічності освітньої

²⁰⁰ Черних, В.П. та ін., 2015. Сучасний стан створення стандартів вищої фармацевтичної освіти на основі компетентнісного підходу. *Медична освіта*, № 2, с. 55-56.

²⁰¹ Бойчук, І.Д., 2010. *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

²⁰² Черних, В.П., Гриценко, І.С. та ін. 2007. *Управління якістю в фармації*: матеріали II наук.-практ. конф., 25 трав. 2007 р. Харків: Вид-во НФаУ, 104 с.

²⁰³ Кайдалова, Л.Г., 2010. *Професійна підготовка фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах*: монографія. Харків: НФаУ, 364 с.

²⁰⁴ Толочко, В.М., 2009. *Наукове обґрунтування та розробка моделей компетенцій спеціалістів фармації*: метод. рекомендації. Київ, 23 с.

²⁰⁵ Мнушко, З.М., Рогуля, О.Ю., Пестун, І.В., Жадько, С.В. та ін. 2010. *Науково-педагогічна та громадська діяльність*: бібл. покажчик. Харків: В-во НФаУ, 152 с.

²⁰⁶ Вахрушева, Т.Ю., 2008. Теоретичні аспекти активних методів навчання. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, № 3, с. 46-49.

²⁰⁷ Громовик, Б.П., 2008. Перспективи нових навчальних технологій у фармацевтичній освіті. *Фармацевтичний журнал*, № 2, с. 13-21.

²⁰⁸ Кайдалова, Л.Г., 2008. Застосування педагогічних технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир: Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка, № 40, с. 69-72.

²⁰⁹ Романишина, Л.М., 2006. Сучасні технології підготовки майбутніх фахівців. *Проблеми освіти*: спец. вип., с. 140-147.

²¹⁰ Буданова, Л.Г., 2015. Моніторинг якості ключових компетенцій майбутніх фармацевтів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. вип. 42 (95), с. 81-86.

²¹¹ Булах, І.С., Болюбаш, Я.Я., Мруга, Р.М. та Філончук, І.В., 2007. *Педагогічне оцінювання і тестування: правила, стандарти, відповідальність*: наукове видання. Київ: Майстер-клас, 272 с.

²¹² Мруга, М.Р., 2006. Стандартизація та регулювання оцінювання. *Післядипломна освіта в Україні*, № 1. с. 75-79.

²¹³ Козаченко, Г.В., Актуалізація розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі фармацевтичної освіти коледжу. *Проблеми освіти*: зб. наук. праць. Інститут модернізації змісту освіти МОН України. Житомир: Вид. О.О. Євенок, вип.. 87, с. 177-122.

²¹⁴ Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2011. *Типове положення про атестацію педагогічних працівників (із змінами)*. [online] Режим доступу: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10>>[29.04.2017].

галузі, інновацій педагогічної науки, стрімких змін якості здобувачів освіти, – цього недостатньо. Разом з тим, коли конкуренція між ЗВО за контингент здобувачів освіти значно зростає, пріоритетне значення надається ефективній організації освітнього процесу, якісному навчанню. Переваги надаються ЗВО, де викладачі розуміють психологічні особливості аудиторії здобувачів освіти, орієнтуються у сучасних досягненнях педагогічної науки і практики, володіють різноманітними технологіями навчання; засобами і методиками професійно-творчого розвитку здобувачів освіти і саморозвитку. Саме тому викладач повинен постійно поповнювати свої знання у фаховій галузі і водночас турбуватися про своє професійне зростання як педагога, розвивати власний стиль педагогічної діяльності; опановувати новітніми знаннями у галузі педагогіки і психології, методики викладання, підвищувати рівень педагогічної компетентності. Зміщення акцентів у меті вищої освіти з формування фахівця на вирішення проблеми комплексного розвитку особистості здобувача освіти, підготовки його до творчої професійної діяльності в умовах швидкозмінного інноваційного розвитку суспільства вимагає від викладача оволодіння новими компетентностями.

По-друге, *специфічні зміни контингенту здобувачів освіти за останні роки*, що знижує ефективність традиційних підходів до навчання. З одного боку, відкритість суспільства, інформаційне середовище і технології сприяють підвищенню інтелектуального і технологічного рівня здобувачів освіти, а з іншого – дестабілізація соціокультурного процесу в суспільстві, зміст інформаційного середовища, розрив між цінностями, що декларуються, і реальними у житті, призводять до зміни у ставленні здобувачів освіти до явищ, які раніше однотайно засуджувалися, до утвердження у середовищі здобувачів освіти прагматизму, меркантилізму, цинізму. Ця проблема пов'язана із проблемою зниження виховного потенціалу вищої школи, що, значною мірою, зумовлено невідповідністю педагогічних кадрів до роботи у нових умовах, а також нерозумінням викладачами ролі педагога у формуванні особистості майбутнього фахівця. Окрім того, викладачі фармацевтичного профілю мають усвідомлювати необхідність формування у здобувачів освіти-фармацевтів кращих моральних

якостей, інтелігентності, емпатії тощо як у майбутніх фахівців однієї з найгуманнішої професії, метою якої є збереження здоров'я людини.

По-третє, *спрямованість на фахівців, компетентних у галузі інформаційних технологій*. Використання сучасних технічних, технологічних засобів у навчальному процесі вищої школи, таких як телекомунікаційні, інформаційні та комп'ютерні технології, мережа Інтернет, хмарні технології змінили навчальне інформаційне середовище практично всіх ЗВО. Міністерство освіти і науки України підтверджує наведену думку в Положенні про електронні освітні ресурси²¹⁵. Інформаційна компетентність розглядається як достатня і необхідна умова освітньої діяльності, саморозвитку та самовдосконалення педагога. Виникає нагальна потреба в упорядкуванні знань викладачів, пов'язаних з феноменом інформаційної культури, у підвищенні їхнього рівня інформаційної та комп'ютерної грамотності.

По-четверте, *потреба у формуванні методологічної та методичної культури викладачів*, озброєння їх методологічними знаннями (теоретичними, методичними, методології навчального предмета, методології пізнання відповідної галузі науки), оскільки сучасні викладачі повинні: вміти самостійно спроектувати навчальний процес, самостійно створювати навчальні, робочі програми та навчально-методичне забезпечення дисципліни; шукати, обробляти різну інформацію; володіти методами аналітико-синтетичної переробки інформації, конструювати тексти як наукові, так і навчальні. Методи навчання, формування умінь і навичок у здобувачів освіти-майбутніх фармацевтів відмінні від традиційних, адже передбачають індивідуалізацію окремих складових заняття, на якому формуються саме фахові вміння, пов'язані з використанням хімічних, технологічних, фармакологічних речовин; формування у здобувачів освіти автоматичного виконання окремих дій тощо. Надзвичайно важливим є застосування методів навчання, які забезпечать міждисциплінарне сприйняття змістової частини фахових дисциплін та її використання у формуванні практичних умінь і навичок. Також викладачі фармацевтичного профілю постійно

²¹⁵ Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. *Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси*. [online] Режим доступу: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>>

стикаються з проблемою відсутності навчальної літератури спеціальності «Фармація, промислова фармація» саме для здобувачів освіти у коледжах – і тому самі стають авторами чи членами авторських колективів у розробці освітніх стандартів вищої фармацевтичної освіти, навчальних програм, навчальних підручників, посібників, робочих зошитів, документально супроводжують їх рецензування, затвердження та видавництво. Така робота потребує не тільки навчальних і методичних матеріалів, а й конкретних методологічних підходів з урахуванням потреб і можливостей здобувачів освіти.

По-п'яте, *необхідність упровадження андрагогічної моделі педагогічної перепідготовки викладачів ЗВО*, тобто такій організації спільної діяльності здобувача освіти і викладача, за якої:

- здобувач освіти – дорослий, який відіграє провідну роль в організації процесу навчання, визначаючи разом з викладачем всі навчальні параметри процесу навчання: цілі, зміст, форми, методи та засоби навчання;

- викладач виступає як консультант, експерт з технології навчання, надаючи дорослому – здобувачу освіти – допомогу в організації процесу навчання. До андрагогічних принципів навчання відносять найбільш загальні принципи організації процесу навчання дорослих людей: пріоритет самостійного навчання; принцип спільної діяльності; індивідуалізації навчання; системності навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип свідомого навчання. У Національній доктрині розвитку освіти України XXI ст. мають місце конкретні формули освіти, які, в першу чергу, стосуються тих, хто освіту здійснює на практиці, – викладачів: «Систему освіти мають забезпечувати кадри, здатні навчатися впродовж життя, здатні до творчої праці, до професійного розвитку»²¹⁶.

Динамічність педагогічної компетентності викладача коледжу, що виявляється у її розвитку, за думкою багатьох дослідників:

²¹⁶ Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.2002 р. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> [29.04.2017].

С. Бухальської²¹⁷, Т. Красікової²¹⁸, В. Люльчик²¹⁹, В. Дородних²²⁰, залежить від ефективності організації науково-методичної роботи коледжу.

Науково-методична робота педагогів, за визначенням І. Жерносека, є системою фахового зростання, спрямованою на постійне розширення педагогами теоретичних знань та практичних навичок і вмінь з метою підвищення рівня професійної майстерності. Вона передбачає сукупність дій і заходів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу педагогічних колективів, досягнення позитивних результатів навчально-виховного процесу²²¹. На думку Н. Комаренко, зміст методичної роботи має сприяти впровадженню сучасних досягнень педагогічної науки, авторських ідей і технологій передового педагогічного досвіду²²². Досить схожі думки щодо змісту науково-методичної роботи висловлюють А. Єрмола²²³ та О. Сидоренко²²⁴ і пов'язують зміст науково-методичної роботи з наступними пріоритетними напрямками: підвищення методологічного та теоретичного рівня викладання; оволодіння методиками навчання, підвищення педагогічної та загальнокультурної кваліфікації педагогів; вивчення основних нормативних документів про освіту.

У дослідженні С. Бухальської порушується проблема, пов'язана із неможливістю створення в системі коледжів ЦМК з педагогіки, психології, методики навчання, функцію яких бере на себе науково-методична робота закладів такого типу. Характеризуючи методичну роботу коледжу як цілісну систему взаємопов'язаних дій і заходів, що базуються на досягненнях педагогічної науки, надбаннях педагогічної практики та кращого досвіду,

²¹⁷ Бухальська, С.Є., 2013. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу: теорія і практика*: навч.-метод. посіб. Рівне: ПП Лапсук В.А., 232 с.

²¹⁸ Красікова, Т.І., 2002. *Організація навчального процесу у коледжі економічного профілю*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 230 с.

²¹⁹ Люльчик, В.О., 2012. Пріоритетні напрями формування професійної компетентності викладача коледжу. *Нова педагогічна думка*. Рівне, № 1, с. 276-279.

²²⁰ Дородних, В.В., 2009. Зміст методичної роботи як складова навчально-виховної роботи у сучасних коледжах. [online] V Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Альянс наук: вчений – вченому», 20 березня 2009 року. Режим доступу: http://www.confcontact.com/2009_03_18/pe6_dorodnih.php

²²¹ Жерносек, І.П., 2000. *Науково-методична робота в навчальному закладі системи загальної середньої освіти*: монографія. Київ, 124 с.

²²² Комаренко, Н.Г., 1997. *Форми організації методичної роботи в гімназії*: автореферат дис. кандидата пед. наук: 13.00.01. Південноукраїнський державний педагогічний інститут ім. К.Д. Ушинського, 24 с.

²²³ Єрмола, А.М., 1999. *Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами*: навч. посіб. Харків: Гімназія, 128 с.

²²⁴ Сидоренко, О.Л., 1996. *Педагогічні умови ефективності науково-методичної роботи з учителями загальноосвітніх навчально-виховних закладів*: Кандидат педагогічних наук: 13.00.01. Харківський державний педагогічний інститут імені Г.С. Сковороди, 189 с.

науковець зауважує на її позитивності для підвищення фахової кваліфікації, розвитку педагогічної компетентності та професійної майстерності викладачів²²⁵.

Слід підкреслити, що науково-методична робота у структурі коледжу є центром реалізації кадрової політики, підтримки та виконання розпорядчо-виконавчих, контролювальних і стимулювальних функцій адміністрації освітнього закладу, адже джерелами змісту, напрямів, тенденцій науково-методичної роботи в коледжі є нормативно-правова, науково-методична, інструктивна інформація, що надходить із відомчих міністерств, управління освіти і науки, управління охорони здоров'я обласної державної адміністрації та ін.

Нові напрями у змісті методичної роботи в сучасних коледжах пов'язуються з реалізацією державних стандартів освіти, принципів ступеневої безперервної освіти, яка реалізується у підготовці фахівців фармацевтичного напрямку, підготовка фахівців здійснюється за інтегрованими навчальними планами з закладами вищої освіти – інститутами, університетами, академіями. Частина коледжів стали структурними підрозділами таких ЗВО. Такий підхід зумовлює зміни у змісті методичної роботи викладачів коледжів, а саме *перехід до науково-методичної діяльності*. Крім того, вказані інтеграційні процеси потребують більш виваженого ставлення керівництва коледжів до підбору педагогічних, науково-педагогічних кадрів, їх кваліфікаційного рівня, основним шляхом підвищення якого є якісна організація науково-методичної роботи у коледжах.

Науково-методична робота здійснюється, на думку Т. Кочаряна, з метою розробки нових навчальних курсів на базі розвитку нових наукових напрямів з урахуванням вимог практики²²⁶. До змісту науково-методичної роботи входять наукове обґрунтування навчальних планів, обсягу і змісту навчальних дисциплін, розробка навчальних програм з урахуванням аналізу результатів навчально-методичної роботи та вимог до рівня теоретичної і практичної підготовки

²²⁵ Бухальська, С.С., 2013. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів в системі методичної роботи медичного коледжу*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Київський університет імені Бориса Грінченка, 20 с.

²²⁶ Кочарян, Т.Э., 2004. *Развитие методической компетентности преподавателя среднего профессионального учебного заведения в условиях последипломного образования*: автореф. дисс. кандидата пед. наук. 13.00.08. Ставропольский государственный университет, 21 с.

здобувачів освіти. Як зауважує науковець, ефективність такої роботи вища там, де педагогічний колектив бере участь у пов'язаних із запитами виробництва наукових дослідженнях і може аргументовано обґрунтувати необхідність викладання тієї чи іншої навчальної дисципліни.

Важливим є моделювання ефективної системи роботи з методичним активом, побудованої на принципах комплексності, систематичності, безперервності, наступності та практичної спрямованості. У нашому дослідженні розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю розглядається у системі науково-методичної роботи коледжу, тому логічним буде звернення до роз'яснення поняття «система». В. Садовський подає близько 40 визначень поняття «система», найбільш використовуваних у науковій літературі. Система (від грецьк. *systema* – ціле, складене з частин; поєднання) – це безліч елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним, що утворюють певну цілісність, єдність²²⁷. Український педагогічний словник дає таке визначення: «Система – це комплекс елементів, що знаходяться у взаємодії, це різноманіття об'єктів разом з відношеннями між об'єктами та їх атрибутами»²²⁸. У словнику Merriam-Webster's Collegiate Dictionary читаємо, що система – це: «1) постійно взаємодіючі або взаємозалежні елементи групи, які формують єдине ціле; 2) організаційно впорядкована сукупність доктрин, ідей чи поглядів, які зазвичай обґрунтовують механізм функціонування системного цілого»²²⁹. Розвиток педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю коледжу потребує необмеженого часу, здійснюється на фоні його педагогічного та життєвого досвіду, триває упродовж усієї його педагогічної діяльності. Головними елементами цієї системи мають бути: мета, завдання, принципи, функції, форми, результат.

Підсумовуючи підходи дослідників до визначення поняття «науково-методична робота» та враховуючи зміни наукових підходів у структурних, змістових та функціональних ланках освіти, можемо зробити власний висновок,

²²⁷ Садовський, В.Н., 1974. *Основания общей теории систем*. Москва, 280 с.

²²⁸ Гончаренко, С.У., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 374 с.

²²⁹ Merriam-Webster's Collegiate Dictionary [online] Eleventh edition. Merriam-Webster, 2003. 1664 p. Режим доступу: <http://www.merriamwebster.com/dictionary/system>

що система науково-методичної роботи – це інтегральне утворення, що містить сукупність взаємопов'язаних компонентів і передбачає спеціально організовану, цілеспрямовану діяльність педагогічного колективу, пов'язану з підготовкою освітнього процесу, його забезпеченням й удосконаленням, яка активізує самоосвітній потенціал викладачів, спрямована на розвиток їх педагогічної компетентності, є складовою післядипломної педагогічної освіти і здійснюється на базі закладу вищої освіти у міжкурсовий період.

Розглядаємо науково-методичну роботу як системну колективну та індивідуальну діяльність педагогічних кадрів, яка спрямована на підвищення науково-теоретичного, загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки (див. рис. 2.1).

Основною метою науково-методичної роботи коледжу є науково-методичний супровід й удосконалення освітнього процесу; створення умов розвитку професійно-педагогічних компетентностей викладачів. У ході дослідження нами визначено, що реалізація мети науково-методичної роботи коледжу відбувається на таких рівнях, які ми умовно позначаємо: адміністративний (науково-методична, педагогічна ради, діяльність методичного кабінету: організація видання літератури, навчально-методичних продуктів, презентація, апробація, результативність педагогічної діяльності тощо), профільний (організаційна, науково-методична робота циклових методичних комісій), індивідуальний (науково-методична робота педагогічних працівників на рівні викладання навчальної дисципліни).

Основними завданнями науково-методичної роботи коледжу є:

- організаційно-методичне забезпечення програм розвитку закладу; вивчення, освоєння та практичне застосування інноваційних технологій навчання, модернізація освітнього процесу;
- створення комплексно-методичного забезпечення навчальних дисциплін;
- розробка та організація видання навчальних підручників, методичних посібників, рекомендацій, наочних засобів навчання;

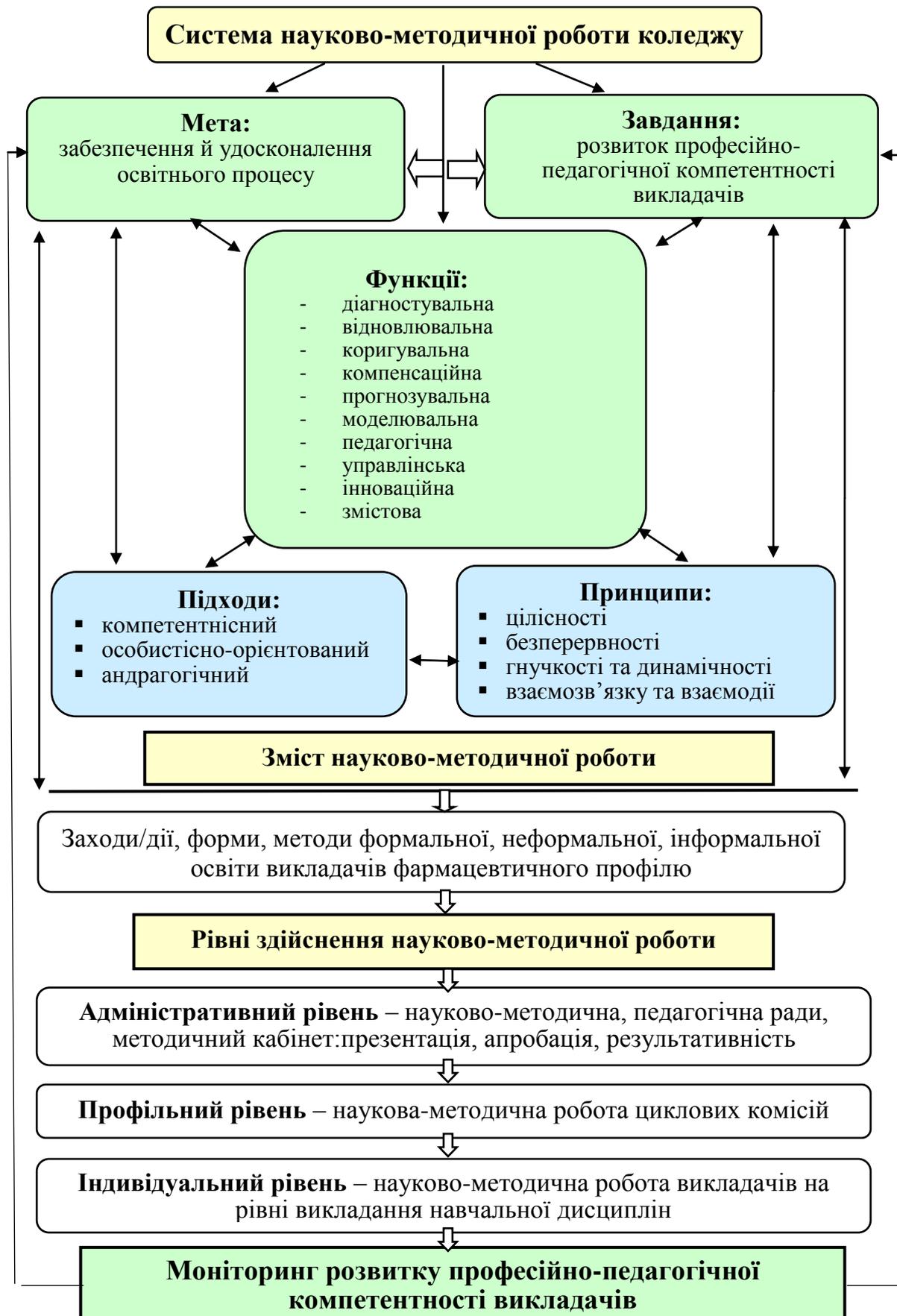


Рис. 2.1. Система науково-методичної роботи коледжу

- поглиблення педагогічних і методичних знань, науково-теоретичної підготовки з дисципліни, методики її викладання;
- розвиток педагогічної компетентності та професійної майстерності викладачів, їх загальної культури, створення мотивації та забезпечення умов для професійного вдосконалення;
- інформаційне забезпечення педагогічних працівників з проблем освіти, педагогіки, психології, інформування про досягнення науки і техніки, передового педагогічного досвіду;
- організаційно-методична допомога у розвитку педагогічної творчості, експериментально-дослідницькій роботі, впровадженні результатів наукових досліджень, передового досвіду, педагогічних технологій тощо;
- забезпечення інтеграції освітнього процесу, науки і практики;
- підготовка до атестації педагогічних працівників.

На нашу думку, мета та завдання науково-методичної роботи у коледжі можуть бути реалізовані за дотримання таких *принципів*: актуальність; науковість; системність; послідовність, безперервність; практична спрямованість змісту; творчий характер; максимальна активізація викладачів, диференційований підхід до них; оперативність, гнучкість, мобільність; розумне поєднання групових та індивідуальних, обов'язкових і добровільних форм і видів науково-методичної роботи і самоосвіти викладачів; створення сприятливих умов, у т.ч. психологічних, для ефективної науково-методичної роботи і творчих пошуків викладачів.

Враховуючи вимоги нормативних документів щодо тенденцій розвитку сучасної освіти, ми визначаємо такі *підходи* до організації науково-методичної роботи коледжу: компетентнісний, особистісно орієнтований, андрагогічний. Компетентнісний підхід є провідним підходом до розвитку педагогічної компетентності педагогічних працівників, оскільки формуються та розвиваються необхідні для здійснення педагогічної діяльності компетентності. Особистісно орієнтований підхід надає пріоритет індивідуальності та самобутності у педагогічній діяльності. Андрагогічний підхід враховує особливості навчання та

розвитку дорослої людини – викладача фармацевтичного профілю.

Для більш глибокого розуміння шляхів вирішення проблеми розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю визначимо ключові функції системи науково-методичної роботи у коледжі. З'ясуємо їх сутність:

- діагностувальна функція – дає можливість виявити невідповідність між рівнем компетентності викладачів і вимогами до їхньої професійно-педагогічної діяльності на рівні встановлених державних стандартів. Доцільними формами є педагогічний моніторинг; анкетування викладачів фармацевтичних дисциплін із метою визначення попереднього рівня науково-методичної підготовки; тренінги;

- відновлювальна функція – сприяє поновленню та поглибленню знань відповідно до змін у змісті освіти. Здійснюється шляхом ознайомлення та опрацювання педагогічними працівниками відповідних державно-нормативних документів;

- коригувальна функція – передбачає внесення змін в освітній процес із урахуванням нової науково-методичної інформації з питань психолого-педагогічної теорії та методики викладання шляхом консультування, організації та проведення засідань науково-методичної ради, ЦМК, науково-теоретичних конференцій та тематичних семінарів;

- компенсаційна функція – забезпечує оновлення знань і вмінь із питань педагогіки, психології, методики викладання, етики відповідно до потреб життя; передбачає інтерактивне навчання викладачів: навчально-методичні лекторії, семінари, практики з питань кредитно-модульної системи навчання;

- прогнозувальна функція – визначає необхідні знання і вміння викладачів, які б забезпечили ефективність освітнього процесу та успішність засвоєння навчального матеріалу; планує тематику вивчення актуальних науково-методичних проблем у фармацевтичній освіті;

- моделювальна – передбачає створення інтерактивних програм, проєктів, перспектив та орієнтирів педагогічної діяльності, педагогічного зростання викладачів-початківців;

- управлінська – виявляється як організаційно-координувальна діяльність з розвитку педагогічної компетентності та удосконалення професійної майстерності викладачів, педагогічного процесу в цілому на всіх рівнях: індивідуальному (самоосвіта, консультування, проходження курсів підвищення фахової кваліфікації, атестація викладачів), груповому (методичні об'єднання, ЦМК, відділення), загальному – на рівні закладу освіти, регіону, держави (педагогічні ради, конференції, семінари, практикуми, форуми);

- інноваційна – підтримує нове; розробляє, пропагує і впроваджує новітні технології в освітній процес; організовує навчально-методичні семінари, курси-практикуми для викладачів з опанування ІТ-технологій;

- змістова – визначає та реалізує форми, методи розвитку педагогічної компетентності викладачів; пропагує передовий педагогічний досвід; організовує проведення майстер класів, методичних фестивалів.

Аналіз інтернет-сайтів коледжів медичного, фармацевтичного профілю (Коледжу Національного фармацевтичного університету nuph.edu.ua/ru/kolledzh-nfau/, Рівненського державного медичного коледжу www.mcollege.rv.ua/, Чортківського державного медичного коледжу www.chdmc.org.ua) дозволив виявити, що науково-методична робота у зазначених закладах освіти спрямована на забезпечення таких напрямів діяльності: науково-методичної організації освітнього процесу коледжу, розвитку педагогічної компетентності викладачів, вияву їх творчого потенціалу, розвитку інноваційної діяльності.

Узагальнюючи розуміння суті науково-методичної роботи у коледжі, наголошуємо саме на її науково-практичному спрямуванні, оскільки викладач коледжу має бути готовим до викладання дисциплін у контексті підготовки здобувачів освіти у коледжі. Зазначене завдання виокремлює, за думкою Т. Семакової та О. Сіліщенко²³⁰, проблему спрямування викладачів не лише на оволодіння уже існуючими в науці знаннями й привласнення чужого досвіду викладання, а й на самостійний пошук й засвоєння, видобуток нового знання, яке допомагатиме диференціювати матеріал дисципліни, створювати інтегровані

²³⁰ Семакова, Т.О. та Сіліщенко, О.П., 2012. Науково-дослідницька робота як шлях формування професійної компетентності викладача. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*, вип. 1, с. 124-127.

курси, інноваційні розробки тощо. Отже, йдеться про перетворення викладача із носія запозичених знань та досвіду на творчого розробника, автора інноваційних методик та засобів навчання.

В аспекті зазначеного стає зрозумілим виокремлення науково-методичної роботи коледжу в якості засобу розвитку педагогічної компетентності викладача, при цьому актуалізується зміст науково-методичної роботи.

Зміст науково-методичної роботи коледжу розглядаємо через заходи/дії/форми формальної, неформальної, інформальної освіти – основних видів освітньої діяльності дорослих, зазначених у ст. 8 Закону України «Про освіту»²³¹, Меморандумі неперервної освіти Європейського Союзу²³² та у постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я»²³³, які у взаємозв'язку сприяють вирішенню завдання розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. Розглянемо зазначені види освітньої діяльності дорослих.

Формальна освіта – здійснюється в освітніх установах за освітніми програмами, що відповідають державним стандартам, завершується, як правило, видачею диплома (сертифіката). Формальна освіта допускає організацію навчання, що відповідає п'яти основним вимогам: здійснюється в спеціально призначених для навчання установах; має систематизований характер, тобто забезпечує оволодіння систематизованими знаннями, вміннями й навичками; характеризується цілеспрямованою діяльністю тих, хто навчається; здійснюється спеціально підготовленим персоналом; завершується одержанням загально визнаного документа про освіту.

Неформальна освіта – будь-яка організована поза формальною освітою освітня діяльність, що доповнює формальну освіту, забезпечує засвоєння вмінь і навичок. Ця освітня діяльність структурована, має освітні цілі, визначені часові

²³¹ Верховна Рада України, 2017. Закон України «Про освіту». [online] *Відомості Верховної Ради України*, № 38-39. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [Дата звернення 12 грудня 2017].

²³² Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу. [online] Режим доступу: <http://www.europeans.org.ua/deyanel.html>

²³³ Постанова Кабінету Міністрів України від 28 березня 2018 р. № 302 «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я». [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/302-2018-%D0%BF/ed20180328#n13>

рамки, інфраструктурну підтримку та проходить усвідомлено. Отримані знання звичайно не сертифікуються, хоча це можливо²³⁴. Головною характеристикою неформальної освіти вважається те, що вона є додатковою і/або альтернативою до формальної освіти в процесі навчання впродовж усього життя²³⁵.

Інформальна освіта – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям²³⁶. Фактично, це нагромадження різноманітних знань шляхом набуття життєвого досвіду; це аматорська освіта з метою задоволення особистості; вона ніколи не завершується і не має дипломів²³⁷, містить усі види навчальної діяльності, які не підпадають під визначення формальної та неформальної освіти. Інформальна освіта стає актуальною як потужний освітній потенціал суспільства у системі неперервного навчання, хоча на сучасному етапі педагогічної науки не має стійкого класичного визначення. Науковці найчастіше пов'язують інформальну освіту із поняттями: самоосвіта²³⁸, спонтанна освіта²³⁹, індивідуальна пізнавальна діяльність²⁴⁰, невидиме навчання²⁴¹. Не так важливо, яким чином людина набула знання і уміння, необхідні для ефективної діяльності, важливо, щоб вони у неї були²⁴². Інформальна освіта – це ненавмисний факт, тобто у людини немає чітко вираженої мети навчання, вона може пізнати щось нове в

²³⁴ Павлик, Н., 2017. *Теорія і практика організації неформальної освіти молоді*: навч. посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 162 с.

²³⁵ Лук'янова, Л.Б., 2016. *Концепція розвитку освіти дорослих в Україні*. 2-ге видання. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 24 с.

²³⁶ Баровська, А., *Структура керівних документів державної політики в інформаційній сфері: загальні проблеми та шляхи впорядкування. Аналітична записка*. [online]. Режим доступу: www.niss.gov.ua/articles/572/

²³⁷ Сігаєва, Л.С., 2011. Характеристика структури освіти дорослих у сучасній Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 59, с. 38-42.

²³⁸ Жукевич, І.П., 2017. Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. [online] Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки, вип. 79 (1), с. 140-144.

Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79%281%29__30

²³⁹ Лазоренко, О.О. та Колишко, Р.А., 2010. Аналітичний звіт дослідження у сфері неформальної освіти дорослих у пілотних областях в Україні: Полтавська та Львівська область. Київ, 84 с.

²⁴⁰ Окерешко, А.В., 2015. Види інформального образования как смыслообразующие факторы личностно-профессионального развития учителя. [online] № 1 (42). Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/vidy-informalnogo-obrazovaniya-kak-smysloobrazuyuschie-factory-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-uchitelya>

²⁴¹ Cobo Romani, Cristóbal; Moravec, John W., (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona, p. 240.

²⁴² Бугайчук, К.Л., 2013. Формальное, неформальное и информальное дистанционное обучение: сущность, соотношение, перспективы. Сборник тезисов XX конференции представителей региональных и научно-образовательных сетей «RELARN-2013». Санкт-Петербург, с. 114-120.

ході життєдіяльності, але це знання може проявитися не відразу, воно не структуроване з точки зору цілей, часу, місця.

До форм формальної освіти викладачів фармацевтичного профілю ми відносимо: підвищення кваліфікації та/або стажування, здобуття другої вищої (педагогічної) освіти. Відповідно до Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів (наказ МОН, молоді та спорту України від 24.01.2013 р. № 48)²⁴³, викладач фармацевтичного профілю проходить підвищення кваліфікації не рідше ніж один раз на п'ять років у відповідних наукових, освітньо-наукових установах, метою навчання є вдосконалення професійної підготовки шляхом поглиблення і розширення професійних знань, умінь і навичок, набуття досвіду виконання додаткових завдань та обов'язків у межах спеціальності. Стажування здійснюється з метою формування і закріплення на практиці професійних компетентностей. План-графік підвищення кваліфікації, стажування педагогічних, науково-педагогічних працівників коледжу складає і контролює, спрямовує у відповідні установи методист коледжу. На різних заходах системи науково-методичної роботи (засідання ЦМК, педагогічної ради, науково-методичної ради) викладач звітує про проходження підвищення кваліфікації та/або стажування. Враховуючи, що щорічно у світі оновлюється приблизно 5 % теоретичних і 20 % професійних знань, у США застосовується термін «період напіврозпаду компетентності» – своєрідна одиниця виміру старіння знань фахівців, яка означає тривалість часу з моменту закінчення ЗВО, впродовж якого компетентність фахівців внаслідок появи нової інформації і нових знань скорочується на 50 %²⁴⁴. Очевидно, що викладачу фармацевтичного профілю для оновлення, поповнення професійних знань, розвитку педагогічної компетентності недостатньо тільки підвищення кваліфікації та/або стажування один раз на п'ять років. Можна було б стверджувати, що викладач може проходити підвищення кваліфікації та/або стажування частіше, проте на практиці так не відбувається, бо формальна освіта є

243 Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів (наказ МОН, молоді та спорту України від 24.01.2013, № 48). [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13>

244 Степанова, Т.Е., 2005. *Закономерности экономики, основанной на знаниях*. Самара: Изд-во Самар. гос. экон. акад., 336 с.

платною, а відтак менше доступною. Здобуття другої (педагогічної) освіти для викладачів фармацевтичного профілю є оптимальним варіантом розвитку педагогічної компетентності, проте, як свідчить статистика, таких викладачів фармацевтичного профілю усього 3,6 %. Формальна освіта не забезпечує повністю професійні потреби педагогів в силу її орієнтованості на академічність знань, оновлення швидкозмінної інформації формальною освітою не передбачено. Академік І. Зязюн зазначав, що «динамізм сучасної цивілізації..., інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій – ці та інші тенденції зумовлюють необхідність зміни формули «освіта на все життя» формулою «освіта через усе життя»²⁴⁵.

Зміст науково-методичної роботи коледжу найбільшою мірою визначають форми неформальної освіти. До таких форм ми відносимо: засідання педагогічної, науково-методичної рад, участь у роботі циклової методичної комісії, засідання та діяльність творчих груп, відкриті заняття, майстер-класи, тренінги, вебінари, науково-практичні конференції, круглі столи, педагогічні читання, консиліуми, консультації, бесіди тощо.

Інформальна освіта викладачів фармацевтичного профілю, на нашу думку, в змісті науково-методичної роботи коледжу є актуальною для розвитку педагогічної компетентності та найінноваційнішою з точки зору класичної теорії. До форм інформальної освіти викладачів фармацевтичного профілю можна віднести: самоосвіту; спілкування на основі життєвого досвіду й обміну цікавою інформацією; повсякденну професійну комунікацію, що на сьогодні, завдяки доступності нових комунікаційних каналів, можлива не лише в окремому колективі, а й далеко за його межами. Заслужують на увагу й соціальні мережі, наприклад, «Facebook», у яких функціонують освітянські спільноти, що дозволяє збагатитися новими знаннями, бути учасником груп за професійними інтересами. Саме у сучасній повсякденній мережевій професійній комунікації криється неабиякий освітній потенціал, який кожен педагог може використовувати для свого розвитку будь-де, будь-коли; використання інтернет-ресурсів: сайти, блоги,

²⁴⁵ Зязюн, І.А., 2001. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ: Вид. центр НТУ «КПІ», ч. 1, с. 15-23.

веб-сервіси, електронні бібліотеки тощо. Більшість інтернет-ресурсів пропонує інтегрований майданчик, де на одній платформі зібрані в різних варіаціях тематичні статті, книги, аналітика, анонси заходів, перекладачі, онлайн-редактори текстів, фотографій, відео, сервіси зберігання даних і т.д. Інтернет має такі характеристики як: мультимедійність (представлення різних за своєю природою форматів інформації в одному джерелі), інтерактивність (двостороння взаємодія суб'єктів комунікації, отримання зворотного зв'язку у режимі реального часу), глобальність (швидка і цілодобова можливість обміном інформації). Робота з інформацією стає життєво необхідною навичкою для викладача, оскільки професійне становлення та особистісне вдосконалення можливі тільки в інформаційно насиченому середовищі; читання психолого-педагогічної та фахової літератури; написання статей, монографій; відвідування закладів культури; подорожі, туристичні поїздки. До інформальної освіти відносять процес, що здійснюється впродовж усього життя, в якому кожен формує погляди, цінності, навички, знання з повсякденного досвіду й отримує освітній вплив з ресурсів свого середовища²⁴⁶.

Інформальна освіта не може розглядатися поза контекстом формальної та неформальної освіти, оскільки вони становлять єдину освітню парадигму сучасного світу, в якій відбувається становлення особистості, професійних якостей та їх подальший розвиток (див. рис. 2.2).

Далі розглянемо більш детально організаційні форми неформальної освіти, які актуалізують науково-методичну роботу в коледжі.

Педагогічна рада як постійно діючий колегіальний орган самоврядування педагогічних працівників серед основних завдань виконує функцію розвитку педагогічної компетентності викладачів, оскільки дозволяє використовувати колективний розум і знання для вирішення складних та актуальних педагогічних проблем, організувати обмін інформацією, думками між окремими педагогами з метою вироблення колективного рішення.

Важливим чинником розвитку педагогічної компетентності викладача на

²⁴⁶ Онушкин, В.Г. и Огарев Е.И., 1995. *Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии*. Воронеж, 231 с.

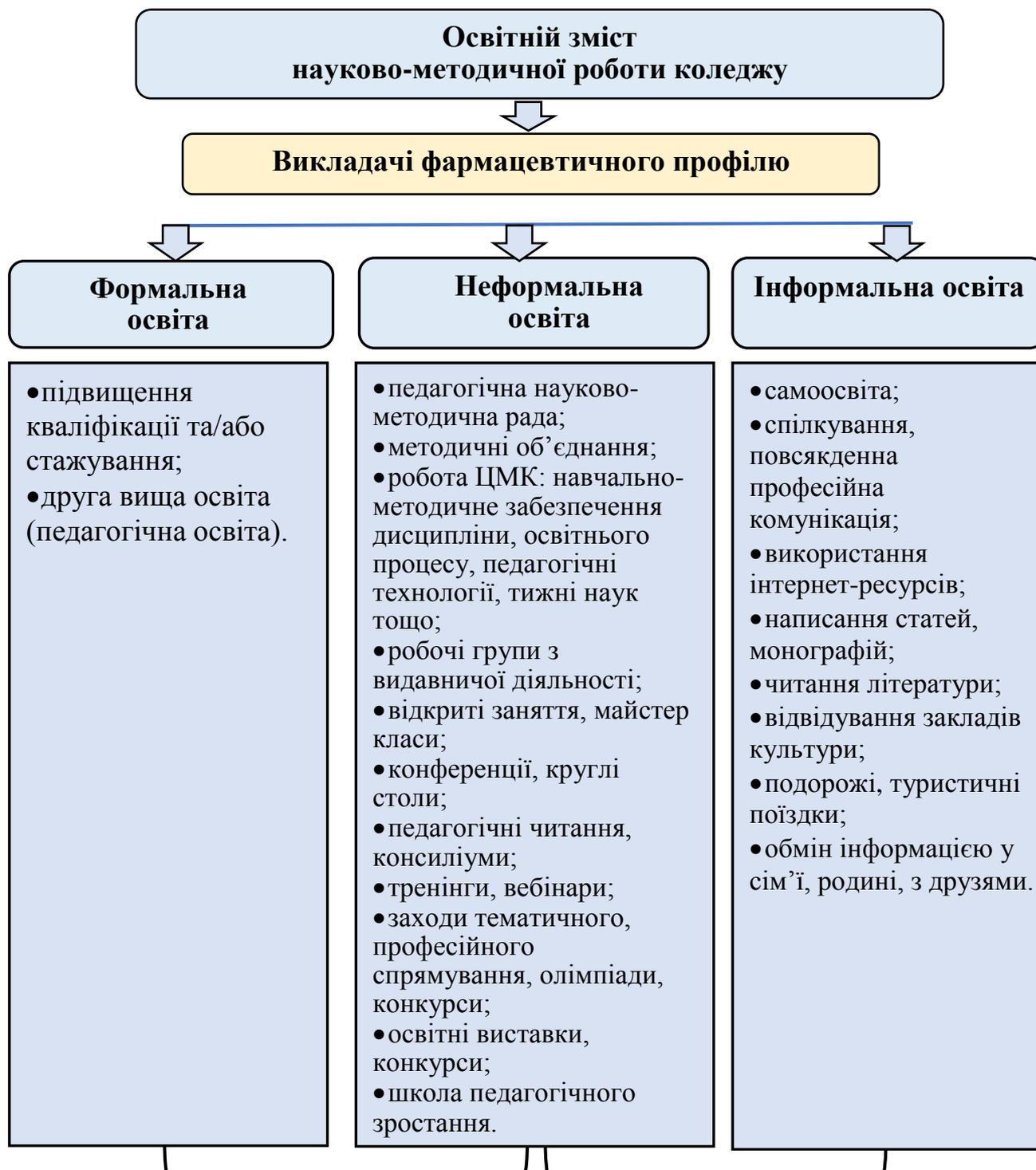


Рис. 2.2. Освітній зміст науково-методичної роботи коледжу

засіданні педагогічної ради є доповіді (як прослухані, так і особисто підготовлені). В основу змісту доповіді мають бути покладені провідні ідеї державної політики в галузі освіти, фармації, досягнення психолого-педагогічної науки; моніторингові дослідження стану вирішення освітніх питань коледжу. Доповідь має містити в собі аналіз діяльності педагогічного колективу в цілому та окремих його членів щодо питання, яке розглядається, досягнень та недоліків у роботі учасників освітнього процесу, матеріали спостережень, досліджень, об'єктивні та достовірні факти з життя коледжу, порівняльні дані, обґрунтовані висновки та судження. Структура доповіді повинна бути чіткою, логічною, послідовною, складатися з дуже короткого вступу, змістовної (основної) частини та висновків, рекомендацій щодо покращення роботи з відповідного питання.

Не менш вагомим координувальним органом науково-методичної роботи в коледжі є науково-методична рада, метою діяльності якої є моніторинг, аналіз, координація, планування наукової, навчально-методичної роботи у коледжі, розробка рекомендацій щодо її вдосконалення з метою досягнення якісного рівня освіти та набуття учасниками освітнього процесу незаперечних конкурентних переваг.

Робота науково-методичної ради може проводитися з використанням таких організаційних форм: 1) засідання, на яких розглядаються питання, передбачені планом, обговорюються заходи з науково-методичної і навчально-виховної роботи, заслуховуються доповіді, звіти, приймаються та протоколюються рішення; 2) методичні семінари й конференції з питань практичного застосування в освітньому процесі сучасних досягнень педагогічної науки і практики; 3) створення творчих груп; 4) організація перевірок з метою виявлення фактичного стану науково-методичної роботи, а також порушень і відхилень від поставлених вимог. Результати перевірок і висновки щодо них обговорюються на засіданнях з прийняттям відповідних рішень. У різних типах закладів освіти спостерігається збільшення уваги до нетрадиційних колективних форм науково-методичної роботи. Досліджуючи проблему розвитку творчого стилю діяльності

педагога засобами методичної роботи, Н. Дудніченко²⁴⁷ слушно зауважує, що активні форми методичної роботи сприяють розвитку творчого стилю педагогів. Такими формами можуть бути методичні консилиуми, круглі столи, тренінги, педагогічні фестивалі, педагогічні читання тощо.

Для глибокого розуміння можливостей розвитку педагогічної компетентності викладачів через діяльність науково-методичної ради, розглянемо її основні завдання та напрямки, які сформульовані у Положенні про науково-методичну раду, зокрема:

1. Ознайомлення, надання роз'яснень, тлумачень, консультацій щодо застосування нормативних документів з навчально-методичної роботи та освітнього процесу в цілому.

2. Інформування викладачів про зміст, мету і завдання педагогічного менеджменту коледжу та самоменеджменту.

3. Визначення основних напрямків методичної роботи коледжу на навчальний рік.

4. Визначення основних шляхів удосконалення науково-методичної та навчально-виховної роботи в коледжі.

5. Координація науково-методичної роботи на відділеннях, ЦМК, інших структурних підрозділів коледжу, що спрямована на розвиток наукового, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

6. Обговорення проектів нових нормативних документів, що мають регламентувати організацію та зміст навчально-методичного забезпечення, підготовка рекомендацій з їх удосконалення.

7. Участь у підготовці та координації планів видання навчально-методичної літератури; розгляд рукописів навчальної літератури (до видання), деяких навчально-методичних матеріалів тощо і подання їх на затвердження директору коледжу та представлення на розгляд до надання відповідного грифу затвердження.

²⁴⁷ Дудніченко, Н.В., 2003. *Розвиток творчого стилю діяльності педагога засобами методичної роботи школи*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Криворізький державний педагогічний університет, 20 с.

8. Розгляд науково-методичних матеріалів викладачів для їх практичного застосування і впровадження.

9. Надання допомоги з активізації застосування в освітньому процесі інноваційних методів навчання, сучасних технічних засобів та програмних продуктів.

10. Проведення педагогічних і методичних експериментів щодо пошуку й апробації нових технологій, форм і методів навчання.

11. Удосконалення навчально-методичного забезпечення дисциплін.

12. Розробка заходів з підвищення професійної майстерності викладачів, оволодіння педагогічним мінімумом викладачами-початківцями.

13. Координація організації та проведення наукових, методичних, науково-практичних конференцій, семінарів та конкурсів-оглядів з питань науково-методичного забезпечення освітнього процесу та обміну досвідом роботи з відповідних напрямків.

14. Сприяння вивченню, узагальненню і поширенню передового педагогічного досвіду.

15. Координація та контроль роботи ЦМК.

16. Внесення пропозицій щодо удосконалення внутрішнього педагогічного та адміністративного контролю, самоаналізу роботи викладачів.

17. Підготовка й обговорення доповідей із питань методики викладання, інших актуальних освітніх питань.

18. Розгляд результатів атестації педагогічних працівників з метою розробки необхідних рекомендацій з подальшого удосконалення педагогічної майстерності, усунення виявлених недоліків.

19. Координація і розвиток в оптимальному режимі всіх форм методичної роботи (масових, групових, індивідуальних), вдосконалення управління нею, особливо одержання зворотної інформації про її результативність;

20. Створення оптимальних умов роботи з педагогічними працівниками, забезпечення аналітичного підходу до цього процесу.

Означені завдання і напрямки діяльності науково-методичної ради свідчать про змістову охопленість найважливіших складових для розвитку педагогічної компетентності викладачів.

Погоджуємось з думкою науковців та фахівців^{248, 249}, що головну роль в реалізації науково-методичних завдань виконують ЦМК, створення яких передбачено Законом України «Про фахову передвищу освіту»²⁵⁰ для організації науково-методичної, навчальної та виховної роботи, підвищення педагогічної майстерності та професійної кваліфікації викладачів, вивчення і впровадження новітніх педагогічних технологій, удосконалення освітнього процесу. Основною формою діяльності ЦМК є засідання, які проводяться не рідше одного разу на місяць.

Згідно з Положенням про циклову методичну комісію Житомирського базового фармацевтичного коледжу, яке може розглядатися як типове, зміст роботи циклових комісій визначається з урахуванням загальної методичної проблеми та конкретних завдань, що стоять перед закладом освіти, і здійснюється за такими напрямками²⁵¹:

- участь у розробці складових стандартів вищої освіти;
- координація розробки та забезпечення виконання навчальних планів і навчальних програм;
- розгляд, обговорення та затвердження плану роботи ЦМК, навчальних та робочих програм, індивідуальних робочих планів викладачів;
- розробка, удосконалення навчально-методичних комплексів забезпечення навчальних дисциплін;
- планування, обговорення та затвердження навчально-методичних розробок викладачів;

²⁴⁸ Міщенко, С.Г., 2016. Науково-методична робота як підґрунтя розвитку професійної компетентності викладача коледжу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя: КПУ, вип. 51 (104), с. 239-245.

²⁴⁹ Фарафонова, А.К., 2013. Циклова комісія, як важлива ланка системи управління навчально-методичною роботою. *Сучасні проблеми і шляхи вдосконалення управління вищими навчальними закладами I-II рівнів акредитації*: зб. матеріалів наук.-практ. конф. пед. працівників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації Харківської області. Харків, с. 225-226.

²⁵⁰ *Про фахову передвищу освіту*: Закон України від 09 серпня 2019 р. № 2745-VIII [online]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>

²⁵¹ Козаченко, Г.В., 2018. Циклова методична комісія як середовище розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Педагогічні науки. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, вип. 4 (95), с. 76-81.

- координація створення рукописів навчальної літератури (навчальних підручників, посібників, практикумів, робочих зошитів тощо), розгляд її, обговорення, науково-методичний супровід рецензування;

- розробка та впровадження в освітній процес заходів, спрямованих на забезпечення якісної підготовки фахівців, чіткої організації освітнього процесу;

- розробка, апробація і впровадження методик викладання навчальних дисциплін, проведення лекційних, практичних, лабораторних, семінарських занять, різних видів практик;

- планування, методичний супровід та обговорення (аналіз) відкритих занять;

- вивчення, поширення кращого (передового) досвіду роботи викладачів, надання дієвої допомоги викладачам-початківцям в оволодінні педагогічною майстерністю;

- застосування сучасних інформаційних технологій, вивчення їх ефективності для навчального процесу та освітньої діяльності в цілому, впровадження їх в організаційну діяльність ЦМК;

- підготовка, розгляд, обговорення та затвердження матеріалів контролю результатів навчання студентів;

- аналіз якості знань здобувачів освіти, контроль об'єктивності оцінювання результатів навчання студентів, вироблення єдиних норм та вимог до їх оцінки;

- організація проведення тижня ЦМК;

- організація та проведення заходів тематичного, професійного, науково-дослідницького, творчого характеру: науково-практичних конференцій, олімпіад, конкурсів, вікторин тощо;

- участь в організації підвищення кваліфікації викладачів ЦМК, проходження ними атестації;

- розвиток матеріально-технічної бази кабінетів і лабораторій.

На ЦМК фармацевтичних дисциплін, до складу якої входять викладачі фармацевтичного профілю, у коледжі покладається особлива відповідальність, її діяльність планується з урахуванням розвитку педагогічної компетентності

викладачів фармацевтичного профілю, частина заходів даного напряму відображається у плані роботи ЦМК (додаток Б), а також в індивідуальному плані роботи викладача, оформленому відповідно до наказу МОН України «Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та перелік основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників ВНЗ» від 07.08.2002 р. № 450. (додаток В). У зазначеному наказі до основних видів науково-методичної роботи віднесено:

«підготовку конспектів лекцій; методичних матеріалів до семінарських, практичних, лабораторних занять, курсового проектування, практик і самостійної роботи студентів; підготовку, рецензування підручників, навчальних посібників; розробку навчальних планів; навчальних програм; робочих навчальних програм; підготовку комп'ютерного програмного забезпечення навчальних дисциплін; складання екзаменаційних білетів, завдань для проведення модульного, тестового, підсумкового контролю; розробку і впровадження наочних навчальних посібників; розробку і впровадження нових форм, методів і технологій навчання; вивчення і впровадження передового досвіду організації навчального процесу».

Основні види наукової роботи такі: написання наукових статей; підготовка тез доповідей на конференції, семінари, керівництво науковою роботою студентів²⁵². До основних видів організаційної роботи належать: робота у науково-методичних радах, об'єднаннях закладу освіти; організація й проведення загальноколеджних конференцій, семінарів; робота з організації видання науково-методичних збірників; керівництво студентським науковим гуртком, творчою групою викладачів та інші види робіт.

Одна із активних форм методичної роботи викладачів – відкриті заняття. Це невід'ємна складова науково-методичної діяльності викладачів, а також один із компонентів їх педагогічної атестації, що проводиться з метою активізації їх творчої професійної діяльності, стимулювання безперервної фахової та загальної освіти, якісної роботи, підвищення відповідальності за результати навчання.

²⁵² Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів: наказ МОН України №450 від 07.08.02 р., 2002. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*, № 22, с. 3-11.

Відкриті заняття проводяться з метою виявлення рівня професійної компетентності та педагогічної майстерності викладачів, упровадження у практику передового педагогічного досвіду і результатів дослідження педагогічної науки; демонстрації ефективних методик викладання, впровадження новітніх освітніх та інформаційних технологій.

Відкрите заняття для розвитку педагогічної компетентності викладачів є важливим як в аспекті проведення (підготовка, реалізація форм і методів навчання та контролю, вияву професійно-педагогічної компетентності, особистісних якостей), так і в аспекті відвідування заняття (вміння аналізувати, робити і формулювати висновки, відбирати позитивний досвід). Важливу роль у проведенні відкритих занять відіграє їх обговорення, яке проводиться на засіданні ЦМК, з аналізом рівня за певними критеріями, розробленими до кожного виду, етапу заняття та з відображенням в журналі взаємних і контрольних відвідувань занять. Дуже часто намітити шляхи підвищення педагогічної майстерності викладачу допомагає саме справедлива оцінка його діяльності з боку колег, адміністрації.

У науковій літературі^{253, 254, 255} подається багато варіантів аналізу заняття: системний, тематичний, психологічний, структурний та інші, викладачам фармацевтичного профілю, які не мають педагогічної освіти, важко проаналізувати заняття за структурними компонентами та психолого-педагогічною складовою, тому в Житомирському базовому фармацевтичному коледжі розроблені науково-методичні рекомендації для тих, хто відвідує заняття, які допомагають провести правильний системний аналіз і акцентувати увагу на усіх важливих моментах заняття (додаток Д).

В. Сухомлинський²⁵⁶ вважав, що вдосконалення педагогічної компетентності передусім відбувається через творче запозичення педагогічного досвіду інших педагогів: «Запозичення найкращого досвіду – це не механічне перенесення окремих методів і способів у свою роботу, а перенесення ідей».

²⁵³ Васьков, Ю.В., 2008. *Наукові основи сучасного аналізу уроку: теорія, технологія, досвід*. Харків: Вид-во «Ранок», 192 с.

²⁵⁴ Корнажевський, Ю.А., 2008. *Аналіз уроку*. Харків: Видавництво «Ранок», 336 с.

²⁵⁵ Вознюк, Т.Г., 2002. *Менеджмент навчально-виховного процесу*. Київ: Здоров'я, 128 с.

²⁵⁶ Сухомлинський, В.О., 1998. *Сто порад учителів*. Київ: Рад. шк., 304 с.

Осмилення досвіду викладача, на думку українського дослідника, допомагає простежити взаємозв'язки у власній практиці, є поштовхом для народження власних педагогічних ідей. Л. Карамушка зауважує, пошук викладачем «нових, нестандартних методів та форм проведення занять, участь у розробленні освітніх та виховних технологій можуть сприяти становленню в нього таких особистісних рис, як допитливість, творчий підхід до справи...»²⁵⁷.

Аналіз системи науково-методичної роботи коледжу засвідчує, що для її ефективності важливими принципами мають бути: добір раціональних форм і змісту; свобода педагогічної творчості викладачів, їхнє право на інноваційну діяльність; забезпечення прав педагогічних працівників на вільний вибір форм, методів, засобів навчання, визначення результативності їхньої педагогічної діяльності винятково за рівнем якості знань студентів; уникнення формальної звітної та іншої документації²⁵⁸. На цих та інших принципах дебіюрократизації наголошується у наказі Міністерства освіти і науки України від 27. 05. 2014 р. № 648, листі Міністерства освіти і науки України від 05. 12. 2014 р. № 1/9-630, листі Міністерства освіти і науки України від 11. 11. 2014 р. № 1/9-586. Науковці, підкреслюючи важливість організації науково-методичної роботи для розвитку педагогічної компетентності викладача коледжу, також зауважують на деяких проблемах, що стосуються авторитаризму адміністрації в управлінні науково-методичною роботою²⁵⁹, ігнорування в її системі самої особистості педагога²⁶⁰, переорієнтування наукових досліджень таким чином, щоб їхні результати стали надбанням практиків якомога швидше²⁶¹. При цьому В. Алфімов підкреслює важливість «розробки і реалізації програм індивідуального розвитку й саморозвитку особистості, підвищення педагогічної майстерності, здійснення програмно-цільового підходу до управління» для розвитку педагогічної

²⁵⁷ Карамушка, Л.М., 2003. *Психологія управління*: навч. посіб. Київ: Міленіум, 344 с.

²⁵⁸ Козаченко, Г.В., 2015. Роль методичної роботи вищого навчального закладу фармацевтичного профілю у формуванні професійно-педагогічної компетентності викладачів. *Андрогогічний вісник*: наукове електронне періодичне видання. Житомир: Вид-во: ЖДУ імені Івана Франка, вип.. 6, с. 123-128.

²⁵⁹ Кравченко, Г.Ю., 2003. *Освоєння вчителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Криворізький державний педагогічний університет, 22 с.

²⁶⁰ Алфімов, В.М., 1997. *Педагогічні основи організації навчально-виховного процесу в ліцеї*: автореф. дис. доктора пед. наук. 13.00.01. Інститут педагогіки АПН України, 51 с.

²⁶¹ Сподін, А., 2004. Освіта через усе життя – це право жити завтра. *Імідж сучасного педагога*, № 1, с. 3-6.

компетентності викладачів²⁶². С. Міщенко зазначає, що детальне адміністрування в науково-методичній роботі коледжу позначається на якості освітнього процесу але водночас виступає певним гальмівним механізмом для процесу творчості викладача²⁶³. Так, дійсно, вагомою допомогою, особливо для викладачів фармацевтичного профілю стають методичні вказівки, розроблені досвідченими методистами, в яких визначаються алгоритми організації певних видів навчальної діяльності, створення конкретних видів навчально-методичного забезпечення. Дотримання в системі науково-методичної роботи коледжу позиції поміркованості, розумного раціоналізму, ефективності впроваджень, вияву демократизму і творчого починання мають забезпечити її ефективність і сприяти розвитку педагогічної компетентності кожного викладача.

Зауважимо, що система науково-методичної роботи в коледжі має визначальний вплив на організацію освітнього процесу; на планування роботи в усіх підрозділах коледжу; сприяє фаховому зростанню залучених до освітнього процесу осіб; координує науково-методичну роботу підрозділів коледжу; здійснює контроль за виконанням поставлених завдань; стимулює до кращих результатів; підтримує та поширює педагогічні інновації.

Тому вважаємо доцільним розглянути науково-методичну роботу у структурі коледжу (див. рис. 2.3).

²⁶² Бирка, М.Ф., *Розвиток професійної компетентності викладача інформаційних технологій ПТНЗ*. [online]. Режим доступу: http://iprobuk.cv.ua/images/mbyrka_article_010.pdf.

²⁶³ Міщенко, С.Г., 2016. Методичний супровід професійного зростання викладача. *Науковий журнал «Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, вип. 2 (12), с. 238-243.

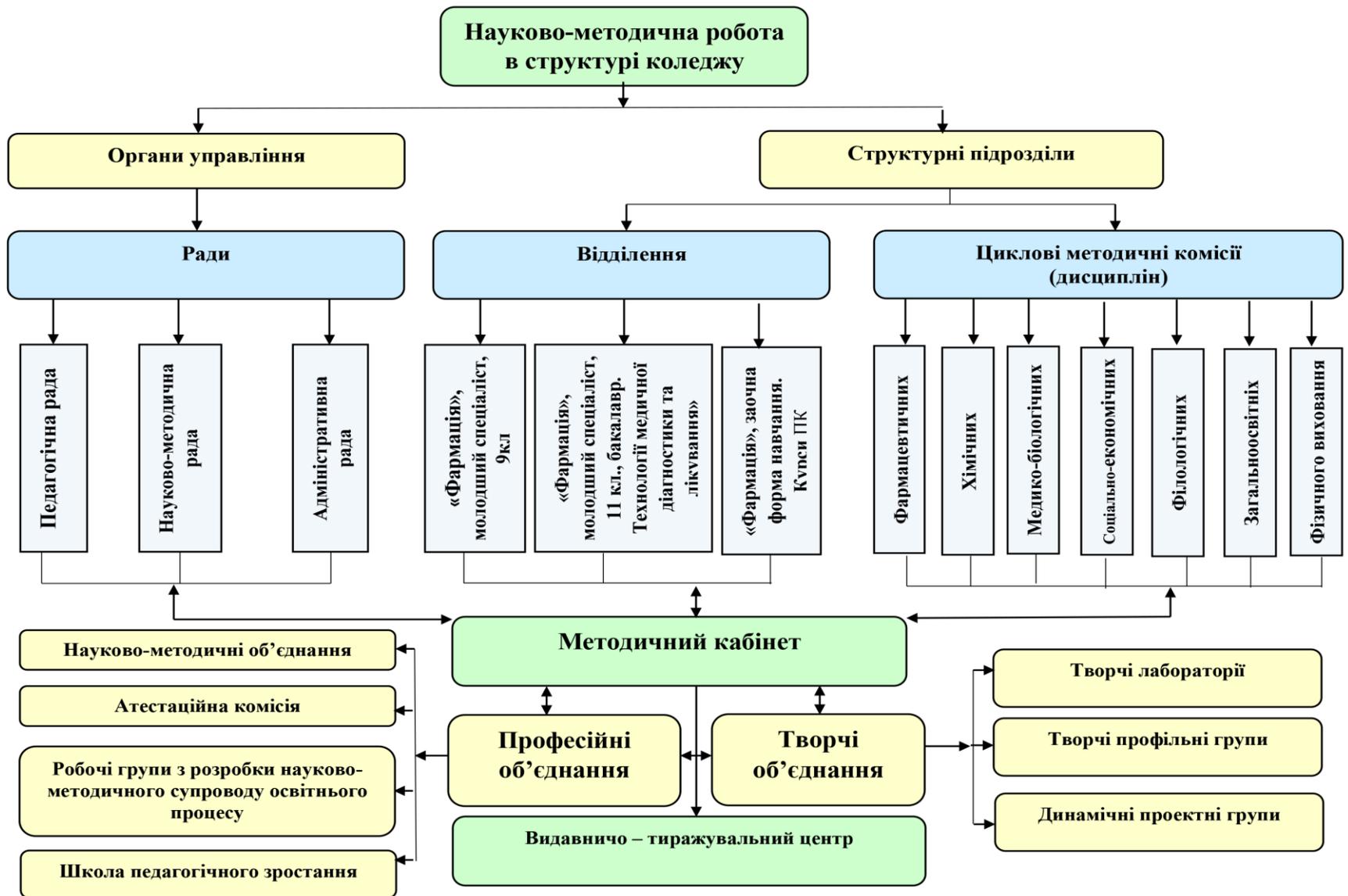


Рис. 2.3. Науково-методична робота у структурі коледжу

Центром організації науково-методичної роботи коледжу є діяльність методичного кабінету, яку організовує і скеровує методист коледжу.

Розглянемо зміст і напрямки діяльності методичного кабінету коледжу:

1. Систематизація та пропагування педагогічних і науково-методичних інновацій в галузі освіти, фармації.

2. Визначення науково-методичних проблем, які реалізуються коледжем при плануванні, внесення пропозицій щодо подальшого удосконалення різних напрямів педагогічної діяльності освітнього закладу.

3. Спрямування і координація роботи ЦМК.

4. Вивчення і систематизація педагогічного досвіду роботи викладачів коледжу: творчі мультимедійні презентації-звіти викладачів.

5. Сприяння розвитку творчого потенціалу кожного викладача, створення організаційних умов для безперервного фахового підвищення кваліфікації викладачів.

6. Планування, організація проведення засідань науково-методичної ради, регіональних, обласних методичних об'єднань. Забезпечення участі викладачів у роботі обласних та регіональних методичних об'єднань.

7. Складання графіків проходження викладачами атестації, підвищення кваліфікації, проведення відкритих занять, тижнів науки.

8. Розробка методичних рекомендацій.

9. Допомога викладачам у створенні навчально-методичних комплексів дисциплін, оформленні комплексних контрольних робіт, директорських контрольних робіт, лекцій, інструкцій до практичних занять, семінарських занять, самостійної роботи здобувачів освіти тощо.

10. Допомога викладачам у створенні та оформленні методичних розробок відкритих занять, їх підготовці та проведенні.

11. Організація рецензування навчальних посібників, програм, методичних розробок та інших навчально-методичних матеріалів, розроблених викладачами коледжу, практичними фахівцями, викладачами ЗВО (регіональними, обласними

методичними об'єднаннями). Організація рецензування викладачами коледжу навчальних посібників, програм, розроблених ЗВО України.

12. Надання методичної допомоги з підготовки рукописів навчальних підручників, посібників, практикумів, їх подання на отримання відповідних грифів, організація їх видання.

13. Організація системи заходів, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності, творчого потенціалу викладачів: методичні семінари і конференції, педагогічні читання тощо.

14. Проведення виставок-оглядів навчально-методичних матеріалів викладачів коледжу та регіону, області, участь у всеукраїнських освітніх виставках.

15. Організація роботи видавничо-тиражувального центру: аналіз якості, доцільності навчально-методичних матеріалів, розроблених викладачами і поданих у методичний кабінет на тиражування; тиражування навчально-методичних матеріалів і забезпечення ними здобувачів освіти.

16. Організація роботи з впровадження ІКТ.

17. Налагодження та підтримання зв'язків з іншими ЗВО з питань обміну досвідом.

Вважаємо за необхідне виділити роботу видавничо-тиражувального центру, який діє при методичному кабінетові. Усі напрацьовані викладачем навчально-методичні матеріали: методичні рекомендації, навчально-методичні посібники, робочі зошити, щоденники для практик тощо мають сенс тільки тоді, коли вони є у наявності у здобувачів освіти. Забезпеченість здобувачів освіти навчально-методичними матеріалами, розробленими викладачами, – основне завдання видавничо-тиражувального центру, при цьому методичний кабінет аналізує навчально-методичні матеріали, рецензує, систематизує, але найважливіше – навчально-методичні матеріали проходять апробацію якості та ефективності (див. рис. 2.4).

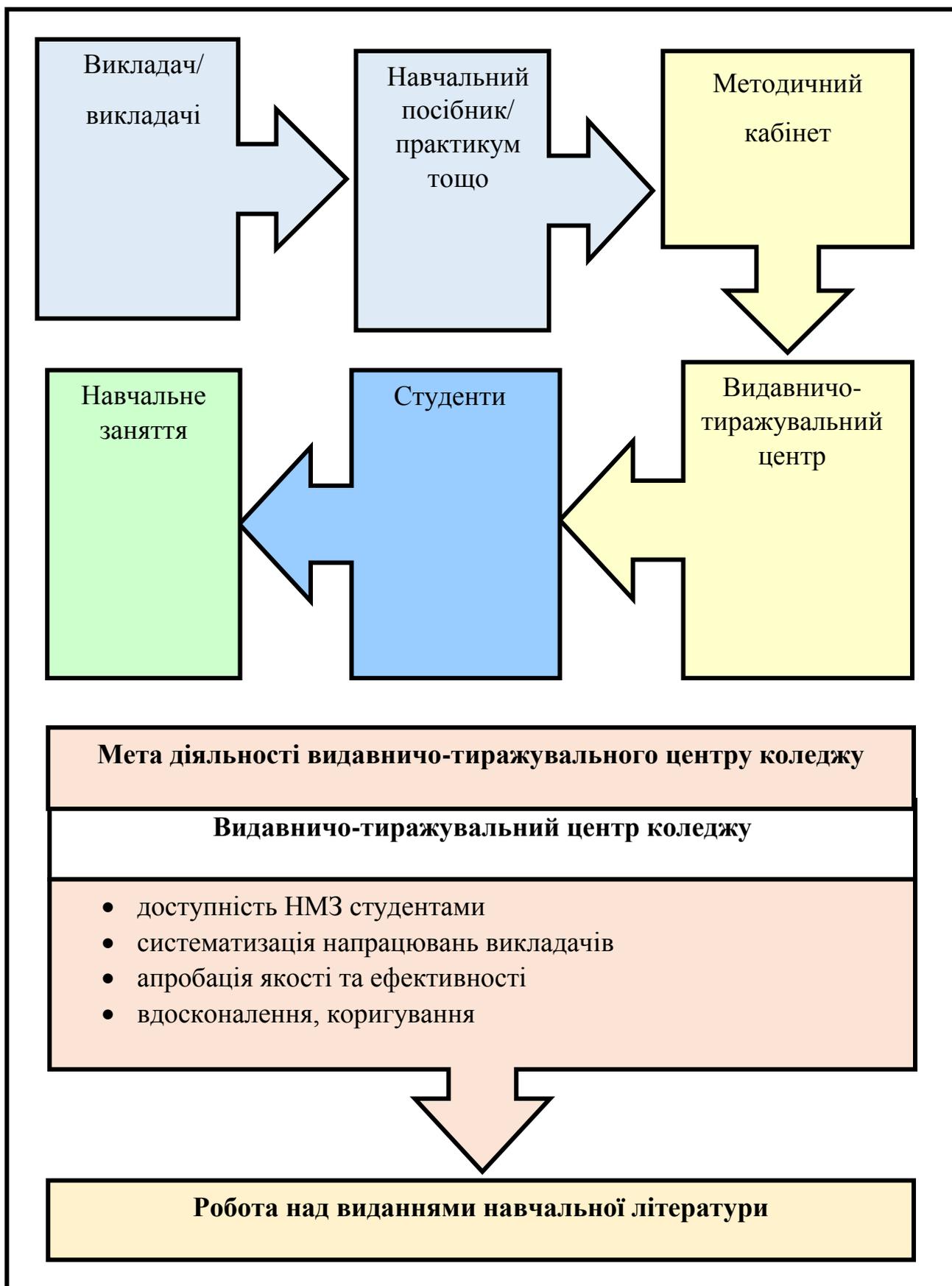


Рис. 2.4. Видавничо-тиражувальний центр методичного кабінету: створення-використання НМЗ

Постійне зростання обсягу інформації, необхідної для ефективної науково-методичної роботи викладачів, застосування нових інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі актуалізують необхідність забезпечення організації інформаційно-комунікаційного обслуговування науково-методичної складової педагогічної діяльності – створення *електронного (віртуального) методичного кабінету*²⁶⁴.

Сьогодні в Україні практично створено нормативну базу інформатизації. Її основу складають Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 рр.»²⁶⁵; Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні»²⁶⁶, Постанова Кабінету Міністрів України від 7 грудня 2005 року № 1153 «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006-2010 рр.»²⁶⁷, Концепція впровадження медіаосвіти²⁶⁸ та ін.

У процесі роботи нами були проаналізовані інтернет-сайти ЗВО, у яких здійснюється підготовка фахівців-фармацевтів, а саме Житомирського базового фармацевтичного коледжу www.pharm.zt.ua/, Коледжу Національного фармацевтичного університету nuph.edu.ua/koledzh-nfau/, Вінницького медичного коледжу vnc.vn.ua/, Самбірського медичного коледжу www.sambirmed.com.ua/, Хмельницького базового медичного коледжу hmi.km.ua/, Луцького базового медичного коледжу www.lbmk.lutsk.ua/ – усі вони містять розділ «Науково-методична робота» деякі мають електронний (віртуальний) методичний кабінет як один із розділу інтернет-сайту освітнього закладу. Такий електронний (віртуальний) методичний кабінет має й Житомирський базовий фармацевтичний

²⁶⁴ Козаченко, Г.В., 2018. Електронний методичний кабінет: нові ресурси та можливості. *Електронне наукове фахове видання Народна освіта*, [online] № 3 (36). Режим доступу: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>

²⁶⁵ Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», 2007. *ВВР України*, № 12, ст. 102.

²⁶⁶ Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні». [online] Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.

²⁶⁷ Постанова КМУ від 7 грудня 2005 р. № 1153 «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006-2010 роки». [online] Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.

²⁶⁸ Найдюнова, Л.А. та Слюсаревський, М.М., ред. 2016. *Концепція впровадження медіаосвіти (нова редакція)*. Київ: НАПН, 16 с.

коледж: <http://metodpharm.webnode.com.ua/> (додаток Е), досвід створення і змістове наповнення якого представлено у нашому дослідженні.

Зазначимо, що інформаційна база електронного (віртуального) методичного кабінету – це сукупність засобів та методів, що використовуються для пошуку, розташування, зберігання, обробки та передачі актуальної інформації. Інформаційна база може містити:

- електронні теки з поточними нормативно-правовими документами;
- мультимедійні презентації інноваційного педагогічного досвіду викладачів;
- матеріали підготовки та забезпечення атестації педагогічних працівників;
- тренінги, вебінари з питань організації науково-методичної роботи;
- висвітлення участі викладачів в конференціях, їхньої публікаційної активності; видавничої діяльності викладачів;
- Е-проекти педагогічної творчості;
- он-лайн консультації;
- педагогічні он-лайн конференції та майстер-класи;
- електронну методичну бібліотеку;
- висвітлення участі викладачів у конкурсах, виставках, тренінгах тощо;
- форуми, чати для обговорення актуальних питань²⁶⁹.

Потрібно зазначити, що для організації якісної науково-методичної роботи, сучасний інформаційний ресурс повинен бути хмароорієнтованим для швидкого доступу і взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Впровадження технології хмарних обчислень в освітній процес ЗВО має ряд переваг: безкоштовне використання програмного забезпечення; мобільність у роботі та універсальність доступу до інформації (відсутність прив'язки до робочого місця, доступність з різних пристроїв); захист персональних даних та розмежування доступу до спільної інформації; відсутність технічної підтримки роботи платформи та попереднього налаштування; можливість впровадження

²⁶⁹ Козаченко, Г.В., 2018. Електронний методичний кабінет: нові ресурси та можливості. *Електронне наукове фахове видання Народна освіта*, [online] № 3 (36). Режим доступу: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>

нових інтерактивних форм роботи. Електронний (віртуальний) методичний кабінет розширює можливості користувачів електронного ресурсу в рамках їхньої професійної компетенції.

Отже, підсумками аналітичної роботи стали певні висновки:

- науково-методична робота коледжу реалізується через функціональну цілісність складових системи: мети, завдань, принципів, підходів, функцій та рівнів здійснення;

- розвиток педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю коледжу найбільш активно здійснюється у системі науково-методичної роботи, основною ланкою якої є ЦМК;

- в аспекті контекстності освіти викладач фармацевтичного профілю коледжу має бути готовим до створення інтегрованих курсів, формування та реалізація яких дозволяє йому виявляти свою педагогічну компетентність як творчий процес, внаслідок якого створюються власні нові педагогічні продукти, підвищується якість викладання дисциплін;

- формами організації науково-методичної роботи, що сприяють розвитку педагогічної компетентності викладача, визначено методичний супровід його професійного зростання й поширення власного досвіду серед педагогічної спільноти;

- науково-методична діяльність викладача фармацевтичного профілю виявляється в здатності здійснювати конкретні види роботи: планування викладання навчальної дисципліни; створення, затвердження та упровадження в освітній процес методичних напрацювань; підготовку та процес проходження підвищення кваліфікації, атестації; проведення відкритих занять та їх самоаналіз, а також рефлексію щодо аналізу колег у процесі обговорення; підготовку науково-навчально-методичної літератури до видання; упровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій; участь у презентаційних фахово-педагогічних заходах: конференціях, виставках, семінарах тощо; активність у процесах реформування професійної освіти, зокрема в обговоренні змін системи стандартів та нормативної бази.

2.2. Змістова структура педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, критерії, показники і рівні її розвитку

Сучасне суспільство потребує наукового переосмислення цінностей фармацевтичної освіти, висуває потребу в якісно новій підготовці фармацевтичних кадрів. На сьогодні стає все більш очевидним те, що сучасна вища фармацевтична освіта відходить від інформативної парадигми навчання, орієнтованої на передавання знань, формування вмінь та навичок і переходить до компетентнісної, заснованої на формуванні здатностей до оволодіння професією майбутнім фармацевтом. Відповідно до окреслених вимог таку підготовку повинні здійснювати висококваліфіковані викладачі, які мають глибокі фахові й педагогічні знання, а також керуються високоморальними життєвими цінностями.

В аспекті діяльності коледжів зазначена проблема актуалізується відповідно до виокремлення тих компетентностей, які мають бути оновленими у викладачів фармацевтичного профілю з метою їхньої фахової відповідності новим стандартам освіти, вимогам ринку праці, потребам здобувачів освіти, стейкхолдерів тощо.

Систематичний перегляд особистісного рівня педагогічної компетентності має стати рушійною силою самовдосконалення викладача, а тому його життєва позиція має визначатись динамічністю, що в основі становить розвиток. Таким чином, у системі роботи коледжу важливим є спрямування викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності. Зауважимо, що особливістю педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у коледжі є практична спрямованість їхньої діяльності, орієнтація на сучасні кваліфікаційні вимоги до майбутніх фахівців, сучасні стандарти фармацевтичної освіти й професії.

З'ясовано, що поняття «зміст» у довідковій літературі пояснюється як «те, про що йде мова, розповідається; те, що описується, зображується», найважливіша ідея, мета, сутність, призначення чогось²⁷⁰. Автори філософського енциклопедичного словника зазначають, що термін «структура» (лат. *structura* –

²⁷⁰ Русанівський, В.М. ред., 1990. *Культура української мови*. Київ: Либідь, с. 62-63.

будова, розміщення, порядок) – це спосіб закономірного зв'язку між складовими предметів і явищ природи та суспільства, мислення та пізнання, сукупність істотних зв'язків між виділеними частинами цілого, що забезпечує його єдність; внутрішня будова чого-небудь. Вона виступає законом існування й функціонування певної системи, забезпечує збереження основних властивостей та функцій при різноманітних її змінюваннях²⁷¹. У дослідженні структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю розглядаємо як змістовий опис сутності її компонентів, розміщених у певному порядку, що забезпечує її внутрішню будову та взаємообумовлені взаємозв'язки. Слово «компонент» – це складник частина чого-небудь²⁷², у нашому дослідженні – складник структури.

В аспекті нашого дослідження цікавими є праці, в яких представлено структуру педагогічної компетентності викладача загалом і викладача коледжу зокрема. Так В. Саюк зазначає, що структура професійної компетентності викладача – це складна інтегрована система, що складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів та елементів: мотиваційного, когнітивного, операційного, особистісного²⁷³. У професійно-педагогічній компетентності викладача ЗВО Л. Зеленська виокремлює такі складові: спеціально-фаховий, загальнокультурний, психолого-педагогічний та аутопсихологічний²⁷⁴. Як окремі елементи в структурі педагогічної компетентності І. Васильєв виокремлює: професіографічну, прогнозувальну, соціально-предметну, дидактичну, методичну, регламентно-нормативну, біографічну, психофізіологічну, діагностувальну, управлінську, комунікативну, акмеологічну та аутопсихологічну компетентності²⁷⁵. У структурі професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти С. Демченко

²⁷¹ Шинкарук, В.І. ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.

²⁷² Публічний електронний словник української мови. УКРЛІТОРГ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ukrlit.org/slovnuk/>

²⁷³ Саюк, В.І., 2007. *Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної освіти*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, 22 с.

²⁷⁴ Зеленська, Л.Д., 2006. *Проблеми формування професійно-педагогічної компетентності вчених вищих навчальних закладів Слобожанщини (кінець XIX ст. – початок XX століття)*: автореферат дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 24 с.

²⁷⁵ Васильєв, І.Б., 2000. Теоретико-методологічні аспекти формування змісту курсу «Професійна педагогіка»: системний підхід. Професійна освіта: теорія і практика. Харків: ХОНМЦ, № 1-2 (11-12), с. 71-74.

виділяє такі блоки: особистісний, інтелектуальний, функціонально-предметний, адаптивний²⁷⁶. У структурі професійної компетентності викладача технологічно-економічного коледжу В. Матвієнко виокремлює наступні компоненти: соціальний, когнітивно-технологічний, полікультурний, аутопсихологічний, персональний, етико-культурологічний, комунікативний, самоосвітній²⁷⁷. С. Бухальська у структурі педагогічної компетентності викладача медичного коледжу виокремлює такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивно-процесуальний, оцінювально-рефлексивний та творчий. Науковець зазначає, що в узагальненій структурі педагогічної компетентності викладача вищої школи обов'язковими складовими є: наукова складова, що передбачає розуміння теоретичних основ професійної діяльності; інструментальна, що забезпечує володіння базовими професійними вміннями; інтегрована, що поєднує теорію і практику під час вирішення професійних проблем; контекстуальна, що сприяє розумінню соціального і культурного середовища, в якому здійснюється професійна діяльність; адаптивна, що створює умови передбачати зміни й заздалегідь бути до них готовим; комунікативна, що зумовлює вміння ефективно використовувати письмові й усні засоби в міжособистісному спілкуванні²⁷⁸. Результати теоретичного аналізу наукових джерел доводять існування достатньо великої кількості комбінацій структурно-змістових компонентів педагогічної компетентності, які розкривають її зміст. Це пояснюється різноманітністю контекстів, підходів та рівнем їх значущості в процесі професійної діяльності.

Узагальнюючи вище названі підходи щодо визначення структури педагогічної компетентності ми вважаємо за доцільне обґрунтувати власне визначення педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю: *інтегрована професійно-особистісна характеристика викладача, що відображає рівень його педагогічних та фахових знань, умінь і навичок, досвіду, професійно*

276 Демченко, С.О., 2005. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 24 с.

277 Матвієнко, В.М., 2009. Формування професійної компетентності викладача як ефективний засіб забезпечення якості освіти. В: М.П. Хоменко, Т.П. Дудник, Н.Г. Лихогод та ін. Організація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. Київ: НМЦВО, вип. 15, 341 с.

278 Бухальська, С.С., 2012. Обґрунтування структури педагогічної компетентності викладача медичного коледжу. Педагогічний процес: теорія і практика, Київ: вип. 2, с. 3-12.

значущих якостей та поведінкових характеристик, які забезпечують ефективність професійно-педагогічної діяльності у закладі освіти фармацевтичного профілю.

У процесі дослідження зроблено висновок, що педагогічна компетентність інтегрує в собі характеристики, зумовлені сучасними вимогами до педагога як особистості та конкретними вимогами до його професійно-педагогічної діяльності з урахуванням фармацевтичного профілю ЗВО. Нині переваги надаються фахівцям, які розуміються у психологічних особливостях, орієнтуються у сучасних досягненнях науки і практики, володіють методами наукового дослідження, різноманітними інтерактивними технологіями навчання: засобами і методиками професійно-творчого розвитку і саморозвитку, умінням навчатися упродовж життя²⁷⁹.

В структурі педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю вважаємо за доцільне виокремити такі складові компоненти: *ціннісно-мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний, особистісний* (див. рис. 2.5).

Розглянемо кожен із зазначених компонентів та проаналізуємо їх значущість у розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

1. Ціннісно-мотиваційний компонент. Ціннісно-мотиваційний компонент відображає сукупність зовнішніх та внутрішніх мотивів, що визначаються потребами відповідно до ціннісних орієнтацій педагогічної діяльності викладача фармацевтичного профілю, що забезпечують його особистісну спрямованість, професійну поведінку, усвідомлене й стійке прагнення до самоактуалізації, саморозвитку та самовдосконалення впродовж педагогічної діяльності. Основою для реалізації цього компонента є організація й управління процесом визначення цільових установок педагогічної діяльності викладачів фармацевтичного профілю. Самовизначення фахівця з вищою фармацевтичною освітою стати

²⁷⁹ Сисоева, С.О., 2009. Формування психолого-педагогічної компетентності студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. В: В. Кремень, Т. Левицький та С. Сисоева, ред. *Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції*: зб матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 22-24 квітня, 2009. Київ–Житомир. Київ: «КІМ.», с. 192-201.

педагогом дозволяє йому поставити для себе цільові установки, конкретні мету і завдання і чим вони ближчі для викладача фармацевтичного профілю, тим вищий рівень його мотивації здійснення успішної педагогічної діяльності.

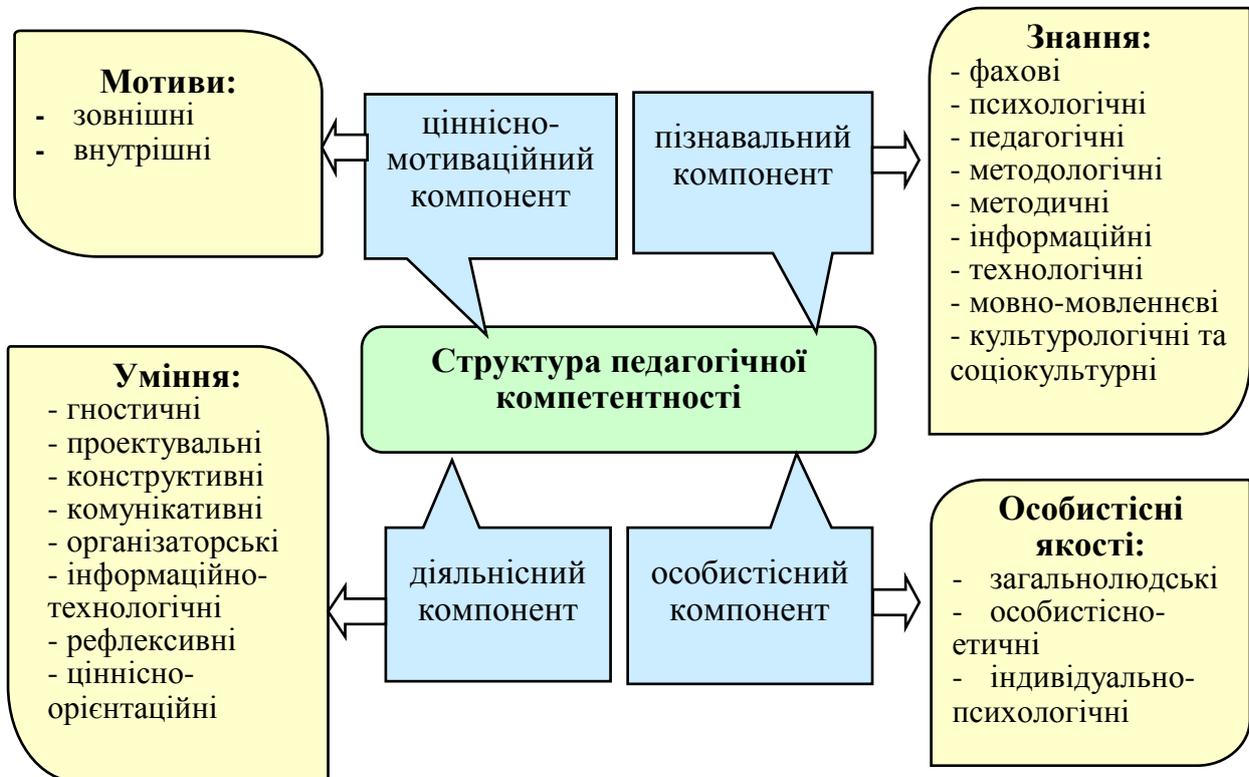


Рис. 2.5. Структура педагогічної компетентності

З'ясуємо сутність поняття «мотивація». Уперше термін «мотивація» вводить А. Шопенгауер, який пізніше використовуватимуть вчені для пояснення поведінки людей і тварин²⁸⁰. У Педагогічній енциклопедії поняттям «мотивація» (від лат. *moveo* – рухаю) визначається система мотивів або стимулів, спонук людської поведінки та діяльності²⁸¹. За визначенням С. Гончаренка²⁸², це також «система мотивів або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Як мотиви можуть виступати: уявлення й ідеї, почуття й переживання, що виражають матеріальні або духовні потреби людини. Одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів».

Мотивацію, у цілому, розуміють як складний механізм співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх спонукальних чинників поведінки, що

²⁸⁰ Ильин, Е.П., 2000. *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург: Питер, 512 с.

²⁸¹ Каиров, И.А., гл. ред. 1965. *Педагогическая энциклопедия*: в 4 т. Москва: Сов. энцикл., т. 2, 912 с.

²⁸² Гончаренко, С.У. 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376 с.

визначає виникнення, спрямування, а також спосіб здійснення нею діяльності. Багатовекторність і складність проблеми обумовлена множинністю підходів до розуміння мотивації як чинника активності й одночасно як системи спонукань будь-якої діяльності фахівця. Учені К. Платонов і В. Ковальов вказують, що мотивація – це сукупність мотивів, які визначають конкретні форми діяльності або поведінки людини²⁸³. С. Занюк визначає мотивацію як сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості; це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини²⁸⁴.

Термін мотивація, на думку А. Леонтьєва²⁸⁵, М. Магомед-Емінова²⁸⁶, Р. Пілоян²⁸⁷, П. Якобсона²⁸⁸ й ін., презентує більш широке поняття, ніж термін мотив. Мотивація – це сукупність мотивів, серед яких є переважаючі. Так О. Леонтьєв²⁸⁹ та С. Рубінштейн²⁹⁰ розрізняють внутрішню та зовнішню мотивацію. Науковець Я. Абсалямова²⁹¹ стверджує, що внутрішня мотивація – це те, що народжується у свідомості людини завдяки діяльності, наприклад, розуміння суспільної корисності того, що людина робить, задоволення від процесу та результату діяльності. Вона впливає з потреб людини і безпосередньо спонукає її до діяльності, будучи джерелом, рушійною силою саморозвитку особистості через спонукання до досконалості. Зовнішня мотивація охоплює мотиви, що перебувають поза людиною та її діяльністю. Це матеріальне стимулювання та заохочення, винагороди, просування в роботі тощо, заради чого людина буде вживати дій, докладаючи зусиль.

Розвиток педагогічної компетентності нерозривно пов'язаний із системою цінностей, а їх виявлення складає основу будь-якої програми розвитку

²⁸³ Сич, В.М., 2005. *Соціально-психологічні особливості мотивації професійного вдосконалення спеціалістів відділу освіти*. Кандидат психологічних наук: 19.00.05. Інститут психології імені Г.С. Костюка, 307 с.

²⁸⁴ Занюк, С.С., 2002. *Психологія мотивації*: навч. посіб. Київ: Либідь, 304 с.

²⁸⁵ Леонтьєв, А.Н., 2002. *Мотивация и психологические механизмы ее формирования*. Новосибирск: «Новосибирский полиграфкомбинат», 264 с.

²⁸⁶ Магомед-Эминов, М.Ш., 1987. *Мотивация достижения*. Москва.

²⁸⁷ Пілоян, Р.А., 1986. *Мотивация профессиональной деятельности*. Киев, 167 с.

²⁸⁸ Якобсон, П.М., 1997. *Проблема личности педагога*. Екатеринбург.

²⁸⁹ Леонтьєв, А.Н., 1975. *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат, 304 с.

²⁹⁰ Рубинштейн, С.Л., 2004. *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер, 713 с.

²⁹¹ Абсалямова, Я.В., 2012. Мотивація викладача іноземних мов технічного ВНЗ до професійної самореалізації. *Рідна школа*, № 1, с. 24.

компетентностей²⁹². Д. Леонтьєв, досліджуючи цінності, розділив їх на групи, а саме: цінності етичного порядку (чесність, порядність, доброта, непримиренність до недоліків); цінності міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність); цінності професійної самореалізації (ретельність, ефективність у справах, тверда воля); індивідуальні цінності (незалежність, відповідальність, конформізм)²⁹³. Зазначимо, що виділений компонент є багатозначним за змістом та може включати наступні групи мотивів: соціальні (бажання зайняти певну соціальну позицію), особистісно-професійні (пов'язані з виконанням певної професійної діяльності, отриманні нових знань), утилітарні або базові (прагнення отримати безпосередні переваги від діяльності, уникати покарань).

Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує актуалізацію інтересу викладачів фармацевтичного профілю доєфективної педагогічної діяльності; спонукає потребу постійного самовдосконалення, оновлення фахових знань, технологій; відкритості до пізнання власного ресурсу, інтересу до результатів власної праці, ціннісне ставлення до професійної самореалізації, що позитивно впливає на підвищення рівня педагогічної компетентності та відповідальності за власну діяльність. Сутність ціннісно-мотиваційного компонента виражається в задоволеності педагогічною діяльністю, прагненні бути конкурентноспроможним на ринку праці, потребі в пізнанні реальної дійсності, власних ресурсів.

2. Пізнавальний компонент. Пізнавальний компонент характеризується обсягом та якістю знань викладачів фармацевтичного профілю в предметній області. Цей компонент становить підґрунтя педагогічної компетентності, тому що знання – це не просто інформація, що пасивно зберігається в пам'яті, а засіб регуляції практичної діяльності, прийняття самостійних рішень у конкретних ситуаціях, принцип, що спрямовує та організовує його дії, а також критерій,

²⁹² Зязюн, І.А., 2013. Філософія ціннісних відношень. В: В.Г. Кремень, ред. *Інноваційність у науці і освіті: наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека*. Київ: Богданова А.М., с. 76.

²⁹³ Леонтьєв, Д.А., 1992. *Методика изучения ценностных ориентаций*. Москва: Смысл, с. 13-14.

завдяки якому педагог оцінює результативність своєї роботи²⁹⁴. У сучасному розумінні – це перевірений практикою результат пізнання дійсності, її правильне відображення в мисленні людини²⁹⁵. Відмінними рисами освітніх знань виступає їх фундаментальність, багатоаспектність, інтегрованість (цілісність), технологічність та опора на досвід інноваційних перетворень²⁹⁶.

М. Кириченко зазначає, що «сучасний педагог, виступаючи виразником трансформаційних процесів, має вільно орієнтуватися в постійно змінних соціально-економічних умовах, економіці знань, інтегруватися в науково-освітній ринок праці, бути здатним до саморозвитку фундаментальних (дослідницьких) та прикладних (педагогічних) компетенцій, розуміючи їх як професійні цінності. У «відкритому суспільстві компетентна дія без компетентного знання неможлива»²⁹⁷.

До складу пізнавального компонента викладачів фармацевтичного профілю ми відносимо такі знання: *фахові; педагогічні; психологічні; методологічні; методичні, інформаційні, технологічні; мовно-мовленнєві; культурологічні та соціокультурні*.

Фахові знання – це глибокі знання з навчальної дисципліни, яку викладає викладач, знання з інших фахових дисциплін. Викладач фармацевтичного профілю повинен у повній мірі володіти знаннями та уміннями з дисциплін професійно-орієнтованого циклу: організації та економіки фармації, технології ліків, фармакології, фармакогнозії, фармацевтичної хімії; основи знань з суміжних навчальних дисциплін та споріднених циклів. Фахові знання розглядаються нами як гарант професійного успіху, авторитету та подальших перспектив особистості.

Педагогічні знання. Допомагають викладачу аналізувати залежності, які обумовлюють хід і результати процесу навчання, встановлювати на цій основі закономірності, які діють в освітній сфері, вибирати методи, організаційні форми і

²⁹⁴ Кулюткин, Ю.Н., 1984. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения. *Вопросы психологии*, № 5, с. 41-44.

²⁹⁵ Павелків, Р.В., 2013. *Загальна психологія: підручник для студ. вищ. навч.закл.* Київ: Кондор, 272 с.

²⁹⁶ Слободчиков, В.И., 2011. Концептуальные основы антропологии современного образования. *Инновационные проекты и программы в образовании*, № 3, с. 3-7.

²⁹⁷ Кириченко, М.О., 2016. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. В: В.В. Олійник, ред. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України*: зб. матер. всеукр. наук.-практ. конф. Київ: УМО НАПН України, с. 16-30.

засоби навчання, найбільш ефективні для здійснення якісної підготовки фахівців. Це знання законів, принципів і закономірностей педагогіки як науки; знання дидактики вищої школи, теорії виховання; сутності педагогічного процесу; знання теоретичних основ і розуміння тих явищ, які складають основу дисципліни, що викладається; знання про сучасний стан, умови і перспективи розвитку педагогічної професії. Варто зазначити, що педагогічні знання у поєднанні з фаховими (фармацевтичними) забезпечують формування гуманістично професійно зорієнтованих пріоритетів й установок викладача, властивих водночас як для фармацевтичного працівника, так і педагога.

Психологічні знання. Знання про особливості засвоєння навчального матеріалу відповідно до індивідуальних та вікових характеристик; знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності групи здобувачів освіти і конкретної особистості в ній, про особливості взаємовідносин та спілкування; знання різних психоемоційних характеристик особистості, способів взаємодії з ними; знання про позитивні та негативні сторони своєї професійної діяльності, особливості себе як особистості.

Методологічні знання. У результаті постійного оновлення змісту освіти, появи і розширення навчальної інформації, методів і прийомів навчання, викладач повинен бути підготовлений на методологічному рівні і мати відповідні знання, для того щоб оцінювати педагогічні факти з огляду на методологічні норми і досягнення педагогічної науки; вести методологічний пошук – визначати сутність, основи, ідеї педагогічних явищ як особистісно значущих у контексті професійного саморозвитку та здійснення педагогічної діяльності; уміти досліджувати педагогічну реальність і проектувати її розвиток методами наукового пізнання. Методологічні знання викладача повинні відображати два знання – знання про діяльність і знання про об'єкт цієї діяльності.

Методичні знання. Методичні знання викладача фармацевтичного профілю виявляються у змісті його роботи:

- навчально-методичної: створення НМЗ дисципліни, відбір і впровадження ефективних педагогічних технологій, методів, методичних засобів, форм

організації навчання для ефективного опанування здобувачами освіти змісту навчальної дисципліни;

- науково-методичної: участь у проведенні методичних заходів, конференцій, тренінгів, вебінарів, семінарів та інших заходів освітнього або фахового спрямування, підготовка доповідей та друк статей тощо;

- організаційно-методичної роботи: вивчення нормативних, організаційних документів освітньої та фахової діяльності, які допомагають вибудувати професійну стратегію, оформлення необхідної документації з планування і звітності. Методичні знання є основою методичної діяльності, яка передбачає організацію освітнього процесу, його забезпечення й удосконалення.

Інформаційно-технологічні знання. Інформаційно-технологічні знання – це знання, пов'язані із застосуванням інформаційних технологій й комп'ютера в професійній діяльності як засобів вирішення професійних завдань, пізнання та самовдосконалення. Такі знання необхідні для подальшої побудови парадигми знань як з навчальної дисципліни, яку викладає викладач, так і загально розвивального поступу особистості; для роботи з інформаційними об'єктами, які, відповідно, впливають на вдосконалення професійних знань, знання міждисциплінарних зв'язків. Володіючи інформаційними знаннями, сучасний викладач може вільно орієнтуватися в потоці інформації, критично її осмислювати, працювати з різними джерелами інформації, знаходити і вибирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, аналізувати отриману інформацію й оцінювати її; орієнтуватися в основних типах документів і видах видань у галузі освіти; усвідомлювати своє місце в інформаційному світі, діагностувати себе як творця і споживача інформації й інформаційних технологій. Живучи в епоху інформатизації суспільства, кожен викладач повинен чітко усвідомити, що комп'ютер та периферійне обладнання є основними інструментами в його професійній діяльності, які здатні полегшити розв'язок цілого ряду професійних завдань. Актуалізуючи інформаційно-технологічні знання викладачів фармацевтичного профілю, варто зазначити: комп'ютерна грамотність формується як на етапі вивчення комп'ютера, так і на етапі його

застосування і розглядається як одна з граней особистісної зрілості; враховуючи, що 30 % жителів України активні користувачі Інтернету. Інтернет перетворюється на багатофункціональний інструмент для спілкування, одержання і передачі інформації²⁹⁸; фахівці-фармацевти мають більше потреби і можливостей для роботи в Інтернеті. Така тенденція зумовлена високим рівнем комп'ютеризації, а, відповідно, й використання нових інформаційних технологій фармацевтичними підприємствами й організаціями. Необхідність роботи в Інтернеті стимулюється більшими обсягами збору й обробки інформації, маркетинговими дослідженнями фармацевтичного ринку, появою нових препаратів тощо²⁹⁹. За останні роки інтернет-ресурси, що стосуються питань фармації, збільшилися в рази. Такий стрімкий розвиток мережевих ресурсів залучає все більшу кількість фармацевтичних фахівців, які потребують спеціалізованої професійної інформації. Викладачі фармацевтичного профілю, які на своїх заняттях забезпечують становлення майбутніх фармацевтичних фахівців, повинні добре орієнтуватися у сучасних спеціалізованих ресурсах, що надають користувачам об'єднану інформацію від учасників фармацевтичного ринку, щоб, враховуючи динамічність галузі і, відповідно, навчальних дисциплін професійного циклу, подавати актуальну інформацію і формувати в здобувачів освіти розуміння необхідності постійного оновлення змістової частини своєї професії. Знання викладачами фармацевтичного профілю необхідних серверів, пошукових систем і порталів, які мають спеціалізований профіль, сприяють постійному поглибленню, оновленню знань викладачів в т.ч. як фахівців фармації.

Мовно-мовленнєві знання розглядаються нами як інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання і включають знання засобів мови та мовних норм, функціональної системи мовлення.

Культурологічні та соціокультурні знання потрібні для осмислення стану і бачення тенденцій цивілізаційного розвитку як сучасного, так і майбутнього

²⁹⁸ Гавриш, Н.Б., 2011. Електронні ресурси Інтернету з фармацевтичної галузі: аналіз інформаційно-пошукових можливостей. *Вісник ХДАК*, вип. 33.

²⁹⁹ Закотей, М., 2001. Использование ресурсов Интернет специалистами фармации и медицины. *Провизор*, № 8, с. 24-30.

контексту існування людини. Культурологічні та соціокультурні знання допомагають виявити соціокультурні проблеми, вирішити їх на базі ідей і принципів, відповідних сучасній культурі, і ставити нові питання, що дозволяють переосмислювати сучасну педагогіку. В. Рогозін³⁰⁰ у своїх роботах відзначає, що освічена людина – це не тільки фахівець і не тільки особистість, а саме людина культурна і підготовлена до життя, до змін способу життя, до зміни своїх уявлень, світоглядів; освічена людина є культурною в тому сенсі, що приймає і розуміє інші культурні позиції і цінності не тільки з позиції власної, а й чужої. Викладач ЗВО у культурологічному аспекті є не тільки носієм культури, а й живим її взірцем³⁰¹. Викладач фармацевтичного профілю, усвідомлюючи перспективи причетності майбутнього фахівця до фармації як складової найбільшого світового ринку, має забезпечувати формування у студентів інтегральних культурно-особистісних якостей.

Необхідно вирізняти якісні характеристики знань, що набуває викладач фармацевтичного профілю впродовж життя, а саме: фундаментальні знання, що визначають світогляд, інтелект; прикладні знання, що допомагають освоїти певні дії професійної діяльності; випереджувальні знання, що уможливають упровадження нового в освітній процес; супровідні знання, що набуваються паралельно до наявних відповідно до освітніх потреб; компенсаційні знання, що заповнюють брак освітньої інформації; коригувальні знання, що обумовлюють зміни в особистісних, поведінкових, комунікативних та інших виявах; розвивальні знання, що слугують стимулом для особистісного розвитку; доповнювальні знання, які слугують змістовним додатком до наявних знань, обумовлені розвитком зовнішнього інформаційного контексту³⁰². Пізнавальний компонент виявляється в здатності викладачів фармацевтичного профілю відтворювати систему отриманих знань у професійній практиці та інтегрувати їх у власну

³⁰⁰ Рогозін, В.М., 1992. *Философия образования: предмет, концепции, основные темы и направления изучения. Философия образования для XXI века.* Москва, с. 46.

³⁰¹ Буланова-Топоркова, М.В., отв. ред. 2002. *Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие.* Ростов на Дону: Феникс, 544 с.

³⁰² Вороненко, Ю.В., Бойко, А.І. та Гойда, Н.Г., 2011. *Дидактичні технології викладання питань репродуктивного здоров'я.* Київ: Книга-плюс, 192 с.

систему розвитку педагогічної компетентності й на основі досвіду отримувати нову інформацію.

3. Діяльнісний компонент. Педагогічна компетентність викладача фармацевтичного профілю може виявлятися лише в дії. Професійно-педагогічна діяльність містить мету, об'єкт, суб'єкт, результат і сам процес діяльності та полягає в цілеспрямованому супроводі розвитку особистості, тому важливим завданням стає обґрунтування комплексу умінь, які зможуть забезпечити якість виконуваної професійної діяльності. Під уміннями розуміють «здатність людини мобілізувати знання з метою виконання певних дій, необхідних для досягнення мети»³⁰³.

У визначенні змісту діяльнісного компонента ми спиралися на наукові доробки Н. Кузьміної³⁰⁴, які стосуються обґрунтування взаємопов'язаних видів педагогічної діяльності, що реалізуються відповідними групами умінь, а саме:

- *гностичні* – стосуються дослідження та розуміння процесу та результатів власної професійної діяльності, це уміння керуватися законами, закономірностями, положеннями педагогічної теорії у процесі виконання педагогічних функцій із врахуванням специфіки підготовки майбутніх фармацевтичних працівників; діагностувати, аналізувати педагогічні явища (умови, причини, мотиви, стимули, засоби тощо); визначати цілісність освітнього процесу у коледжі, вбачати значимість кожного елемента в структурі цілого та у взаємодії з іншими; вирішувати ключові педагогічні завдання; добирати оптимальні способи надання якісних освітніх послуг у коледжі.

- *проектувальні* – пов'язані з управлінням освітнім процесом: містять уявлення про мету, завдання, перспективи організації та супроводження освітнього процесу, здатність визначати стратегію й способи їх досягнення, проектувати випереджувальний розвиток освітнього середовища. Діяльність викладача – це дії, які не є випадковими, безсистемними. Вони, як правило, цілеспрямовані й спрямовані на вирішення конкретних завдань, тому їх

³⁰³ Вишневецький, О.І., 2008. *Теоретичні основи сучасно української педагогіки*: навч. посібник. Київ: Знання.

³⁰⁴ Кузьміна, Н.В. и Реан, А.А., 1999. *Профессионализм педагогической деятельности*: методическое пособие. Санкт-Петербург-Рыбинск.

результативність багато в чому визначається тим, наскільки людина уміє спроектувати весь процес дій від постановки мети до отримання проєктованого результату. Ми розглядаємо проєктування як уміння будувати припущення про майбутній результат освітньої діяльності, що здійснюється на основі набутих знань і оцінювання своїх можливостей;

- *конструктивні* – уміння будувати педагогічну (організаційну, навчальну, науково-методичну, виховну) діяльність відповідно до освітніх стандартів та нормативних вимог; відбирати, аналізувати і синтезувати навчальний програмовий матеріал; добирати доцільні форми організації проведення занять, передбачати труднощі в їх реалізації, а також раціональні методи навчання та контролю, планувати їх варіативність; здійснювати дидактичну переробку складного матеріалу, творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну і логіко-педагогічну структуру заняття; планувати систему перспективних ліній у розвитку окремої особистості та колективу; конструювати інноваційні підходи до освітньої діяльності; «передбачають оптимізацію системи діяльності та способів діяльності суб'єкта, що виключають стихійний, випадковий її характер, мінімалізують помилки та «відмови», знижують «ціну» здійснення діяльності»³⁰⁵.

- *комунікативні* – сучасний викладач постійно перебуває в комунікативних стосунках із здобувачами освіти, членами колективу, адміністрацією. Саме тут виявляються комунікативні уміння педагога, що є однією з важливих складових його педагогічної компетентності. Комунікативні уміння – це не лише мовлення викладача, а й вміння за допомогою цього мовлення організувати педагогічну діяльність, в т.ч. здійснювати вплив на здобувачів освіти, запобігати конфліктам, забезпечувати міжособистісну взаємодію тощо. Комунікативні уміння викладача можуть бути оптимально реалізовані тільки за умови якості мовлення: державною мовою (відповідно до мовного законодавства України), грамотного (з дотриманням мовних норм), чистого (без слів-паразитів та суржику), професійного (з використанням термінологічної педагогічної лексики, офіційно-ділового стилю) та багатого (з достатнім лексичним запасом, умінням доречно,

³⁰⁵ Деркач, А. и Зазыкин, В., 2003. *Акмеология: учебное пособие*. Санкт-Петербург: Питер.

точно підбирати потрібні слова). Систему комунікативних умінь викладачів фармацевтичного профілю можна поділити на три змістові блоки: комунікативний (вербальне та невербальне мовлення), перцептивний (сприйнятливо-оцінювальний), інтерактивний (міжособистісний). Розміщення умінь у кожному з цих блоків слід вважати умовним. Зрозуміло, що на кожному етапі педагогічного спілкування викладачем реалізуються всі компоненти вказаної системи.

- *організаторські* – сучасний викладач має вміти організовувати навчальну діяльність, діяльність колективу здобувачів освіти та власну педагогічну діяльність, використовуючи різні форми, методи та засоби як традиційні, так й інноваційні. Ми погоджуємось з думкою В. Новик, що викладач, який володіє організаторськими вміннями, швидше та більш грамотно розв'язує поставлені перед ним завдання, ефективніше долає труднощі і має більше можливостей для прояву ініціативи і творчості³⁰⁶. Найважливішими, на наш погляд, є такі організаторські вміння: організовувати себе, свою діяльність і час; навчальну, виховну діяльність; науково-методичну; позанавчальну, позапрофесійну діяльність власну та педагогічного колективу у різних проявах. Така діяльність сприяє згуртуванню колективу здобувачів освіти та педагогічного колективу і відображає вміння викладача співдіяти в різноманітних ситуаціях.

Вважаємо за доцільне, виділити інформаційно-технологічні, рефлексивні, ціннісно-орієнтаційні вміння, зважаючи на особливості педагогічної діяльності викладачів фармацевтичного профілю.

Інформаційно-технологічні. Викладач фармацевтичного профілю, розуміючи реалії нашого суспільства, які характеризуються динамічністю, стрімким розвитком та використанням інформаційних технологій, в т.ч. активно у фармацевтичній сфері, повинен володіти ІТ-технологіями й вміти їх застосовувати, наприклад, вміти серед широкого кола програмних засобів відшукати такий програмний засіб, який досить швидко та ефективно допоможе отримати потрібний результат.

³⁰⁶ Новик, В.Ю., 2011. *Формирование организаторских умений студентов педагогических вузов*. Кандидат педагогических наук: 13.00.08. ГОУ

Рефлексивні – визначають ставлення викладача до самого себе як до суб'єкта професійної взаємодії й діяльності, допомагають спостерігати, аналізувати, контролювати, оцінювати власні дії, поведінку; уміння порівнювати, зіставляти бачення себе з оцінками інших учасників взаємодії допомагає усвідомити те, яким він у дійсності сприймається й оцінюється іншими (колегами, здобувачами освіти та ін.). Рефлексивний компонент є регулятором особистісних досягнень, пошуку особистісних змістів у спілкуванні з колегами, здобувачами освіти, а також побудником самопізнання, професійного росту, удосконалення педагогічної компетентності, творчої діяльності й формування індивідуального стилю роботи.

Ціннісно-орієнтаційні – це уміння усвідомлювати соціальну значущість педагогічної професії та її значущість для фармацевтичної сфери; ідентифікувати себе у педагогічній спільноті; спрямовувати педагогічну діяльність на формування у здобувачів освіти життєво-ціннісних, морально-етичних орієнтирів, необхідних фармацевтичному фахівцю для реалізації його гуманної місії – служіння здоров'ю людини; бути для здобувачів освіти взірцем, виявляючи кращі моральні та вольові якості.

Зазначимо, що належна сформованість зазначених педагогічних умінь у викладачів фармацевтичного профілю є необхідною умовою виконання поставлених педагогічних завдань освітнього процесу у коледжі.

4. Особистісний компонент містить особистісні якості. Становлення викладача – це, в першу чергу, формування його як особистості і лише потім – як фахівця, що володіє спеціальними знаннями в педагогічній діяльності. Безсумнівно, успішність викладача залежить від професійно значущих особистісних якостей, Виділяємо такі:

- *загальнолюдські*: науковий світогляд, прогресивний інтелект (здібність правильно розуміти свою поведінку й поведінку інших людей), принциповість і стійкість переконань, патріотизм, громадська активність, високий рівень відповідальності та працелюбність;

- *особистісно-етичні*: любов до дітей (здобувачів освіти), гуманізм, уважність, дисциплінованість, доброзичливість, толерантність, почуття гумору, вимогливість, товариськість, порядність, об'єктивність, самокритичність, висока моральна культура, широкий кругозір, ерудиція;

- *індивідуально-психологічні*: ясність і критичність розуму, допитливість, емпатія, позитивне мислення, гнучкість мислення, культура темпераменту, об'єктивна самооцінка, прагнення до самоудосконалення, ініціативність, наполегливість, артистизм викладача (зовнішність, виразність, інтонація, міміка та інші засоби педагогічної техніки), уміння радіти процесові праці.

Аналізуючи особистісний компонент педагогічної компетентності, розуміємо, що має значення не стільки рівень вираження цих окремих важливих якостей особистості, скільки їх тісні й якісні взаємозв'язки, завдяки яким виникає процес їх взаємопосилення.

Зважаючи на попередні висновки та запропоновану нами змістову структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, зазначаємо, що вона складає систему взаємообумовлених та логічно пов'язаних компонентів, які є достатніми та необхідними для вимірювання рівня її сформованості.

Реалізація поставленої мети дослідження передбачає визначення відповідних критеріїв, показників, опис рівнів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю та вибір необхідного дослідницького інструментарію. З'ясуємо насамперед сутність зазначених понять за енциклопедичними виданнями та науковою літературою.

У педагогічному словнику поняття «критерії» визначаються як ознаки, на підставі яких відбувається оцінювання, визначення чи класифікація³⁰⁷; у тлумачному словнику критерій – підстава для оцінювання, визначення або класифікація чогось³⁰⁸. І. Бойчук³⁰⁹ вважає, що критерій – це міра для порівняння якісних і кількісних показників навчального процесу з точки зору одержуваних

³⁰⁷ Коджаспирова, Г.М. и Коджаспиров, А.Ю., 2005. *Педагогический словарь*. Москва: Изд. центр «Академия», 176 с.

³⁰⁸ *Новий тлумачний словник української мови*: в 4-х т. Київ: Аконтіт, 1999.

³⁰⁹ Бойчук, І.Д., 2010. *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, с. 97

результатів. За баченням Т. Алексеєнко, критерій подається як характеристика, на підставі якої робиться оцінка об'єкта чи явища, а їх конкретні показники виступають як якісний рівень критерію³¹⁰. У нашому дослідженні критерій складається з показників, за якими можна визначити, наскільки викладач виявляє педагогічну компетентність під час вирішення професійних завдань.

У Новому тлумачному словнику української мови «показники» – це наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь³¹¹. Показники дають можливість визначити якісні зміни кожного критерію на певному рівні, як кількісні характеристики сформованості цих рівнів. Показник, як складова критерію, є типовим і конкретним проявом однієї із суттєвих сторін певної якості особистості. Його використання допомагає оцінити якість і рівень її сформованості. Н. Кузьміна трактує поняття «показники» як якісні або кількісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознак об'єкта, який вивчається, а «рівень» – як сукупність сформованості того або іншого критерію³¹². Цілком погоджуємося з думкою С. Вітвицької³¹³, що критерії та показники є взаємообумовленими змістовими категоріями, що застосовуються для оцінки професійного становлення особистості. Під час цього ступінь вияву, якісна визначеність критерію виражається у конкретних показниках, які викладачі спроможні проявити в процесі дослідження.

Сформованість кожного компонента педагогічної компетентності оцінюється за допомогою визначених критеріїв, під якими ми визнаємо: ознаку, на основі якої відбувається оцінювання, визначення чи класифікація чого-небудь; мірило судження, оцінку якого-небудь явища³¹⁴; якості, властивості й ознаки досліджуваного об'єкта, що дозволяють судити про його стан і рівень функціонування та розвитку³¹⁵; ідеальний зразок для порівняння з реальними

³¹⁰ Алексеєнко, Т.А., 1995. *Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.01. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 25 с.

³¹¹ Яременко, В.В. та Сліпушко, О.М., уклад. 2001. *Новий тлумачний словник української мови*: у 3 т. Київ: Аконіт, т. 1, 926 с.

³¹² Кузьміна, Н.В., 1980. Поняття «система» и критерии ее оценки. *Методы системного педагогического исследования*: учебн. пособие. Ленинград: Изд-во Ленинград. ун-та, с. 7-45.

³¹³ Вітвицька, С.С., 2015. *Теоретичні і методологічні засади педагогічної підготовки магістрантів в умовах ступеневої освіти*: монографія. Житомир: «Полісся», с. 180

³¹⁴ Князева, М., 1990. *Ключ к самосозиданию*. Москва: Молодая гвардия.

³¹⁵ Калінін, В.О., 2005. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

явищами, за допомогою якого можна встановити міру відповідності, наближення до заданої моделі сформованості того чи іншого педагогічного явища³¹⁶; набір якісних характеристик, які використовуються для винесення судження щодо виконання, продукту виконання або як інструмент оцінювання³¹⁷, ³¹⁸. Критерії мають бути об'єктивними і містити найсуттєвіші, основні сутнісні ознаки досліджуваного явища. Вони повинні охоплювати типові сторони процесу чи явища, формулюватися ясно, коротко, точно; характеризувати саме те, що хоче перевірити дослідник³¹⁹. Досить часто у науковій літературі критерії сформованості педагогічної компетентності представлено через показники готовності до педагогічної діяльності, педагогічні вміння і навички тощо³²⁰.

Поняття «рівень» визначається як ступінь якості, величина, досягнута у чому-небудь; ступінь чиеїсь освіти, підготовки, культури³²¹.

Узагальнивши ці означення, ми схилиємося до таких адаптованих до нашого дослідження трактувань зазначених понять: *«критерії розвитку»* – це ознаки, за якими здійснюється оцінка розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; *«показники розвитку»* – це якісні або кількісні характеристики кожної з таких ознак (критеріїв); *«рівні розвитку»* – ступінь (величина, досконалість) розвитку педагогічної компетентності за кожним із критеріїв.

Трактування власного бачення наведених понять дозволило перейти до безпосередньої роботи з пошуку критеріїв, показників, рівнів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи. Звернення до літературних джерел довело, що в педагогічній науці немає єдиних показників розвитку педагогічної компетентності.

³¹⁶ Тернопільська, В.І. та Дерев'яно, О.В., 2012. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, № 31, с. 264-267.

³¹⁷ Локшина, О.І., 2006. *Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти*. Київ: СПД Богданова А.М

³¹⁸ Алексеєнко, Т.А., 1995. *Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.01. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 25 с.

³¹⁹ Кульневич, С.В., 1997. *Педагогіка самоорганізації: феномен содержания*. Воронеж, 230 с.

³²⁰ Іващенко, О., 2011. *Критерії сформованості професійно-педагогічної та психолого-педагогічної компетентності випускника ВНЗ*. [online] Режим доступу: < http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2011_4/ivachen.pdf >

³²¹ Бусел, В.Т., уклад. і гол. ред. 2004. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ–Ірпінь: ВТФ «Перун», 1440 с.

С. Вітвицька розглядає компетентність як складову готовності до діяльності. Тому, на думку С. Вітвицької, готовність до педагогічної діяльності є складним, багатокомпонентним утворенням, що має динамічну структуру і включає професійно-педагогічну спрямованість, наявність педагогічних здібностей, систему наукових знань, умінь та навичок, компетентностей і компетенцій, оволодіння якими дозволяє випускнику магістратури здійснювати продуктивну педагогічну діяльність³²². С. Вітвицька виокремила ціннісно-спонукальний критерій (показники: спрямованість на творче оволодіння педагогічними знаннями; потреба у застосуванні інноваційних технологій, професійному саморозвитку, самореалізації); когнітивний критерій (показники: знання педагогічної теорії, психологічних, вікових та індивідуальних особливостей студентів, методики викладання дисциплін у закладі вищої освіти); діяльнісно-практичний (показник: ступінь володіння магістрантами способами діяльності, вміннями застосовувати теоретичні знання – через наявність гностичних, проєктивних, конструктивних, організаторських, комунікативних, інтелектуальних, дидактичних вмінь); креативно-особистісний критерій (показники: інтелектуальна активність, цілеспрямованість, працездатність, креативність); оцінно-рефлексивний критерій (показники: здатність до об'єктивної оцінки знань, умінь, навичок студентів, самооцінки своїх можливостей та результатів діяльності); результативно-продуктивний критерій (показники: здатність до самонавчання, створення оригінальних продуктів освітньої діяльності, спрямованість на розвиток самостійності студента)³²³.

Цікавим, на наш погляд, є дослідження І. Махновської, яка для оцінки готовності магістрів сестринської справи до професійної діяльності обрала такі критерії: теоретичний (показники: ґрунтовні та гнучкі професійні знання); діяльнісний (показники: ступінь сформованості професійних умінь та навичок); особистісний (показники: стійкість прояву професійно значущих особистісних

³²² Вітвицька, С.С., 2010. Професіограма як модель магістра освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал, № 8 (10), с. 211-224.

³²³ Вітвицька, С.С., 2011. *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти*: автореф. дис. доктора пед. наук. 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

якостей), при цьому за ступенем розвитку цих показників було встановлено чотири рівні: високий, достатній, середній, низький³²⁴.

Для дослідження рівнів сформованості педагогічної майстерності викладачів вищих військових навчальних закладів М. Короткіх виділяє такі компоненти і критерії: мотиваційно-цільовий (критерій: ціннісне усвідомлення потреби постійного самовдосконалення педагогічної майстерності); когнітивно-прогностичний (критерій: передбачення та стратегія підвищення кваліфікації викладачів та постійне самовдосконалення педагогічної майстерності); організаційно-діяльнісний (критерій: оволодіння сучасним інструментарієм педагогічних технологій, форм і методів організації професійної діяльності); оцінно-результативний (критерій: обізнаність і систематична корекція вдосконалення педагогічної майстерності для досягнення особистісних і професійних цілей)³²⁵.

С. Бухальська виділяє три рівні розвитку педагогічної компетентності викладачів: репродуктивний, конструктивний і творчо-пошуковий у таких компонентах: ціннісно-мотиваційному, когнітивно-процесуальному, оцінювально-рефлексивному, творчому³²⁶.

О. Антонова, Н. Поліщук у дослідженні розвитку здоров'язберезувальної компетентності учнів для визначення ефективності розробленої технології обрали ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-вольовий критерії та високий, середній, достатній рівні готовності³²⁷.

Критерій сформованості до педагогічної діяльності у працях А. Маркової – це наявність педагогічних умінь, необхідних для виконання професійних вимог до вчителя, та особистісних якостей, що забезпечують виконання всіх ланок праці

³²⁴ Махновська, І.Р., 2014. *Професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 228 с.

³²⁵ Короткіх, М.А., 2016. *Педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих військових навчальних закладів*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 198 с.

³²⁶ Бухальська, С.Є., 2013. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Київський університет імені Бориса Грінченка, 319 с.

³²⁷ Антонова, О.Є. та Поліщук, Н.М., 2016. *Підготовка вчителя до розвитку здоров'язберезувальної компетентності учнів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 248 с.

педагога. До особистісних якостей відноситься педагогічне мислення, ерудиція, інтуїція, імпровізація, винахідливість, педагогічний такт та емпатія³²⁸.

Доцільним для нашого дослідження є визначення критеріїв для здійснення моніторингу розвитку професійної мобільності викладачів інформатики у коледжі Т. Павлиш, а саме: мотиваційний, когнітивний, технологічний, комунікативний, рефлексивний; критеріальні характеристики визначаються високим, середнім та низьким рівнями³²⁹.

У виборі критеріїв сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю враховано дослідження С. Вітвицької, І. Махновської, Д. Коротких, С. Бухальської, О. Антонової, Т. Павлиш та інших учених. Проте професійна компетентність спеціалістів різних галузей містить ряд специфічних характеристик та складових, пов'язаних з особливостями професійної діяльності.

Враховуючи вище зазначене, до основних критеріїв сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, відповідно до змістової структури, нами було обрано: *спонукальний, знаннєвий, організаційний, рефлексивний критерії* та конкретизовано критеріальні показники (мотиви; знання; уміння; особистісні якості).

Далі у роботі охарактеризуємо показники сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу за критеріями.

Опишемо показники *спонукального критерію* ціннісно-мотиваційного компонента: стійке бажання реалізуватися у педагогічній професії; захоплення фармацевтичною наукою і бажання викладати фармацевтичні дисципліни; наявність перспективних цілей, мотивів, потреб у реалізації педагогічних здібностей; постійне прагнення до професійного розвитку, самовдосконалення, самореалізації; наявність усвідомлених намірів і бажань до цілеспрямованого і систематичного оволодіння сучасними освітніми технологіями; усвідомлення

³²⁸ Маркова, А.К., 1990. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Педагогика*, № 8, с. 82-88.

³²⁹ Павлиш, Т.Г., 2018. *Розвиток професійної мобільності викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Хмельницький національний університет, 233 с.

важливості розвитку педагогічної компетентності викладача у системі науково-методичної роботи коледжу з метою забезпечення якісної підготовки фармацевтичних фахівців; необхідність досягнення високих результатів у педагогічній діяльності; усвідомлення соціальної значущості педагогічної роботи; потреба в повазі, визнанні.

Визначений критерій пропонуємо оцінювати відповідно до методики К. Замфір в модифікації А. Реан. В її основі лежить внутрішня (позитивний внутрішній стан особистості, комфортність, задоволеність) та зовнішня (під впливом зовнішнього тиску, примусу, наказу) мотивація.

Показники **знаннєвого критерію** пізнавального компонента:

Фахові знання: глибокі знання з навчальної дисципліни, яку викладає викладач; знання з інших фахових дисциплін професійно-орієнтованого циклу: організації та економіки фармації, технології ліків, фармакології, фармакогнозії, фармацевтичної хімії; основи знань з суміжних навчальних дисциплін та споріднених циклів; основи знань з навчальних дисциплін загальноосвітнього циклу, їх інтеграція і, в разі необхідності, застосування; здатність самостійно набувати нові знання і уміння за фахом.

Педагогічні знання: знання законів, принципів і закономірностей педагогіки як науки; знання дидактики вищої школи, теорії виховання; сутності педагогічного процесу; знання теоретичних основ і розуміння тих явищ, які складають основу дисципліни, що викладається; знання про сучасний стан, умови і перспективи розвитку педагогічної професії.

Психологічні знання: знання про особливості засвоєння навчального матеріалу відповідно до індивідуальних та вікових характеристик; знання про особливості навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності навчальної групи і конкретної особистості в ній, про особливості взаємовідносин та спілкування; знання медико-біологічних аспектів індивідуальної діяльності; знання різних психоемоційних характеристик особистості, способів взаємодії з ними; знання про позитивні та негативні сторони своєї професійної діяльності, особливості своєї особистості.

Методологічні знання. У результаті постійного оновлення змісту освіти, появи і розширення навчальної інформації, методів і прийомів навчання, викладач повинен бути підготовлений на методологічному рівні і мати відповідні знання для того щоб оцінювати педагогічні факти з огляду на методологічні норми і досягнення педагогічної науки; вести методологічний пошук – визначати сутність, основи, ідеї педагогічних явищ як особистісно значущих у контексті професійного саморозвитку та здійснення педагогічної діяльності; уміти досліджувати педагогічну реальність і проектувати її розвиток методами наукового пізнання.

Методичні знання. Знання концептуальних основ структури і змісту засобів навчання; відбір і впровадження ефективних педагогічних технологій, методів, методичних засобів, форм організації навчання для ефективного опанування здобувачами освіти змісту навчальної дисципліни; знання нормативних, організаційних документів освітньої та фахової діяльності, які допомагають вибудувати професійну стратегію, оформлення необхідної документації з планування і звітності.

Інформаційно-технологічні знання. Дидактичні можливості інформаційно-комунікаційних технологій; єдиний інформаційний простір свого ЗВО, призначення й функціонування ПК, пристрої введення-виведення інформації, комп'ютерні мережі та можливості їх використання в освітньому процесі; електронні освітні ресурси та тенденції ринку професійно-орієнтованих електронних видань; цифрові освітні ресурси; технології та ресурси дистанційної підтримки освітнього процесу й можливості їх використання в навчальній діяльності; технологію комп'ютерного тестування і типи тестових завдань тощо; принципи захисту даних у комп'ютерних системах, апаратні та програмні методи захисту інформації в комп'ютерних системах тощо; санітарні умови та режими безпечного використання засобів комп'ютерної техніки і можливих порушень у стані здоров'я при їх недотриманні; стандарти, яким повинна відповідати комп'ютерна техніка.

Мовно-мовленнєві знання. Знання засобів мови, одиниць і категорій, а також правил, за якими будують мовні конструкції; знання базових мовознавчих понять, основних відомостей з різних розділів мовознавства; знання мовних норм сучасної української мови; знання мови професії: термінів, професіоналізмів, галузевої лексикології; знання іноземної мови (хоча б однієї); знання функціональної системи мовлення в єдності чотирьох складових: аспект культури мовлення, що охоплює його нормативність (дотримання правил усного й писемного мовлення), адекватність (точність висловлення думок, почуттів, волевиявлень), естетичність (оптимальний темп і гучність мовлення, тембр і інтонація, тональність, лексичне багатство, різноманітність синтаксичних конструкцій, образність), поліфункціональність (застосування мови в усіх її аспектах у будь-якій сфері суспільного життя); знання про загальні способи переконання у вірогідному чи можливому, що основані на чіткій системі логічних доведень, майстерність та мистецтво віднаходити ці способи і користуватися логікою аргументації.

Культурологічні та соціокультурні знання. Знання особливостей культури соціуму; про культуру, які дозволяють формувати у студентів цілісну картину світу та визначати роль навчальної дисципліни, яка сприяє уточненню цієї картини, дає змогу визначити місце людини в світі та способи зміни світу з урахуванням отриманих знань³³⁰; засобів й технологій інтеркультурної взаємодії (моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між людьми); системи культурних та духовних цінностей, що складають ціннісний сенс людського буття; знання, що забезпечують всебічний та гармонійний розвиток особистості за допомогою формування культурно-освітнього середовища в контексті процесів інкультурації, соціалізації, соціокультурного відтворення, трансляції знань та умінь від покоління до покоління.

Показники *організаційного критерію* діяльнісного компонента.

³³⁰ Панкратова, О. *Культурологическая компетентность учителей и ее формирование в системе взаимодействия ИПК ПРО и гимназии № 65.* [online] Режим доступу: pier.ulstu.ru/seminar/archive/29report.doc

Гностичні уміння та навички. Уміння аналізувати науково-педагогічну діяльність з метою удосконалення власних знань; критично оцінювати навчальний матеріал, навчальні посібники, засоби навчання з дисциплін фармацевтичної спеціальності; враховувати вікові та індивідуально-психологічні особливості здобувачів освіти при навчанні; проводити різні види контролю засвоєння знань з дисциплін професійного циклу; визначати умови, шляхи, засоби підвищення ефективності навчальної діяльності.

Проектувальні вміння. Уміння проектувати та визначати етапи педагогічного процесу з урахуванням особливостей фармацевтичної освіти; переведення цілі і змісту освіти та виховання у конкретні педагогічні завдання, обґрунтування способів їх поетапної реалізації; планування змісту і видів діяльності учасників педагогічного процесу з урахуванням їх потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази, власного досвіду і особистісно-ділових якостей; планування системи прийомів стимулювання активності здобувачів освіти; програмувати професійне зростання, знаходити шляхи підвищення кваліфікації (не лише обов'язкові для педагогічної діяльності, але й ті, що дозволяють здійснювати загальний розвиток особистості: курси, тренінги, семінари тощо).

Конструктивні вміння. Вміння будувати педагогічну (організаційну, навчальну, методичну, виховну) діяльність відповідно до освітніх стандартів та нормативних вимог; відбирати, аналізувати і синтезувати навчальний програмовий матеріал; добирати доцільні форми організації проведення занять, передбачати труднощі в їх реалізації, а також раціональні методи навчання та контролю, планувати їх варіативність; здійснювати дидактичну переробку складного матеріалу, творчо й обґрунтовано будувати організаційно-педагогічну і логіко-педагогічну структуру заняття; планувати систему перспективних ліній у розвитку окремої особистості та колективу; конструювати інноваційні підходи до освітньої діяльності.

Комунікативні вміння. Володіння мовленнєвими (вербальними) вміннями, а саме: технікою мовлення (чітка дикція, оптимальний темп, тембр мовлення, висота голосу, керування аудиторією тощо); висування педагогічних вимог

(тактовно з додержанням етичних норм); вміннями, які потрібні для передачі чужої чи власної думки; вміннями переконувати, аргументувати, спростовувати, спрямовувати; володіння немовленнєвими (невербальними) вміннями: вміннями адекватно використовувати кінетичні, паралінгвістичні, екстралінгвістичні, проксемічні засоби спілкування; володіння викладачем такими вміннями слухати (рефлексивно, нерефлексивно, емфатично); активізувати спілкування або припинити спілкування; управляти власним емоційним станом й емоційно ідентифікувати себе зі студентською аудиторією; орієнтуватися в ситуаціях професійного спілкування, правильно і доречно використовувати термінологічні знання; адекватно сприймати та правильно інтерпретувати інформацію у процесі спілкування; планувати і проводити спілкування з урахуванням принципів і правил етикету, визначати засоби комунікації для конкретної етикетної ситуації; прогнозувати результат педагогічної комунікації; встановлювати й підтримувати контакт із співрозмовником (пізнавальний, емоційний), управляти ним, здійснювати емоційно-експресивний вплив на співрозмовника; самопрезентувати себе в потрібному аспекті, здійснювати педагогічно доцільну мовленнєву імпровізацію.

Інформаційно-технологічні вміння. Володіння ПК; уміння працювати з периферичним комп'ютерним обладнанням; використовувати технічні та програмні засоби навчання; користуватися електронними ресурсами; створювати мультимедійні презентації, доцільно та ефективно їх використовувати; організувати роботу студентів з електронними підручниками; здійснювати пошук необхідної інформації в Інтернеті; працювати з матеріалами web-сайтів; створювати web-сторінки; використовувати програми архівації, антивірусні та діагностувальні програми; користуватися платформою GSuitefor education для співпраці структурних підрозділів закладу освіти, викладачів та здобувачів освіти в єдиному інформаційному просторі (вміти використовувати доступні сервіси Gmail, Google Drive, Google Sites, Google Forms та ін).

Організаторські вміння. Вміння організувати себе, свою діяльність і час (не запізнюватися; раціонально розподіляти час на виконання тих чи інших

завдань; адекватно планувати щоденний зміст професійної діяльності, організувати її виконання; виділяти час для самоосвіти та саморозвитку; своєчасно виконувати доручені завдання, оформляти необхідну документацію, в т.ч. навчальні журнали; організувати щоденну життєдіяльність, наповнювати її цікавими та корисними ідеями, творчими справами, мати час на відпочинок); організувати навчальну діяльність (вчасно розпочинати і закінчувати заняття; раціонально розподіляти час на занятті; структурувати навчальний матеріал на основний і допоміжний; добирати ефективні форми і методи індивідуального та фронтального контролів); виховну діяльність (створювати організаційно-педагогічні умови, що сприяють розвитку і зміцненню колективу здобувачів освіти, розкриттю індивідуальних здібностей кожного здобувача освіти; організувати виховні та тематичні заходи професійного спрямування, з формування ціннісних орієнтацій, духовно-моральних проблем, творчого вияву тощо; організувати позааудиторну діяльність здобувачів освіти); науково-методичну діяльність (організувати власну та колегіальну діяльність з підготовки навчально-методичного забезпечення навчальної дисципліни; організувати або брати участь в організації конференцій, семінарів, тренінгів з освітньо-методичних, фахових питань); організувати позанавчальну, позапрофесійну діяльність власну та педагогічного колективу у різних проявах: спортивних (День здоров'я), тематичних (до Дня фармацевта, Дня вчителя, Дня захисника Вітчизни, Нового року тощо), творчих (свято поезії, пісенний вернісаж, моє хобі, відвідування театрів, концертів та ін.), пізнавальних (екскурсії, туристичні походи). Така діяльність сприяє згуртуванню колективу і відображає уміння викладача співдіяти в різноманітних ситуаціях.

Рефлексивні уміння. Вміння спостерігати, аналізувати, контролювати, оцінювати власні дії, поведінку; порівнювати, зіставляти бачення себе з оцінками інших учасників взаємодії.

Ціннісно-орієнтаційні вміння. Вміння ідентифікувати себе у педагогічній спільноті.

Показники *рефлексивного критерію* особистісного компонента. До показників особистісного критерію відносимо особистісні якості:

- *загальнолюдські*: науковий світогляд, прогресивний інтелект (здібність правильно розуміти свою поведінку й поведінку інших людей), принциповість і стійкість переконань, патріотизм, громадська активність, високий рівень відповідальності та працелюбність;

- *особистісно-етичні*: любов до студентів, гуманізм, уважність, дисциплінованість, доброзичливість, толерантність, почуття гумору, вимогливість, товариськість, порядність, об'єктивність, самокритичність, висока моральна культура, широкий кругозір, ерудиція;

- *індивідуально-психологічні*: ясність і критичність розуму, допитливість, емпатія, позитивне мислення, гнучкість мислення, культура темпераменту, об'єктивна самооцінка, прагнення до самоудосконалення, ініціативність, наполегливість, артистизм викладача (зовнішність, виразність, інтонація, міміка та інші засоби педагогічної техніки), уміння радіти процесові праці.

Таким чином, нами визначено систему критеріїв та їх показників з метою оцінювання рівнів сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

У своєму дослідженні щодо розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи ми будемо дотримуватися таких назв рівнів: «високий», «достатній», «середній», вважаючи їх найбільш доцільними та узагальнювальними при описі того чи іншого показника. На думку А. Атаяна, рівневий підхід складає основу дослідження будь-якого процесу розвитку, оскільки сутність останнього зводиться до переходу від одного рівня до іншого (наступного), складнішого і якісно відмінного³³¹.

Рівнями сформованості означеної компетентності визначено: високий, достатній та середній.

³³¹ Атаян, А.М. *Информационная культура личности в условиях информатизации общества*. [online] Владикавказский ин-т управ. Режим доступа: <http://www.viu-online.ru/science/publ/bulletin7/page9.html>.

Високий рівень характеризується усвідомленим та творчим ставленням викладачів фармацевтичного профілю до педагогічної діяльності; стійким бажанням реалізуватися у викладацькій діяльності; наявністю ґрунтовних фахових знань, знань умінь і навичок з педагогіки; постійним прагненням до професійного розвитку та самовдосконалення, самоосвіти; потребою брати участь і реалізовуватися у різних формах і методах науково-методичної роботи; умінням обирати пріоритети; умінням динамічно і творчо опановувати новітні освітні тенденції.

Достатній рівень – викладач володіє базовими основами педагогічної діяльності, необхідною та достатньою системою професійно важливих знань, умінь та навичок, уміє їх застосовувати в освітньому процесі; має достатній вияв активності в самовдосконаленні та самоосвіті; бере участь у різних формах, володіє методикою науково-методичної роботи; позитивно сприймає інноваційні освітні тенденції.

Середній рівень – характеризує репродуктивно-адаптивний стиль діяльності викладачів фармацевтичного профілю на основі здобутих професійно-педагогічних знань; викладач самоосвітою займається фрагментарно; на вимогу та згідно з посадовими обов'язками бере участь у різних формах науково-методичної роботи коледжу; використовує в освітньому процесі традиційні технології навчання.

Більш детально рівні сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю за усіма критеріями описані та розміщені в додатку Ж.

Визначені компоненти, критерії та показники педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю стали основою для здійснення подальшої експериментальної діяльності, яка полягала в розробці моделі її розвитку.

2.3. Обґрунтування моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу

Передумовою створення моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу стала, виявлена нами суперечність, яка полягала у невідповідності між готовністю викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності та наявним рівнем їх розвитку педагогічної компетентності; недостатньою включеністю викладачів до науково-методичної роботи коледжу, недостатньою розробленістю освітніх ресурсів у системі науково-методичної роботи коледжу відповідно до сучасних запитів суспільства.

Вивчення наукових джерел засвідчує, що метод моделювання на сучасному етапі розвитку науки набув поширення у дослідницьких працях, з огляду на його гносеологічні функції, а саме: теоретичну (специфічний образ дійсності (модель); практичну (засіб наукового експерименту) та формувальну (прообраз майбутнього стану)³³².

Дослідженню можливостей моделювання як методу аналізу й синтезу педагогічних систем та професійної діяльності присвячено численні наукові праці, де обґрунтовано різні підходи до моделювання та доведено важливість застосування відповідного методу до вивчення освітніх процесів. Концептуальні основи педагогічного моделювання ґрунтовно розроблені в працях О. Дахіна³³³, Г. Єльнікової³³⁴, М. Кларіна³³⁵, В. Пікельної³³⁶ та інших. Перехід до опису розробленої нами моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю системі науково-методичної роботи коледжу логічно вимагає попереднього з'ясування змісту понять «модель» і «моделювання».

³³² Дубасенюк, О.А., ред. 2016. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. Житомир: Вид-во Рута, с. 138.

³³³ Дахин, А.Н., 2002. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность. *Школьные технологии*, № 2, с. 62-67.

³³⁴ Єльнікова, Г.В., Зайченко, О.І. та Маслов, В.І. 2010. *Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти*: монографія. Київ–Чернівці: Книги – XXI, 460 с.

³³⁵ Кларин, М.В., 2016. *Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта*. Монография. – М.: Луч, 640 с.

³³⁶ Пікельная, В.С., 1993. *Теория и методика моделирования управленческой деятельности: школоведческий аспект*. Доктор педагогічних наук: 13.00.01. Криворізький державний педагогічний інститут, 374 с.

Досліджуючи відповідну категорію, ми звернулися до словникової та наукової літератури і з'ясували, що «модель» (франц. *modele* від лат. *modulus* – міра, мірило, зразок) предмет, явище, система (опис, схема, графік, макет, форма), що за певних умов виступають у значенні замітника чи представника якогось іншого предмета, явища та системи; наукове поняття, пов'язане з методом моделювання³³⁷; зображення або опис певного педагогічного явища чи процесу, що досліджуються як їх аналог³³⁸; уявна чи матеріально реалізована система, яка відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт³³⁹. Тлумачний словник української мови подає «модель» як «уявний чи умовний (зображення, опис, схема) образ якогось об'єкта, процесу чи явища, що використовується як його «представник»³⁴⁰.

Наведемо деякі визначення поняття «моделювання». Встановлено, що одне з перших трактувань «моделювання» подано у дослідженні російського науковця І. Фролова, який ще у 60-х рр. ХХ ст. розглядав його як «матеріальне або мисленнєве імітування реально існуючої системи шляхом спеціального конструювання аналогів (моделей), в яких відтворюються принципи організації та функціонування цієї системи»³⁴¹. У Глосарії сучасної освіти зазначено, що «моделювання» – це дослідження будь-яких явищ, процесів або систем шляхом побудови і вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристики оптимальної побудови об'єктів, що досліджуються³⁴².

Актуалізація моделювання в педагогічних дослідженнях, на думку В. Михеєва, пояснюється різноманіттям його гносеологічних функцій, що зумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті – моделі³⁴³.

³³⁷ Українська радянська енциклопедія. 1982. Вид. 2-ге, т. 7. Київ: Головна редакція української радянської енциклопедії, с. 66.

³³⁸ Антонова, О.Є., 2014. *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид., доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 100 с.

³³⁹ Столяренко, О.В., та Столяренко, О.В., 2015. *Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця*. Вінниця: Нілан-ЛТД.

³⁴⁰ Дубічанський, В., ред. 2006. *Сучасний тлумачний словник української мови*: 50000 слів. Харків: ВД «Школа», 832 с.

³⁴¹ Зеер, Э.Ф., 2003. *Психология профессий*. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 336 с.

³⁴² Астахова, В.И. и Сидоренко, А.Л., ред. 1998. *Глоссарий современного образования*. Харьков: ОКО, 272 с.

³⁴³ Михеев, В.И., 1987. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*. Москва: Высшая школа, 206 с.

В. Штофф дає таке визначення: «під моделлю треба розуміти таку мислену уявну або матеріально зrealізовану систему, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нам повну інформацію про об'єкт»³⁴⁴. При цьому до моделей він відносить так названі демонстраційні моделі, що використовуються у педагогічній практиці.

Моделювання розглядається сучасними науковцями як науковий метод дослідження будь-яких об'єктів, процесів шляхом побудови їх моделей, які зберігають основні властивості досліджуваних об'єктів. Так О. Антонова зазначає, що, використовуючи моделювання як науковий пошук, дослідник, будуючи модель і досліджуючи її, безпосередньо більше дізнається про предмет дослідження³⁴⁵. С. Вітвицька вважає, що, розробивши теоретичні основи дослідження та перевіряючи їх доцільність на практиці, дослідник завжди проводить аналогію із розробленою моделлю³⁴⁶. В. Михеев зазначає, що практична цінність моделі у будь-якому педагогічному дослідженні визначається її адекватністю досліджуваним сторонам об'єкта, а також тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання (наочність, визначеність, об'єктивність). Все це визначає можливості й тип моделі, її функції у педагогічному дослідженні³⁴⁷. Долучаємося до твердження про те, що в дослідженні педагогічних процесів створення моделі є найкращим методом, який надає певну інформацію про процеси, що відбуваються у так званих «живих системах»³⁴⁸. Вона відображає не лише взаємозв'язки її елементів, але й допомагає прогнозувати їх розвиток. З огляду на те, що педагогічні процеси постійно оновлюються та коригуються відповідно до потреб користувачів та соціуму, модель дає можливість бачити перспективи та враховувати ризики. Її

³⁴⁴ Штофф, В.А., 1966. *Моделирование и философия*. Москва–Ленинград: Наука, 302 с.

³⁴⁵ Антонова, О.С., 2003. *Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування*: монографія. Житомир: ЖДПУ, 208 с.

³⁴⁶ Вітвицька, С.С., 2006. *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури*. Київ: Центр навчальної літератури, 386 с.

³⁴⁷ Михеев, В.И., 1971. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*. Москва: Прогресс, 381 с.

³⁴⁸ Гнезділова, К.М. та Касярум, С.О., 2011. *Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навчальний посібник*. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А.

динаміка полягає в здатності відображати зміни, які характеризують соціокультурну динаміку³⁴⁹.

Дослідження теорії моделювання дозволило науковцям знайти «алгоритм моделювання», що включає: формулювання завдань дослідження, розробку моделі, вивчення її можливостей, перенесення отриманих знань на реальний об'єкт³⁵⁰. Моделювання як процес є певною системою послідовних дій, порушення або недотримання яких не дозволить побудувати модель.

У процесі побудови моделей виділяють такі етапи^{351, 352}:

- визначення цілей моделювання, основні з яких: зрозуміти, як влаштований об'єкт, які його структура, основні властивості, закони розвитку і взаємодії з навколишнім світом;

- відділення інформації від реального об'єкта, фіксується суттєва інформація, відкидається несуттєва, складається список величин, які бажано отримати як результат моделювання;

- пошук опису (перехід від абстрактного формулювання моделі до формулювання, що має конкретне наповнення. Інформація про об'єкт, що моделюється, структурується і готується до обробки);

- перевірка отриманої моделі (модель вважається адекватною реальному процесу, якщо деякі характеристики об'єкта, процесу, отримані за допомогою моделі, збігаються з експериментальними із заданим ступенем точності). У разі невідповідності моделі реальному об'єкту, процесу, повертаємося до одного з попередніх етапів.

Особливості педагогічного моделювання полягають у тому, що об'єкт педагогічного моделювання не є матеріальним; є педагогічною діяльністю, яка реалізується в умовах педагогічного процесу; модель є об'єктом, що постійно

³⁴⁹ Волобуєва, Т.Б., 2016. Моделирование развития профессионализма педагогических кадров в системе последилового образования. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*, № 3 (28). [online] Режим доступу: <<http://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-razvitiya-professionalizma-pedagogicheskikh-kadrov-vsisteme-poslediplomnogo-obrazovaniya>> [Дата звернення 15 вересня 2017].

³⁵⁰ Волкова, Н.П., 2005. *Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика*: монографія. Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 304 с.

³⁵¹ Насс, О.В., 2010. *Формирование компетентности педагогов в проектировании электронных образовательных ресурсов в контексте обновления общего среднего и высшего образования*: монографія. Москва: изд-во МПГУ, 200 с.

³⁵² Шарлович, З.П., 2015. *Впровадження моделі формування професійно-педагогічної компетентності медсестер у процесі фахової підготовки*. Наві технології навчання: наук.-метод. зб. Інститут інноваційних технологій змісту освіти МОН України – К.: вип.87, с. 84-87.

розвивається (не є статичним); має на меті модернізацію, інноваційний розвиток освітнього процесу; є прогностичним³⁵³.

Кожна модель має свою структуру, певні компоненти, блоки, через які вона розкривається залежно від мети і завдань, які ставить дослідник виходячи із досліджуваного об'єкта.

В основу нашого дослідження покладено визначення педагогічної компетентності як інтегративного особистісного утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність викладача до виконання професійно-педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації.

Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу є складним системним педагогічним явищем, дослідження якого потребує розроблення відповідної моделі. Наявність науково обґрунтованої моделі дозволить передбачити та спрогнозувати позитивний результат розвитку педагогічної компетентності викладачів; модель дасть змогу спростити структуру оригіналу і стане узагальненим відображенням явища, результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду щодо розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

Моделі класифікують за певними ознаками, тому існує досить багато їх типів і видів. Більшість дослідників сходяться на тому, що всі моделі умовно можна поділити на дві групи: мислені (ідеальні) і матеріальні (речові). Матеріальні моделі втілені в металі, дереві, склі, бетоні і складаються з речових елементів, змонтованих у реально існуючий агрегат. Мислені моделі складаються з наочно поданих або логічно осмислених. При цьому мислене моделювання, як правило, передує матеріальному, оскільки перед тим, як побудувати матеріальну модель, людина мислено собі її уявляє, теоретично обґрунтовує. У свою чергу, мислене моделювання можна поділити на види й підвиди: наочне (схеми, таблиці, блоки, аналогії, гіпотези); знакове (умовно-графічне, умовно-буквене,

³⁵³ Мадзігон, В.М., Ващенко, Л.М., Даниленко, Л.І. та ін., 2010. *Школа майбутнього як інноваційний заклад освіти*: наук.-метод. посібник. Київ, 144 с.

комбіноване); математичне (комп'ютерні програми, цифрове моделювання, прогнозування)³⁵⁴.

У теорії педагогічного проектування виділяють прогностичну модель для оптимального розподілу ресурсів і конкретизації цілей; концептуальну модель, засновану на інформаційній базі даних і програмі дій; інструментальну модель, за допомогою якої можна підготуватизасоби виконання і навчити викладачів роботі з педагогічним інструментарієм; модель моніторингу, для створення механізмів зворотного зв'язку і способів коригування можливих відхилень від запланованих результатів; рефлексивну модель, яка створюється для вироблення рішень у разі виникнення несподіваних і непередбачених ситуацій³⁵⁵.

В. Загвязінський зазначає, що за змістом моделі бувають пізнавальними і перетворювальними. До першої групи моделей він відносить: описові, структурні та функціональні моделі. До другої – евристичну й інтегративну. Описова модель являє собою текст, що розкриває принципи перетворення, його етапи та технології, зв'язки між проблемою, змістом, способами його трансформації і результатами; структурна – склад, ієрархію компонентів системи. Функціональна модель, зображувана у вигляді схем і порівняльних таблиць, дозволяє досліднику розкрити зв'язки між елементами, способи функціонування системи. Перетворювальні моделі відображають те, що ще необхідно здійснити. Вони мають переважно нормативний характер, орієнтують на заданий рівень або ідеально сконструйований еталон. При цьому евристична модель виявляє нові зв'язки і залежності, а інтегративна включає в себе компоненти кількох або всіх моделей³⁵⁶.

Найбільш поширеним у педагогіці типом моделей є структурно-функціональна, в основі якої лежать сутнісні зв'язки і відносини між компонентами системи. Як правило, в основу структурно-функціональної моделі

³⁵⁴ Остапенко, Н.М., 2004. Місце моделювання як методу навчання в педагогічному проектуванні (на матеріалі лінгводидактики вищої школи). [online] *Українська мова і література в школі*. № 5. Режим доступу: www.ukr-in-school.edu.ua.net/include/config.php on line 54.

³⁵⁵ Дахин, А.Н., 2007. Педагогическое моделирование и компетентность участников образования. *Школьные технологии*, № 6, с. 64-72.

³⁵⁶ Загвязинский, В.И., 2008. *Исследовательская деятельность педагога*: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. Москва: Издательский центр «Академия», 176 с.

можуть бути покладені вимоги стандартів вищої професійної освіти, соціальне замовлення суспільства і затребуваність конкретних фахівців на ринку праці. Слідом йде опис методологічних підходів, на основі яких будуватиметься модель. Усі інші структурно-функціональні частини моделі повинні описувати логіку взаємодії предмета моделювання, суб'єкта моделювання та освітнього середовища, в якій взаємодіють усі учасники педагогічного процесу. У загальному вигляді ці структурно-функціональні частини можуть бути представлені у вигляді чотирьох компонентів: змістовий, практичний, рефлексивно-оцінний, ціннісно-мотиваційний³⁵⁷.

Аналіз представлених вище типів моделей спрямував наше бачення власної моделі як *структурної*, що розглядається як *структурна схема, яка відображає складові елементи та зв'язки і відношення між ними*. Моделювання процесу розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу дозволяє скласти системне враження про нього, науково міркувати та робити обґрунтовані висновки, забезпечує реалізацію дослідницьких результатів.

Розробляючи структурну модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, ми дотримуємося таких двох головних вимог, а саме розроблена нами модель повинна відображати ступінь цілісності процесу розвитку педагогічної компетентності та включати загальні підходи до форм, методів його процесу; будуватися структурно, мати зрозуміле схематичне зображення із чітким взаємозв'язком між усіма структурними складовими.

Ідею розробки моделі ми знайшли у дослідженні В. Деміденка³⁵⁸, який розробив та схарактеризував модель розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів у системі науково-методичної роботи коледжу, яка надасть можливість вирішувати комплекс завдань неперервного професійного

³⁵⁷ Москалева, А.С., 2010. Модель процесса формирования готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов. «Научные исследования в образовании»: приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица», № 4, с. 43-49.

³⁵⁸ Деміденко, В.В., 2015. Модель розвитку професійно-педагогічної компетентності у системі науково-методичної роботи коледжу. *Засоби навчальної та дослідної роботи*, вип. 44, с. 77.

вдосконалення педагогів. В. Олло³⁵⁹ розроблену модель формування професійної компетентності слухачів навчальних закладів професійно-технічної освіти розглядає як єдиний комплекс організаційних елементів в їх взаємозв'язку. У практичному аспекті ми дотримувалися позиції В. Михеєва³⁶⁰ стосовно того, що при педагогічному моделюванні необхідно правильно і педагогічно виважено врахувати основні принципи розробки моделі (наочність, визначеність, об'єктивність) та дотримуватися етапів побудови графічної моделі.

У запропонованій авторській моделі (див. рис. 2.6.) передбачено поєднання і взаємозв'язок між її складовими, єдність і узгодженість мети, методологічних підходів і принципів, змісту, основних етапів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, компоненти, критерії та рівні оцінювання її розвиненості. Кінцевий результат реалізації моделі – відповідний рівень розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

Розроблена нами модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: *концептуально-цільового, мотиваційно-стимулювального, змістово-процесуального і результативно-діагностувального*. Розглянемо кожну із задекларованих складових структурної моделі більш ґрунтовно.

Концептуально-цільовий блок включає мету, підходи, принципи розвитку викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Системоутворювальною характеристикою діяльності, зокрема педагогічної, є мета³⁶¹, на досягнення якої спрямована модель, і яка в найзагальнішому вигляді описує кінцевий результат³⁶².

³⁵⁹ Олло, В.П., 2014. Модель процесу формування професійної компетентності слухачів у системі професійно-технічної освіти закладів виконання покарання. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія «Педагогіка і психологія»*: зб. наук. праць. Вип. 713, с. 122-131.

³⁶⁰ Михеев, В.И., 2006. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*. 3-е изд., стереотип. Москва: КомКнига, 200 с.

³⁶¹ Кремень, В.Г., відповід. ред. 2008. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 1040 с.

³⁶² Цехмістрова, Г.С., 2012. *Методологія та організація наукових досліджень*: навч. посіб. 2-е вид. доп. Київ: Видав. Дім «Слово», 352 с.

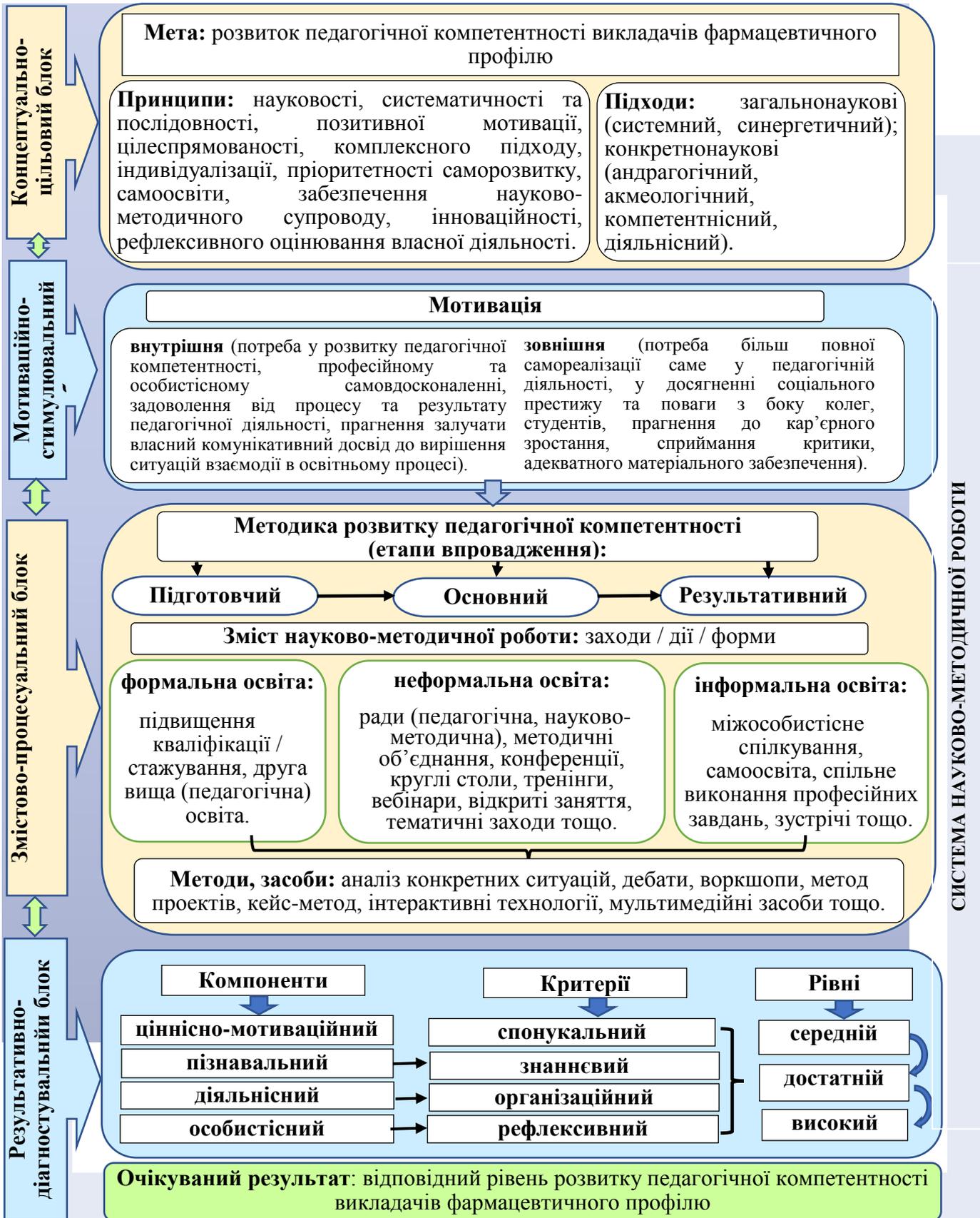


Рис. 2.6. Модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу

Так В. Бондар визначає мету як передбачення головного очікуваного результату будь-якого виду діяльності³⁶³.

Метою створеної моделі є розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю коледжу, адже саме вона є основним вектором напряму усього подальшого моделювання, їй підпорядковуються решта компонентів моделі.

Під час розробки моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю в основу було покладено *системний, синергетичний, андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний підходи*, їх детальну характеристику було зроблено у підрозділі 1.3.

Беручи до уваги наукові підходи, аналіз понятійного апарату даного дослідження, не можемо обійти увагою сукупність принципів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю – важливого змістоутворювального елемента концептуально-цільового блоку відповідної моделі. У результаті здійсненого аналітичного дослідження були встановлені базові раціональні положення відбору та застосування педагогічних принципів для розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, які доцільно використати у власному дослідженні³⁶⁴:

1. Відбір принципів обумовлений як загальними вимогами до організації освітнього процесу у ЗВО, так і вимогами педагогічної діяльності викладачів фармацевтичного профілю.

2. Усі принципи перебувають у логічному взаємозв'язку, співпідпорядкованості та становлять цілісну систему.

3. Включені у систему педагогічні принципи повинні підпорядковуватися структурним компонентам педагогічної компетентності: ціннісно-мотиваційному, пізнавальному, діяльнісному, особистісному.

³⁶³ Бондар, В.І., 2005. *Дидактика*: підручник для студ. вищих пед. навч. закладів. Київ: Либідь, 264 с.

³⁶⁴ Козаченко, Г.В., 2019. Принципи розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Електронний науковий фаховий журнал Сучасний імідж педагога.* [online] №1 (184), с. 35-37. Режим доступу: <http://isr.poirpo.pl.ua>

4. З огляду на практичність застосування, всю можливу множину принципів доцільно звести до необхідного та достатнього мінімуму.

Функціонуючи разом, система педагогічних принципів повинна забезпечити нову якість діяльності, що позначається на кінцевому результаті – переходу викладача на новий якісний рівень.

Розглянувши визначення поняття «принцип» у наукових джерелах^{365, 366, 367}, ми виходимо з того, що *принципи* – це основні вихідні положення будь-якої теорії, вчення, науки, світогляду, що базуються на знаннях про педагогічну діяльність. Спираючись на дослідження В. Гусак³⁶⁸, І. Максимчук³⁶⁹, С. Жуковської³⁷⁰, Л. Фамілярської³⁷¹, З. Шарлович³⁷² вважаємо, що однією з умов побудови ефективної системи розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю має стати реалізація таких принципів:

Принцип науковості передбачає побудову змісту форм і методів науково-методичної роботи на основі об'єктивних наукових фактів, понять, теорій, знань освітньої та фармацевтичної галузей, підтверджених практикою; розкриття наукових явищ та фактів і забезпечує єдність взаємодії науки і практики, яка починається з наукових відкриттів і закінчується їх упровадженням у практичну діяльність.

Принцип систематичності та послідовності ґрунтується на тому, що розвиток має здійснюватися у логічній послідовності, за системою, яка забезпечує збереження наступності, тому що системне розв'язання будь-яких проблем є ефективнішим за окремі заходи або дії. Принцип визначає цілісність впливу виділених компонентів системи, встановлює дотримання відповідності між

³⁶⁵ Грицанов, А.А., глав. науч. ред. и сост. 2002. *Всемирная энциклопедия: философия*. Москва: АСТ; Минск: Харвест, современная литература. 1312 с.

³⁶⁶ *Академічний тлумачний словник української мови*. [online] Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/pryncyp>.

³⁶⁷ Антонова, О.Є., 2014. *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид., доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 100 с.

³⁶⁸ Гусак, В.М., 2018. *Розвиток професійної компетентності педагога-організатора в умовах післядипломної освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 222 с.

³⁶⁹ Максимчук, І.А., 2017. *Розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури в процесі професійної підготовки*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Хмельницький національний університет, 196 с.

³⁷⁰ Жуковська, С.А., 2016. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів аграрних ВНЗ I-II р.а. в умовах науково-методичного центру*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Національний університет біоресурсів та природокористування України, 279 с.

³⁷¹ Фамілярська, Л.Л., 2017. *Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 208 с.

³⁷² Шарлович, З.П., 2015. *Формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 208 с.

цілями, змістом, формами, методами, засобами розвитку педагогічної компетентності та оцінюванням отриманих результатів. Структури, технології, в межах моделі, розглядаються як окремі.

Принцип позитивної мотивації – передбачає активізацію діяльності викладача фармацевтичного профілю до розвитку внутрішньомотивованих дій, інтересів, потреб, мотивів, стимулів, спрямованих на організацію професійної діяльності. Розвиток стійких інтересів до виконання функціональних обов'язків, постійного професійного удосконалення, внутрішньо обумовлену цілеспрямовану самореалізацію, почуття обов'язку та потреби у владі, схвалення з боку колег та керівництва й одержанні соціального статусу, творчого ставлення до професійної діяльності, спрямовану на перетворення себе і розвиток педагогічної компетентності.

Принцип неперервності. Розвиток педагогічної компетентності має відбуватися неперервно. Навчання може відбуватися завдяки застосуванню систем дистанційного, мобільного та змішаного навчання; участі у виставкових заходах, майстер-класах, семінарах, конференціях, засобами електронного зв'язку, змістом неформальної та інформальної освіти; накопичення власних змін та перехід на більш якісний наступний рівень з урахуванням попереднього досвіду, що дозволяє ініціювати себе, як внутрішню складову саморозвитку і переходу на наступний щабель свого вдосконалення.

Принцип цілеспрямованості – передбачає забезпечення цілеспрямованості росту і розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, практичної готовності до реалізації різних методів і форм науково-методичної роботи коледжу, передбачає усвідомлення особистісної значущості і результатів.

Принцип комплексного підходу – передбачає інтеграцію освітньої (фахової фармацевтичної та педагогічної) та науково-методичної діяльності викладачів фармацевтичного профілю з метою усебічної педагогічної діяльності, багатоаспектність і багатогранність науково-методичної роботи коледжу на етапі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

Принцип індивідуалізації орієнтує на розробку кожним викладачем фармацевтичного профілю власної траєкторії розвитку на основі усвідомлення ними особистісних цілей, потреб та інтегрування їх у цілі професійної діяльності; детермінує створення цілісного уявлення про професійно важливі якості, виявлення їхніх ресурсних можливостей для творчого зростання; передбачає запровадження системи науково-методичного супроводу розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю на основі індивідуального підходу.

Принцип пріоритетності саморозвитку та самоосвіти – передбачає спрямованість процесу саморозвитку й самоосвіти на перетворення власних якостей у всіх відношеннях і новоутворення особистісних й професійно значущих характеристик для оволодіння новими знаннями, вмінням, навичками, рисами та властивостями (у професійному, педагогічному, психічному, моральному, фізичному відношеннях). Розвиток необхідних умінь саморозвитку і самоосвіти для цілеспрямованої діяльності надбання в собі необхідних рис та якостей характеру для внутрішнього бажання виховати в собі необхідні для себе якості, які дозволяють йому самореалізуватися.

Принцип забезпечення науково-методичного супроводу реалізує взаємозв'язок теорії та практики, запровадження різних форм педагогічної підтримки та методичних послуг педагогів (консультування щодо вибору оптимальних шляхів та методів досягнення поставлених цілей відповідно до індивідуальних особливостей, інформування, оновлення навчальних матеріалів, глибокого дослідження проблем та запитів викладачів фармацевтичного профілю).

Принцип інноваційності передбачає орієнтацію на інноваційну активність, готовність до самоосвіти, високу дослідницьку культуру. Інноваційність полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень до традиційної системи, що передбачає найвищий рівень творчості викладача.

Принцип рефлексивного оцінювання власної діяльності полягає в усвідомленні і регуляції особистістю способів здійснення діяльності, що виявляється у глибині переосмислення власного досвіду.

При обґрунтуванні принципів враховувалися логічні основи теорії пізнання, закономірності психічного розвитку людини, особливості професійної діяльності фахівців-фармацевтів, різноманітні підходи до принципів розвитку, організації освітнього процесу у фармацевтичному закладі вищої освіти. Адаптація теоретичного аналізу спеціальної наукової літератури до мети й завдань дисертаційного дослідження не залишає сумнівів у тому, що саме вище розглянуті принципи мають увійти до структури концептуально-цільового блоку моделі розвитку педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю в системі науково-методичної роботи коледжу.

Наступний *мотиваційно-стимулювальний блок* представлений сукупністю засобів мотивації викладачів фармацевтичного профілю до педагогічної діяльності, які передбачають її поділ на внутрішню та зовнішню.

До внутрішньої мотивації розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю ми відносимо потребу у розвитку професійно-педагогічної компетентності; потребу особистісного та професійного самовдосконалення; задоволення від процесу та результату педагогічної роботи; прагнення залучати власний комунікативний досвід до вирішення ситуацій ефективної комунікативної взаємодії у навчальній та позанавчальній діяльності; прагнення навчатися новому в процесі педагогічної діяльності. До зовнішньої мотивації відносимо потребу більш повної самореалізації саме у педагогічній діяльності; потребу у досягненні соціального престижу та поваги збоку колег, студентів; прагнення уникнути критики/покарання збоку керівника або колег; прагнення кар'єрного зростання; адекватного матеріального забезпечення.

Стимулювання викладачів фармацевтичного профілю спрямоване на актуалізацію наявних мотивів і переключає їх на забезпечення потрібної діяльності. Стимулювання є зовнішнім спонуканням активності, воно пов'язане з діями керівництва, а мотивація – з діями самого викладача. Серед видів

стимулювання викладачів фармацевтичного профілю у коледжі можна назвати: схвалення, усна/письмова подяка, позитивні відмітки (рейтингові бали), матеріальні винагороди (премії, призи тощо), присвоєння почесних звань, участь в управлінській діяльності тощо. Процес стимулювання зміцнює особистісну професійну зацікавленість, яка сприяє активній діяльності викладачів фармацевтичного профілю з максимальними витратами фізичних і розумових зусиль.

Змістово-процесуальний блок розробленої моделі відображає змістову організацію розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу і реалізується у три етапи. Коротко охарактеризуємо кожний із них.

1. Підготовчий етап.

Мета: забезпечення організаційної підготовки, створення науково-методичного підґрунтя, на основі якого відбуватиметься розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, їх мотивування та стимулювання на розвиток педагогічної компетентності.

Завдання: створити організаційне, науково-методичне забезпечення, у системі якого відбуватиметься розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; сприяти мотивуванню викладачів на розвиток педагогічної компетентності; формувати у них ціннісні орієнтації та спрямованість на педагогічну діяльність та самоосвіту.

Зміст: діагностування вхідного рівня розвитку педагогічної компетентності; проведення з викладачами фармацевтичного профілю серії методичних семінарів, присвячених проблематиці педагогічної компетентності, відповідно відкореговано зміст основних організаційно-нормативних документів, які регламентують організацію освітнього процесу та науково-методичну роботу коледжу; розроблено авторську Коцепцію розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; розроблено Індивідуальну програму розвитку педагогічної

компетентності викладача фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

Результат: середній рівень розвитку педагогічної компетентності; сформованість мотивації розвивати її далі, бути педагогом; актуалізуються загальнолюдські гуманістичні цінності; викладачі залучені системою науково-методичної роботи до багатьох заходів/дій/форм, проте на цьому етапі їхня участь є пасивною, більш формальною, спрямованою на вивчення, аналіз, узагальнення, формування того підґрунтя, на якому в подальшому відбудуватиметься розвиток їхньої педагогічної компетентності.

2. Основний етап.

Мета: активне залучення викладачів фармацевтичного профілю до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу.

Завдання: формувати (удосконалювати) систему педагогічних знань, умінь, навичок; цілеспрямовано збагачувати педагогічний досвід; зміцнювати рефлексивну педагогічну позицію викладачів через їх залучення до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу.

Зміст: дієва реалізація Індивідуальної програми розвитку педагогічної компетентності; засвоєння викладачами, розроблених автором, Методичних рекомендацій з викладання навчальних дисциплін в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу, впровадження їх змісту у викладацькій діяльності; удосконалення знань оцінювання результатів навчання, використання модульно-рейтингової системи оцінювання; застосування Методичних рекомендацій для викладачів з аналізу відвіданого заняття; використання схеми-зразка оформлення методичної розробки відкритого заняття; спонукання викладачів до участі у засіданнях педагогічної, науково-методичної рад, засіданнях ЦМК, методичних об'єднаннях різного рівня; участь викладачів у різнорівневих заходах (конференції, тренінги, семінари, круглі столи та ін.);

активне залучення викладачів до написання статей та видання літератури; відпрацювання навичок з оволодіння ІТ-технологіями.

Результат: достатній рівень розвитку педагогічної компетентності; викладачі залучені системою науково-методичної роботи до багатьох заходів/дій/форм, їхня участь є активною, викладачі самі є організаторами багатьох заходів і форм; актуалізована потреба розвитку особистісних якостей, їх вияву у педагогічній діяльності.

3. Результативний етап підсумовує процес реалізації моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів і надає інформацію для корекції (за необхідності).

Основною *метою* цього етапу є прояв активно-творчого потенціалу викладачів фармацевтичного профілю в заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу та проведення діагностики вихідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

Завдання: завершити реалізацію Індивідуальної програми розвитку педагогічної компетентності у системі науково-методичної роботи коледжу, створити середовище наукової, творчої, інноваційної діяльності, в якому викладач є її рівноправним суб'єктом, що володіє відповідним активним розвивальним потенціалом, провести діагностику вихідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності.

Зміст: діагностика вихідного рівня розвитку педагогічної компетентності; вирішення викладачами педагогічних завдань творчо-інноваційного рівня: проведення відкритих занять, майстер-класів за інноваційною формою із використанням сучасних технологій; видання навчальної літератури; участь в освітніх виставках, конкурсах; вияв активно-творчого потенціалу у різних заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти.

Результат: відповідний рівень розвитку педагогічної компетентності.

Наведена характеристика етапів не означає, що якийсь з них сприяє розвитку лише одного чи двох складників педагогічної компетентності

викладачів. Удосконалення усіх складників відбувається неперервно, хоча, можливо, й не абсолютно рівномірно³⁷³.

Наступним етапом визначено *результативно-діагностувальний блок*.

Розвиток педагогічної компетентності означає розвиток усіх сторін особистості: *ціннісно-мотиваційної, пізнавальної, діяльнісної, особистісної*. Детально змістову структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу було розглянуто в підрозділі 2.2.

Результативно-діагностувальний блок відображає критерії, показники та рівні, за допомогою яких здійснюється моніторинг сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Мотиваційний критерій (показники: потреба у професійному зростанні – можливості кар'єрного росту; прагнення до самоосвіти – готовність до безперервного навчання, отримання необхідних у професійній діяльності додаткових знань; прагнення до самореалізації; престиж викладацької праці; потреба у повазі й визнанні); змістовий (показники: наявність диплома про освіту; володіння фаховими знаннями; інноваційний потенціал викладача; ступінь оволодіння педагогічною компетентністю); особистісний (показники: особистісні якості: загальнолюдські, особистісно-етичні, індивідуально-психологічні). Детально критерії, показники і рівні сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи було розглянуто в підрозділі 2.2. та у додатку Ж.

Таким чином, розроблена структурна модель розвитку викладачів фармацевтичного профілю в системі науково-методичної роботи коледжів, яка є графічним відображенням мети, наукових підходів, принципів, організації процесу, компонентів педагогічної компетентності, критеріїв і показників оцінювання рівнів розвиненості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю та з'ясування зв'язків між ними. Результатом впровадження розробленої моделі є відповідний рівень розвитку викладачів

³⁷³ Деміденко, В.В., 2015. Модель розвитку професійно-педагогічної компетентності у системі науково-методичної роботи коледжу. *Засоби навчальної та дослідної роботи*, вип. 44, с. 77.

фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. З огляду на зазначене вище, структурна модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу є цільовим орієнтиром розвитку педагогічної компетентності, дієвим орієнтиром для визначення форм, методів і засобів розвитку викладача фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; визначення конкретного відповідного рівня розвиненості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

Висновки до другого розділу

Охарактеризовано систему науково-методичної роботи у коледжі і визначено, що розвиток педагогічної компетентності викладача залежить від ефективності організації науково-методичної роботи коледжу. На основі теоретичного аналізу та авторського досвіду з'ясовано, що система науково-методичної роботи коледжу – це інтегральне утворення, що містить сукупність взаємопов'язаних компонентів і передбачає спеціально організовану, цілеспрямовану діяльність педагогічного колективу, пов'язану з підготовкою освітнього процесу, його забезпеченням й удосконаленням, яка активізує самоосвітній потенціал викладачів, спрямована на розвиток їх педагогічної компетентності, є складовою післядипломної педагогічної освіти і здійснюється на базі закладу вищої освіти у міжкурсовий період. Основною метою науково-методичної роботи коледжу визначено науково-методичне забезпечення та вдосконалення освітнього процесу, створення умов розвитку професійно-педагогічної компетентностей викладачів. Реалізація мети науково-методичної роботи коледжу здійснюється на таких рівнях: адміністративному (науково-методична та педагогічна ради, діяльність методичного кабінету); профільному (науково-методична робота циклових методичних комісій); індивідуальному (науково-методична робота викладачів при викладанні навчальної дисципліни). Системотвірним елементом науково-методичної роботи визначено діяльність методичного кабінету, ефективність якої залежить від реалізації провідних напрямів (організаційного, інформативного, розвитку науково-творчого

потенціалу викладачів, забезпечення організаційно-методичного супроводу, навчально-методичного забезпечення дисциплін, організації заходів з розвитку педагогічної майстерності, видавничої діяльності, проведення методичних об'єднань, освітніх виставок, упровадження інноваційних технологій тощо).

З'ясовано, що розвиток педагогічної компетентності забезпечується безпосереднім змістом науково-методичної роботи, основу якого складають заходи/дії/форми формальної, неформальної та інформальної освіти з використанням відповідних методів (аналіз конкретних ситуацій, дебати, метод проєктів, інтерактивні технології тощо) і засобів (аудіовізуальних, технічних, мультимедійних тощо). До формальної освіти викладачів фармацевтичного профілю віднесено підвищення кваліфікації/стажування, отримання другої вищої (педагогічної) освіти. До неформальної освіти – участь у засіданнях педагогічної, науково-методичної рад, засіданнях циклової методичної комісії, відкритих заняттях, майстер-класах, методичних об'єднаннях, конференціях, тренінгах, вебінарах, заходах тематичного спрямування, освітніх виставках, конкурсах тощо. Інформальна освіта викладачів фармацевтичного профілю передбачає самоосвіту, професійну комунікацію, використання інтернет-ресурсів, написання статей тощо. Взаємопов'язані та взаємообумовлені види освітньої діяльності викладачів сприяють розвитку їхньої педагогічної компетентності. До системи науково-методичної роботи віднесено: діагностувальну, відновлювальну, коригувальну, компенсаційну, прогнозувальну, моделювальну, управлінську, інноваційну, змістову. Доведено, що система науково-методичної роботи може бути реалізована за дотримання принципів цілісності, безперервності, гнучкості та динамічності, взаємозв'язку та взаємодії.

На основі результатів наукового пошуку представлено цілісну змістову структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, яка визначається: *ціннісно-мотиваційним* (характеризує зовнішню та внутрішню мотивацію викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності); *пізнавальним* (окреслює систему знань, яка забезпечує якість педагогічної компетентності); *діяльнісним* (визначає комплекс продуктивних

педагогічних дій на основі сукупності набутих знань та умінь); *особистісним* (характеризує особистісні якості викладачів, що визначають їх поведінкову, індивідуально-психологічну складові) компонентами. Відповідно до зазначених критеріїв (спонукального, знаннєвого, організаційного, рефлексивного) та відповідних показників охарактеризовано три рівні сформованості педагогічної компетентності (середній, достатній, високий).

Розроблено та теоретично обґрунтовано структурну модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, що містить чотири блоки.

Концептуально-цільовий відображає мету, наукові підходи (загальнонаукові – системний, синергетичний та конкретнонаукові – андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний), а також принципи (науковості, системності та послідовності, позитивної мотивації, неперервності, цілеспрямованості, комплексного підходу, індивідуалізації, пріоритетності саморозвитку та самоосвіти, забезпечення науково-методичного супроводу, рефлексивного оцінювання власної діяльності) та окреслює структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Мотиваційно-стимулювальний блок відображає зовнішню та внутрішню мотивацію викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності, види їхнього стимулювання. Змістово-процесуальний окреслює теоретичний та практичний зміст розвитку педагогічної компетентності у заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти, методах і засобах науково-методичної роботи коледжу. Результативно-діагностувальний містить критерії, показники, рівні розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

Основний зміст другого розділу дисертації висвітлено в наукових публікаціях автора: [167, 168, 169, 171, 172, 173, 177, 178, 179, 181, 183, 184, 186, 187].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ НАУКОВО- МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ КОЛЕДЖУ

У розділі представлено програму експериментальної роботи; окреслено зміст та проаналізовано результати констатувального етапу; презентовано поетапну методику впровадження авторської моделі; проаналізовано та узагальнено основні висновки щодо перевірки її ефективності.

3.1. Програма експериментальної роботи. Діагностика стану сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю

Процес організації та проведення експерименту базується на визначених науковцями теоретичних та методологічних засадах експериментальної роботи в галузі педагогічних наук³⁷⁴, ³⁷⁵. Експеримент виступає як система пізнавальних операцій, що пов'язані з вивченням педагогічних ситуацій, фактів, явищ, процесів, чинників, спеціально створених умов для виявлення властивостей, зв'язків, відношень, закономірностей, та є надійним способом отримання достовірних даних³⁷⁶. Розглядаємо експеримент як засіб перевірки ефективності розробленої моделі шляхом впровадження методики розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

Основна *мета* експерименту полягала в перевірці теоретичних положень, здійсненні апробації авторської моделі, виявленні її ефективності, яка полягала в позитивній зміні динаміки розвитку змістових компонентів педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

Програма експерименту передбачала проведення попереднього

³⁷⁴ Безпалько, В.П., 1977. *Основи теорії педагогічних систем*. Воронеж: Воронежский ун-т.

³⁷⁵ Гончаренко, С.У., 2009. Дидактичні аспекти освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, вип. 1, с. 66-71.

³⁷⁶ Сисоєва, С.О. та Кристопчук, Т.Є., 2009. *Педагогічний експеримент в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб.* Луцьк: Волинська обласна друкарня, 460 с.

спостереження за об'єктом дослідження; теоретичне визначення та практичне створення умов експерименту (підготовка викладачів фармацевтичного профілю та реалізація методики впровадження моделі); проведення вимірювань у контрольних та експериментальних групах; визначення статистичної достовірності та критеріальної залежності результатів дослідження; математичну обробку отриманого фактичного матеріалу. Програма була складена на підставі вимог до педагогічного експерименту^{377, 378}.

Основою експериментальної програми була методика експерименту, яка охоплювала мету, завдання експерименту, вибір варіативних чинників, обґрунтування засобів вимірювань, опис самого процесу експерименту, обґрунтування його результатів.

Дослідження проводилося протягом 2015-2019 років та охоплювало такі етапи науково-експериментальної роботи (див. таблицю 3.1).

³⁷⁷ Лаврентьєва, Г.П. та Шишкіна, М.П., 2007. *Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту*. Київ: ПТЗН, 72 с.

³⁷⁸ Жосан, О.Е., укладач., 2008. *Педагогічний експеримент*: навч.-метод. посіб. Кіровоград: Видавництво КОШПО імені Василя Сухомлинського, 72 с.

Таблиця 3.1

Етапи науково-експериментальної роботи

Назва етапу	Зміст	Методи дослідження	Описано в параграфі дисертації
Теоретико-пошуковий етап	Визначити мету, завдання, об'єкт, предмет дослідження. Розробити концептуальні положення та програму наукової роботи. Проаналізувати особливості професійної діяльності фармацевтичних працівників та діяльності викладачів фармацевтичного профілю у коледжі	Аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, аналогії, систематизація, класифікація у процесі вивчення філософських, психологічних, педагогічних наукових джерел	1.1
	Вивчити стан проблеми розвитку педагогічної компетентності в системі науково-методичної роботи коледжу в літературі, науково-методичних джерелах. Дослідити та узагальнити зміст базових понять дослідження		1.2
	Визначити та обґрунтувати теоретичні підходи		1.3
	Дослідити та охарактеризувати систему науково-методичної роботи коледжу, її вплив на розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю	Аналіз, синтез, узагальнення	2.1

	Визначити та обґрунтувати змістову структуру педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу		2.2
Аналітико-діагностувальний (констатувальний етап)	Визначити та обґрунтувати критерії, показники та рівні її сформованості	Аналіз, синтез та узагальнення науково-педагогічних джерел	2.2
	Обґрунтувати модель розвитку педагогічної компетентності у системі науково-методичної роботи.	Моделювання, систематизація	2.3
	Провести констатувальний етап експерименту, здійснити кількісний та якісний аналіз рівня розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; виділити типові проблеми, що виникають у педагогічній діяльності викладачів фармацевтичного профілю, з'ясувати причини та спрогнозувати способи їх усунення; виділити контрольні та експериментальні групи, здійснити відбір експертів.	Педагогічне спостереження, анкетування, метод експертних оцінок, вхідне тестування, діагностика рівнів сформованості педагогічної компетентності, методика В. Черепанова, М. Воловика, О. Смирнова, статистична обробка даних, графічна інтерпретація даних, кількісний та якісний аналіз	3.1

Експериментально-узагальнюючий (формувальний етап)	Провести формувальний етап експерименту; визначити кількісні та якісні результати формувального експерименту, здійснити їх аналіз та узагальнення	Анкетування, опитування, експеримент, педагогічне спостереження, метод оцінки, аналіз, узагальнення, порівняння, метод математичної статистики	3.1
	Реалізувати методiku впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю		3.2
	Систематизувати та узагальнити результати дослідження		3.3

Для досягнення реалізації кожного з етапів було використано комплекс методів, серед яких виділяємо:

теоретичні – аналіз, синтез, систематизація, узагальнення, аналогії в процесі вивчення наукових джерел з філософії, психології, педагогіки, нормативно-правової бази – для уточнення базових понять дослідження, обґрунтування його методологічних засад;

емпіричні – педагогічний моніторинг (спостереження, бесіди, анкетування, тестування, опитування, самоаналіз, порівняння, метод експертних оцінок) – з метою визначення рівня сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу; методи моделювання – для розробки експериментальної моделі та методики її впровадження; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний етапи) – з метою комплексного дослідження рівнів розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю;

математичної статистики – для вимірювання та математичної обробки експериментальних даних, їх кількісного та якісного аналізу; узагальнення результатів формувального етапу експерименту, їх графічної та описової фіксації.

Метою констатувального етапу експерименту було визначено:

- здійснити кількісний та якісний аналіз рівня сформованості педагогічної компетентності викладачів коледжів фармацевтичного профілю;

- виділити типові проблеми, що виникають у педагогічній діяльності викладача фармацевтичного профілю, з'ясувати причини та спрогнозувати способи їх усунення;

- виділити контрольні та експериментальні групи, здійснити відбір експертів.

Організація дослідно-експериментальної роботи проводилась в медичних, фармацевтичних закладах вищої освіти (коледжах) різних регіонів України, зокрема: комунальному закладі вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» Житомирської обласної ради, Коледжі Національного фармацевтичного університету (м. Харків), Вінницькому медичному коледжі ім. Д.К. Заболотного, Криворізькому медичному коледжі, Чортківському державному медичному коледжі (Тернопільська область).

Для проведення констатувального етапу експерименту на основі опитування, тестування, оцінки і самооцінки нами було виділено дві групи викладачів фармацевтичного профілю (високопродуктивна, малопродуктивна). До високопродуктивної групи викладачів ми віднесли викладачів, які мають другу вищу (педагогічну) освіту, для яких були характерні стійке позитивне ставлення до професії, авторитет серед здобувачів освіти і колег, висока оцінка результатів роботи за останньою атестацією – 38 осіб (група високопродуктивна (ГВП)). До групи малопродуктивної (ГМП) увійшли інші викладачі фармацевтичного профілю – 41 особа.

Здійснення якісного та кількісного аналізу рівня сформованості пізнавального, діяльнісного, особистісного компонентів педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю проводилося з використанням авторського опитувальника (додаток 3) за бальними шкалами, розробленим на основі визначеної у розділі 2.2 змістової структури педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

Для об'єктивного оцінювання рівня сформованості педагогічної компетентності респондентів було виділено три оцінних аспекти: рівень значимості, самооцінка та оцінка експертів.

У визначенні кількості експертів ми спиралися на рекомендації В. Черепанова³⁷⁹. Згідно з його методикою, загальна кількість експертів визначалась за формулою (1):

$$N = \frac{jd^2}{\Delta Q^2} \cdot (1 - g), \quad (1)$$

де j – коефіцієнт, який для $0,8 < g < 0,9$ у нашому випадку становить $0,85$;

d – розмах індивідуальних оцінок;

g – довірлива ймовірність; (педагогічних досліджень g лежить у межах $0,8 < g < 0,9$);

ΔQ – задане значення похибки колективної експертної оцінки.

Виконавши обчислення за формулою (1), ми встановили, що для надійності експертної оцінки на рівні довірливої ймовірності $g=0,85$, потрібно не менше 19 експертів, які розподілено наступним чином: у комунальному закладі вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» Житомирської обласної ради – 7 осіб, Коледжі Національного фармацевтичного університету (м. Харків), Вінницькому медичному коледжі ім. Д.К. Заболотного, Криворізькому медичному коледжі, Чортківському державному медичному коледжі – по 3 особи. Їх вибір здійснено за наступними критеріями: здатність адекватно оцінювати рівень педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; вища педагогічна освіта та стаж не менше 10 років у відповідних закладах освіти, відповідність посади характеру й рівню досліджуваної проблеми; високий рівень професійної компетентності; міра об'єктивності й відповідальності, авторитетності, автономності; бажання брати участь в експерименті.

Відбір експертів за їхньою компетентністю проводився згідно з методикою П. Воловика³⁸⁰, за якою загальна компетентність визначається за формулою (2):

³⁷⁹ Черепанов, В.С., 2006. *Основы педагогической экспертизы*: учебное пособие. Ижевск: Изд-во ИЖГТУ, с. 124.

³⁸⁰ Воловик, П.М., 1996. *Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці*: навчальний посібник. Київ: Радянська школа.

$$K_i = \frac{\sum_{j=1}^n X_{ij}}{\sum_{j=1}^n X_{i \max}}, \quad (2)$$

де X_i – оцінка експерта за даним пунктом анкети;

$X_{i \max}$ – максимальна оцінка, що може бути отримана експертом за даним пунктом; n – кількість запитань анкети.

Компетентність групи експертів визначається за формулою (3):

$$K_{gp} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n K_i, \quad (3)$$

де n – кількість експертів, які входять до експертної групи;

K_i – компетентність i -го експерта.

Викладачам I та II груп, було запропоновано оцінити рівень значущості виявленої структури головних компонентів педагогічної компетентності.

Опрацювання отриманих статистичних даних проводилося обчисленням відносних частот за методикою О. Смирнова³⁸¹. Кількісна оцінка кожного параметру в опитувальнику ставилася та обчислювалася за шкалою від 1 до 5, де «5» – високий показник, «4» – достатній, «3» – середній, «2» – низький, «1» – мінімальний. Суть даної методики полягає у використанні відносних частот. Оцінка кожної ознаки здійснювалась за 5-бальною шкалою, де бал «5» передбачав наявність сформованої ознаки на найвищому рівні, а бал «1» – на мініальному.

Для порівняльного аналізу за кожним показником підраховувалася сумарна кількість балів, одержана кожним з опитуваних окремо; після цього визначалась відносна частота або частка показника за наступним правилом:

$$\text{Відносна частота} = \frac{\text{Одержана сумарна кількість балів}}{\text{Максимально можлива кількість балів}}$$

³⁸¹ Смирнов, А.В. и Смирнова, Р.А., 1990. Статистическая обработка анкет, содержащих бальные шкалы. В: С.Т. Никифоровой, ред. *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза*: межвуз. сб. науч. труд. Кострома: б. и., с. 117-121.

Усі дані зводилися до загальної таблиці. Результати дослідження показано у вигляді графіка. Перевірка гіпотези про достовірність отриманих даних проводилась на основі використання t – розподілу Стьюдента.

Для прикладу покажемо гіпотезу про значущість однієї з найбільших різниць двох часток, одержаних у результаті оцінки такого мотиву як «потреба у розвитку педагогічної компетентності» [===].

Середня помилка різниці відносних часток p_1 і p_2 визначається за формулами:

$$Sp_1 = \sqrt{\frac{p_1(1-p_1)}{n_1}}; \quad Sp_2 = \sqrt{\frac{p_2(1-p_2)}{n_2}}.$$

Маємо $p_1 = 0,98$, $p_2 = 0,82$, $n_1 = 38$, $n_2 = 41$:

$$Sp_1 = \sqrt{\frac{0,98(1-0,98)}{38}} = 0,02; \quad Sp_2 = \sqrt{\frac{0,82(1-0,82)}{41}} = 0,06;$$

Звідси t – розподіл Стьюдента – становитиме: $t = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{Sp_1^2 + Sp_2^2}}$;

$$t = \frac{0,98 - 0,82}{\sqrt{0,02^2 + 0,06^2}} = \frac{0,16}{0,063} = 2,54;$$

За таблицею Стьюдента знаходимо, що при числі ступенів свободи $\gamma = N - 1 = 79 - 1 = 78$ отримане значення коефіцієнта $t_{\text{прак.}} = 2,54$ буде $t_{\text{теор.}} = 2,37$ з вірогідністю 0,02. Оскільки всі інші різниці відносних частот будуть не менші за 0,16, то розходження в оцінці всіх інших мотивів будуть ще більш значущими.

Визначення мотивації викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності проводилося за методикою К. Замфір в модифікації А. Реана, в основу якої покладена концепція внутрішньої й зовнішньої мотивації (додаток К). Найкращими (оптимальними) мотиваційними комплексами вважають ті, які мають наступні типи поєднань: $BM > 3PM > 3NM$ та $BM = 3PM > 3NM$, низьким: $VNM > 3PM > BM$.

Узагальнені показники оцінювання рівня мотивації розвитку педагогічної компетентності представлені у таблиці 3.2.

Узагальнені показники оцінювання рівня мотивації розвитку педагогічної компетентності

№	Рівні	ГВП		ГМП	
		Кількість викладачів	%	Кількість викладачів	%
1.	оптимальний	26	69,23	21	51,85
2.	неоптимальний	12	30,77	20	48,15
Усього		38	100	41	100

Кількісний аналіз результатів дослідження дозволив з'ясувати наступне: серед опитаних не було виявлено дуже високого рівня ВМ; у 95,2 % респондентів вона виражена великою мірою; незначну міру прояву було констатовано в 4,8 % осіб; ЗПМ – у дуже великій мірі зафіксована в 13,6 % осіб, у великій – 12,4 % осіб, невеликою, але й не малою мірою в 21,8 % осіб, незначною – у 13,4 % осіб; ЗНМ виявлено: дуже великою мірою – у 4,9 %, великою мірою – у 10,6 %, невеликою, але й не малою мірою – у 46,5 %, не значною мірою 5,4 % осіб.

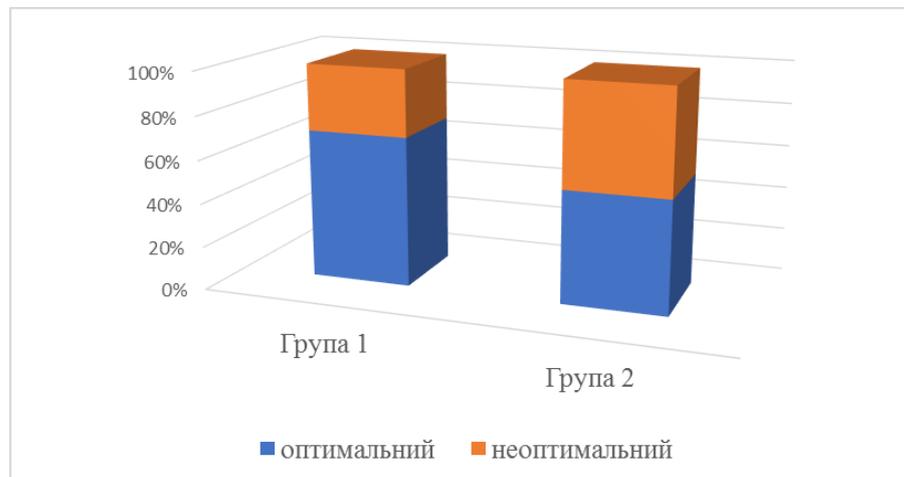


Рис. 3.1. Діаграма розподілу викладачів фармацевтичного профілю за рівнями мотиваційної компоненти

Відповідно до методики були складені мотиваційні комплекси. У результаті оптимальний тип мотивації (ВМ>ЗПМ>ЗНМ) виявлено приблизно в – 69,23 % викладачів I групи, неоптимальний (ЗНМ >ЗПМ>ВМ) приблизно – у 30,77 % викладачів. Щодо викладачів другої групи, то оптимальний комплекс мотивації продемонстрували 51,85 % респондентів, неоптимальний – 48,15 %.

Узагальнені результати дослідження, розподіл опитуваних викладачів фармацевтичного профілю за мотиваційними комплексами відображено за допомогою діаграми:

Наступним кроком дослідження стала оцінка викладачами ступеня важливості пізнавального компонента у рівнях значимості респондентів. Результати дослідження показані у таблиці 3.3.:

Таблиця 3.3

Узагальнені показники оцінювання пізнавального компонента педагогічної компетентності викладачів

№ з/п	Знання	ГВП			ГМП			Різниця значень		
		РЗ	О	СО	РЗ	О	СО	РЗ-РЗ	О-О	СО-СО
1.	Фахові знання	0,98	0,87	0,87	0,81	0,71	0,70	0,17	0,16	0,17
2.	Педагогічні знання	0,97	0,86	0,84	0,81	0,69	0,67	0,16	0,17	0,17
3.	Психологічні знання	0,94	0,81	0,80	0,76	0,64	0,62	0,18	0,17	0,18
4.	Методологічні знання	0,93	0,82	0,81	0,76	0,64	0,64	0,17	0,18	0,17
5.	Методичні знання	0,96	0,84	0,83	0,81	0,67	0,66	0,15	0,17	0,17
6.	Інформаційно-технологічні знання	0,93	0,83	0,80	0,76	0,66	0,63	0,17	0,17	0,17
7.	Мовно-мовленнєві знання	0,96	0,88	0,87	0,80	0,71	0,70	0,16	0,17	0,17
8.	Культурологічні та соціокультурні знання	0,91	0,80	0,79	0,76	0,63	0,62	0,15	0,17	0,17
Підсумковий показник		0,95	0,84	0,83	0,78	0,67	0,66	0,16	0,17	0,17

$$t_{\text{теор.}} < t_{\text{прак.}}, 1,98 < 2,24$$

Викладачі обох груп достатньо високо оцінили рівень значущості виділених знань: фахових (0,98-0,81), педагогічних (0,97-0,81), мовно-мовленнєвих (0,96-0,80), методичних (0,96-0,81); викладачі виділили ті знання, які здебільшого застосовують у педагогічній діяльності. Відповідно, найнижче оцінили культурологічні та соціокультурні знання (0,91-0,76). Проте за рівнем самооцінки ці ж показники є нижчими, так, фахові знання (0,87-0,70); педагогічні (0,84-0,67); мовно-мовленнєві (0,87-0,70); методичні (0,81-0,64). Відзначаємо, що у викладачів ГВП показники є вищими у порівнянні з рівнем самооцінки ГМП.

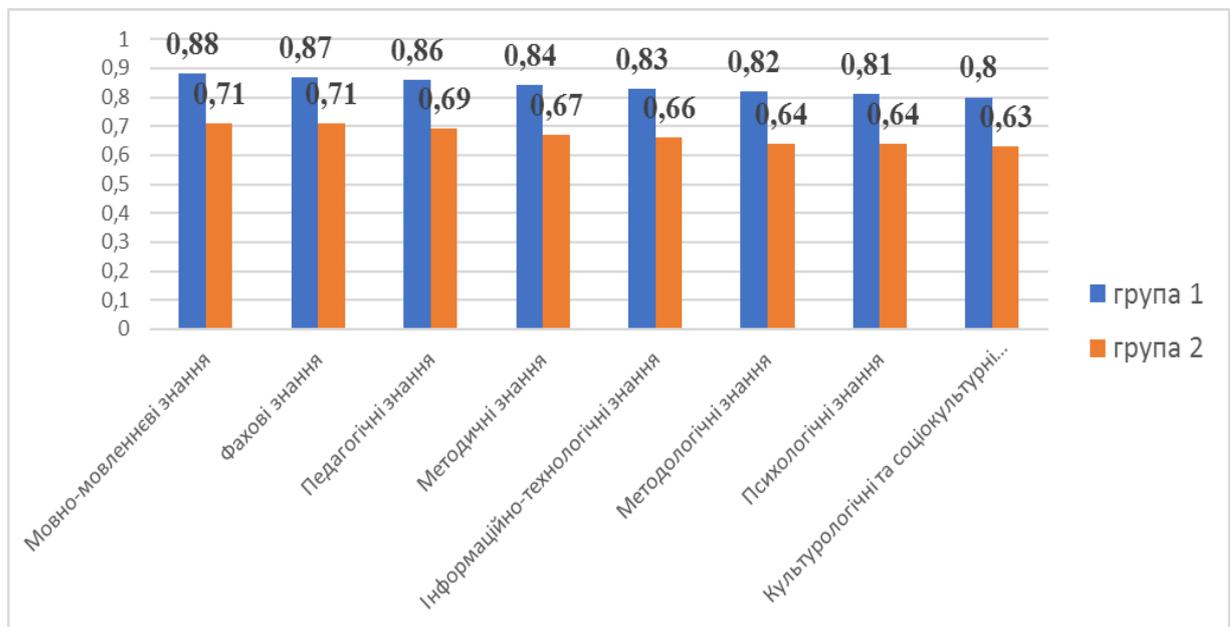


Рис. 3.2. Узагальнені показники оцінювання пізнавального компоненту педагогічної компетентності викладачів

Також акцентуємо, що у порівнянні з іншими знаннями (методичними, психологічними, методологічними та ін.) мовно-мовленнєві як за рівнем значущості, так і за рівнем самооцінки визначили вище. На нашу думку, це пояснюється тим, що професія фармацевта, і професія педагога передбачають активне спілкування, отже, викладачі уже мають певний рівень знань. Підсумки дослідження подано у додатку Л.

Виходячи із розробленої нами структури педагогічної компетентності, наступним ми аналізували діяльнісний компонент. Останній безпосередньо пов'язаний з розвитком у викладачів фармацевтичного профілю цілісної системи відповідних умінь, необхідних для здійснення педагогічної діяльності. На даному

етапі завданням досліджуваних було виявлення рівня значущості та оцінка рівня сформованості комплексу умінь. Аналіз результатів рівня значущості та сформованості умінь відображено у таблиці 3.4.:

Таблиця 3.4

**Узагальнені показники оцінювання діяльнісного компоненту
педагогічної компетентності**

№ з/п	Уміння	ГВП			ГМП			Різниця значень		
		РЗ	О	СО	РЗ	О	СО	РЗ- РЗ	О- О	СО- СО
1	Ціннісно-орієнтаційні уміння	0,97	0,92	0,91	0,80	0,74	0,74	0,17	0,18	0,17
2	Конструктивні уміння	0,95	0,86	0,85	0,79	0,68	0,67	0,16	0,18	0,18
3	Гностичні уміння	0,89	0,79	0,78	0,71	0,62	0,59	0,18	0,17	0,19
4	Організаторські уміння	0,95	0,79	0,78	0,77	0,61	0,59	0,18	0,18	0,18
5	Комунікативні уміння	0,90	0,77	0,75	0,74	0,60	0,58	0,16	0,17	0,17
6	Інформаційно-технологічні уміння	0,92	0,77	0,75	0,74	0,59	0,58	0,17	0,17	0,17
7	Рефлексивні уміння	0,86	0,74	0,72	0,69	0,57	0,55	0,17	0,17	0,17
8	Проектувальні уміння	0,87	0,73	0,72	0,70	0,55	0,54	0,17	0,18	0,18

$$t_{\text{теор.}} < t_{\text{прак.}}, 1,98 < 2,22$$

Аналізуючи результати рівня значущості та самооцінки комплексу вмінь викладачами фармацевтичного профілю, можна відстежити деякі загальні тенденції. Найвище оцінюються викладачами за рівнем значущості ціннісно-орієнтаційні уміння (0,97-0,80), за самооцінкою (0,93-0,76). Різниця рівня значущості і самооцінки є незначною. Серед ціннісно-орієнтаційних, як показало дослідження, викладачі виділили уміння спрямовувати педагогічну діяльність на формування у здобувачів освіти життєво-ціннісних, морально-етичних орієнтирів, необхідних фармацевтичному фахівцю для реалізації його гуманної місії –

служіння здоров'ю людини (0,98-0,80). Пояснюємо це тим, що для фахівців фармації ціннісні орієнтири є основоположними, тому викладачі їх виділили як першочергові. На найнижчому рівні за рівнем значущості та самооцінкою уміння бути для здобувачів освіти взірцем, виявляючи кращі моральні та вольові якості.

На другому місці за рівнем значущості викладачі виділили організаторські уміння (0,95-0,77), проте за самооцінкою цей показник є значно нижчим (0,78-0,59), що свідчить про потребу удосконалення цих умінь. Дослідження показало, що серед організаторських умінь викладачі за рівнем значущості та самооцінки виділили уміння організовувати себе, свою діяльність і час (не запізнюватися, своєчасно виконувати завдання, оформляти документацію, адекватно планувати щоденний зміст професійної діяльності, мати час на самоосвіту, саморозвиток, творчі справи, відпочинок) (0,98-0,81), (0,85-0,67) також уміння організовувати навчальну (вчасно розпочинати і закінчувати заняття, раціонально розподіляти час тощо), виховну, науково-методичну діяльність (0,96-0,78), (0,84-0,65). На найнижчому рівні за рівнем значущості та самооцінкою уміння організовувати позанавчальну, позапрофесійну діяльність власну та педагогічного колективу у різних проявах (0,64-0,46). Такий низький показник аргументується тим, що викладачі не завжди вважають такі уміння дотичними до власне педагогічної діяльності.

Рівень значущості конструктивних умінь у межах (0,95-0,79), а за самооцінкою (0,85-0,67). Дослідження показало, що за рівнем значущості на найвищому рівні викладачі виділили уміння добирати доцільні форми, методи організації проведення занять, передбачувати труднощі їх реалізації (0,97-0,82), а за рівнем самооцінки – ГМП (0,70), ГВП викладачів виділяє інше уміння – відбирати, аналізувати і синтезувати програмовий матеріал (0,87). На найнижчому рівні за рівнем значущості та за самооцінкою є вміння конструювати інноваційні підходи до освітньої діяльності (0,80-0,62).

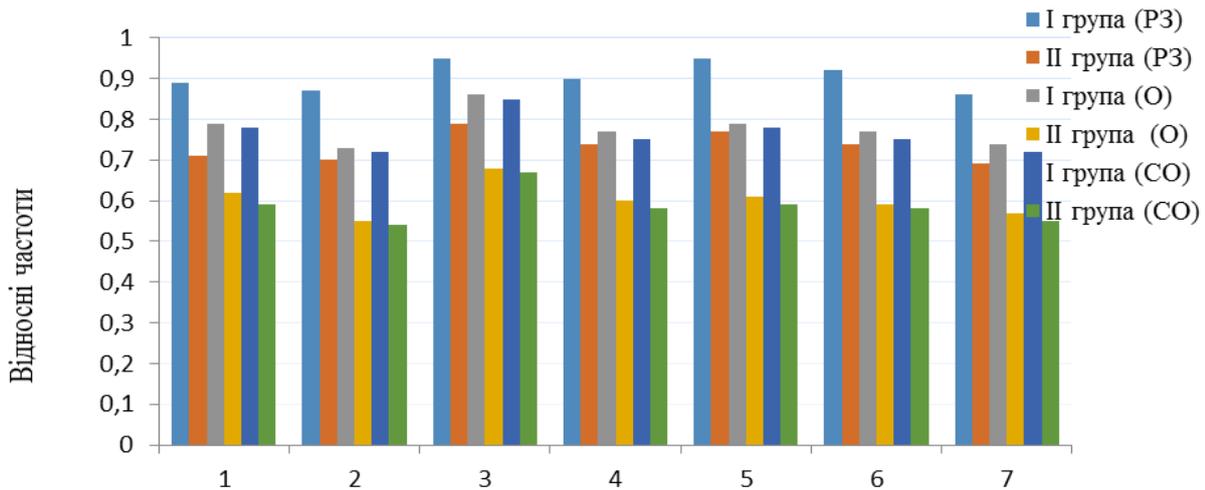


Рис. 3.3. Узагальнені показники оцінювання діяльнісного компоненту педагогічної компетентності

Інформаційно-технологічні уміння за рівнем значущості теж мають вищі показники (0,92-0,74), а за рівнем самооцінки викладачі показують значно нижчі показники (0,75-0,58), при цьому за рівнем значущості викладачі виділяють уміння користуватися електронними ресурсами, здійснювати пошук необхідної інформації в Інтернеті (0,95-0,77), а за самооцінкою – уміння працювати з персональним комп'ютером, периферичним комп'ютерним обладнанням (принтер, сканер тощо) (0,82-0,64). Інформаційно-технологічні уміння є актуальними у педагогічній діяльності і змістово мають широкий спектр, на найнижчому рівні за рівнем значущості та самооцінкою викладачі виділили уміння розробляти тести, використовувати готові програми-оболонки, проводити комп'ютерне тестування (0,85-0,69) (0,66-0,49), при цьому різниця у показниках є значимою.

У сфері комунікативних умінь найбільш розвиненими за рівнем значущості виявились уміння грамотно говорити державною мовою (0,96-0,81), застосовувати вербальне мовлення (0,92-0,76). Однак більшість викладачів вважають недостатньо сформованими уміння застосовувати інтерактивний компонент спілкування (0,87-0,71) та уміння самопрезентувати себе в потрібному аспекті, здійснювати педагогічно доцільну мовленнєву імпровізацію (0,86-0,69). У

порівнянні з рівнем значущості комунікативних умінь (0,90-0,74), самооцінка означених умінь є значно нижчою (0,75-0,58), що свідчить про актуальну потребу у формуванні комунікативних умінь як основного фактору педагогічної діяльності.

За рівнем значущості викладачі гностичні вміння визначили показником (0,87-0,70) за самооцінкою цей показник є ще нижчим (0,72-0,54), при цьому за рівнем значущості та самооцінкою виділяють вміння керуватися нормативними та організаційними документами у процесі виконання педагогічних функцій із врахуванням специфіки підготовки фармацевтів (0,90-0,73) (0,79-0,61).

Дослідження показало, що за рівнем значущості на низькому рівні оцінюються проектувальні вміння (0,87-0,70) за самооцінкою це показник є ще нижчим (0,72-0,54). Найнижче за рівнем значущості та самооцінкою серед проектувальних умінь викладачі виділяють вміння спроектувати процес педагогічних дій від постановки мети до отриманого результату (0,86-0,68) (0,71-0,53), відзначають, що такі вміння потребують вищого рівня інтегрованої підготовки. За низьким рівнем значущості та самооцінкою викладачі виділяють вміння ідентифікувати себе у педагогічній спільноті (0,85-0,67) (0,71-0,53), це свідчить про те, що викладачі з фармацевтичною освітою на початковому етапі розвитку педагогічної компетентності більше себе ідентифікують як фармацевти і в меншій мірі як педагоги.

На найнижчому рівні за рівнем значущості та самооцінкою викладачі також позначили рефлексивні вміння (0,86-0,69) (0,72-0,55). Викладачі визнають, що мають недостатньо сформоване вміння ідентифікувати себе у педагогічній спільноті (0,70-0,53).

Отримані результати вказують на необхідність наукового обґрунтування діяльнісного компонента педагогічної компетентності як резерву удосконалення педагогічної діяльності викладача. Підсумки дослідження подано у додатку М.

Наступним компонентом дослідження був особистісний, який містить систему таких якостей, як загальнолюдські, особистісно-етичні, індивідуально-психологічні.

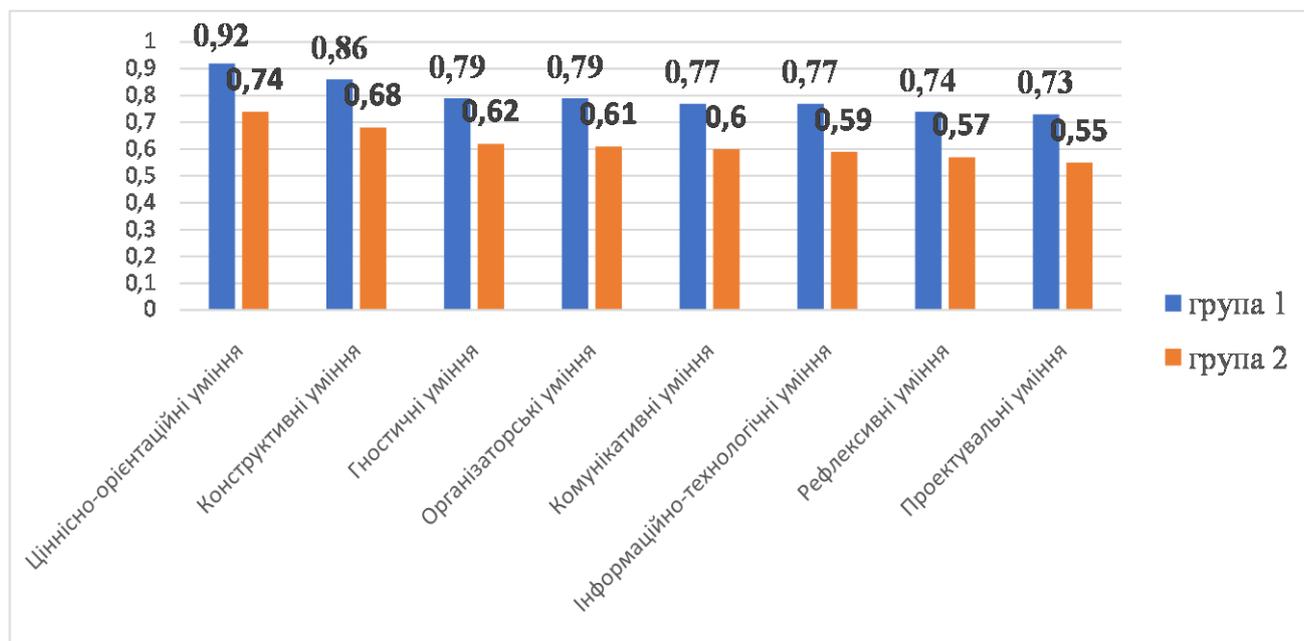


Рис. 3.4. Узагальнені показники сформованості умінь викладачів

Аналіз результатів рівня значущості та сформованості якостей викладачів фармацевтичного профілю відображено у таблиці 3.5:

Таблиця 3.5

Узагальнені показники оцінювання особистісного компоненту педагогічної компетентності

№ з/п	Якості	ГВП			ГМП			Різниця значень		
		РЗ	О	СО	РЗ	О	СО	РЗ-РЗ	О-О	СО-СО
1.	Загальнолюдські якості	0,92	0,82	0,80	0,76	0,64	0,63	0,16	0,18	0,17
2.	Особистісно-етичні якості	0,91	0,76	0,74	0,74	0,59	0,57	0,17	0,17	0,17
3.	Індивідуально-психологічні якості	0,89	0,76	0,74	0,72	0,59	0,56	0,17	0,17	0,18
Підсумковий показник		0,91	0,78	0,76	0,74	0,61	0,59	0,17	0,17	0,17

$$t_{\text{теор.}} < t_{\text{прак.}}, 1,99 < 2,01$$

Отримані результати дали нам можливість визначити, що найбільш значимими є загальнолюдські якості (0,92-0,76), серед яких респонденти ГМП та ГВП на найвищому рівні виділили такі якості: працелюбність (0,98-0,83), відповідальність (0,97-0,81), прогресивний світогляд (0,95-0,78); на найнижчому рівні – соціальний інтелект (здатність правильно розуміти свою поведінку й поведінку інших людей (0,87-0,69), принциповість і стійкість переконань (0,89-0,72).

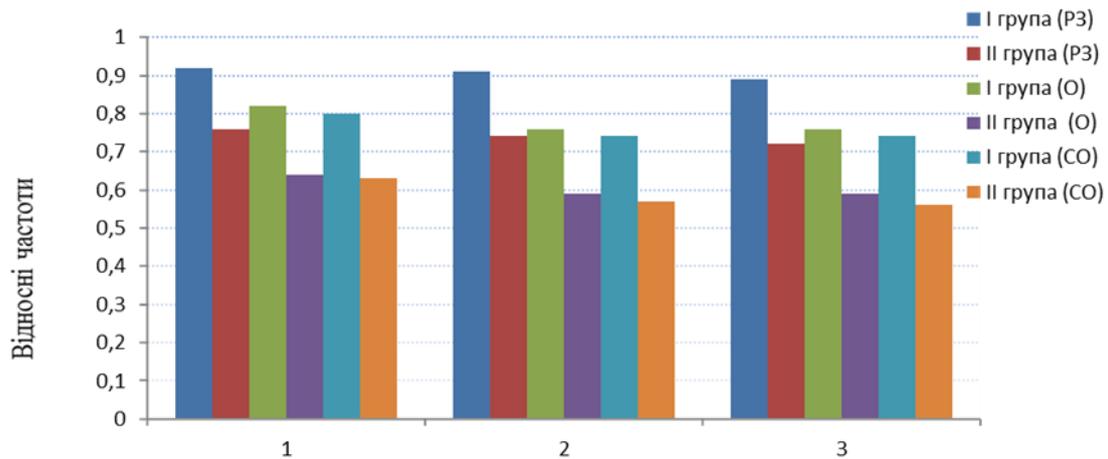


Рис. 3.5. Узагальнені показники оцінювання особистісного компоненту педагогічної компетентності

Серед особистісно-етичних якостей респонденти ГМП, ГВП на найвищому рівні виділили такі якості: порядність та моральна культура (0,98-0,80), дисциплінованість (0,97-0,81), любов до здобувачів освіти (0,93-0,74); на найнижчому рівні – почуття гумору (0,85-0,66), широкий кругозір та ерудиція (0,87-0,69). Серед індивідуально-психологічних якостей респонденти ГВП та ГМП груп на найвищому рівні виділили такі якості: прагнення до самоудосконалення (0,97-0,79), допитливість (0,96-0,81), об'єктивна самооцінка (0,93-0,76); на найнижчому рівні – ясність і критичність розуму (0,82-0,65), дивергентність (0,84-0,68), артистизм (0,86-0,69). Підсумки дослідження подано у додатку Н.

Зазначимо, що респонденти майже всі запропоновані показники оцінили досить високо, значущими виявилися майже всі наведені чинники. Тому можна вказувати тільки на більшу чи меншу пріоритетність тих чи інших факторів.

Отже, проведений констатувальний етап педагогічного експерименту доводить, що:

- викладачі фармацевтичного профілю визнають актуальність і потребу у розвитку мотиваційного, пізнавального, знанневого, особистісного компонентів педагогічної компетентності у процесі педагогічної діяльності;

- проблема розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю потребує глибокого та ґрунтовного дослідження.

Встановлення особливостей розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, діагностика стану її сформованості дозволило побудувати модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу та розробити методика її упровадження, підібрати ефективні заходи/дії/форми формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу і переведення дослідження в площину формувального етапу експерименту.

3.2. Поетапна методика впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу

Завданням цього етапу дослідження стало обґрунтування методики впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, яка була розроблена з урахуванням інтерпретації результатів, отриманих на констатувальному етапі експерименту.

Найпоширенішим підходом до визначення поняття «методика» є її трактування як сукупності відповідного методичного інструментарію (методів, прийомів, операцій), що застосовується в пізнавальній та практичній діяльності. Г. Селевко характеризує методика як алгоритм, інструкцію, керівництво змістом та послідовністю дій для отримання будь-якого локального результату³⁸². Автор

³⁸² Селевко, Г.К., 2005. *Енциклопедия образовательных технологий*: в 2-х т. Москва: Народное образование, т. 1, 556 с.

вказує на чітку визначеність феномену в трьох областях: теорії, регламенті (алгоритм) діяльності, педагогічній практиці.

Мета методики впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу полягає у визначенні послідовних взаємопов'язаних дій відповідно до розроблених алгоритмів та засобів її реалізації, що дає змогу отримати запланований результат. Вона розроблена на основі результатів аналізу стану досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці, сучасного змісту професійної діяльності викладачів фармацевтичного профілю (посадові обов'язки, кваліфікаційна характеристика), змісту системи науково-методичної роботи коледжу.

Експериментальна методика впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю розроблялася нами за дотримання таких вимог, які притаманні технологічному підходу, а також застосовувані при впровадженні методики: концептуальність (опора на концепцію компетентнісного підходу у вищій школі, що забезпечує філософське, психологічне, дидактичне і педагогічне обґрунтування поставленої мети і завдань)³⁸³; системність (логіка процесу, взаємозв'язок усіх частин, цілісність); керованість (діагностувальне планування, проектування процесу розвитку, варіювання прийомами, засобами і методами); ефективність (гарантування досягнення відповідного рівня розвитку педагогічної компетентності); відтворюваність (упровадження, відтворення, повторення в інших фармацевтичних, медичних закладах вищої освіти)³⁸⁴.

Протягом упровадження експериментальної методики велика увага приділялася інформаційно-роз'яснювальній роботі з викладачами фармацевтичного профілю, адже саме вони забезпечують реалізацію експериментальної моделі у ході своєї професійно-педагогічної діяльності. У процесі проведення експериментальної роботи здійснювалося проміжне

³⁸³ Бурмакіна, Н.С., 2016. Модель формування професійно-педагогічної компетентності магістрантів аграрних спеціальностей. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць, Херсон: Херсонський держ. ун-т, вип. LXXIV, том 1, с. 160-166.

³⁸⁴ Фіцула, М.М., 2005. *Педагогіка*: навч. посіб. для вищ. пед. закл. освіти. 3-тє вид., перероб. і допов. Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 231 с.

оцінювання результатів реалізації моделі. З цією метою використовувалися такі методи, як спостереження, анкетування, бесіди. У разі необхідності вносилися потрібні зміни у форми, методи, засоби науково-методичної роботи.

Розроблена нами методика передбачає поетапний механізм впровадження описаної у п. 2.3. моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, який складається з трьох етапів: *підготовчого, основного, результативного* .(див. рис. 3.6).

Кожний етап методики впровадження експериментальної моделі має на меті певні цілі та передбачає застосування відповідних заходів/дій/форм, методів та засобів. Зауважимо, що не варто надавати перевагу тим чи іншим заходам/діям/формам, а розумно їх поєднувати.

Підготовчий етап впровадження моделі забезпечує ознайомлення викладачів фармацевтичного профілю з педагогічною професією, з нормативною базою цієї професії, з важливими педагогічними, методичними категоріями, системою науково-методичної роботи коледжу.

Основною *метою* цього етапу, є, по-перше, створення у коледжі організаційного та науково-методичного підґрунтя, на основі якого відбуватиметься розвиток педагогічної компетентності викладачів, а, по-друге, мотивування викладачів фармацевтичного профілю на розвиток педагогічної компетентності, оскільки мотивація – це потреба в досягненні результату в роботі, прагнення до самореалізації та самовдосконалення. Належне організаційне та науково-методичне підґрунтя, сформованість мотиваційної складової є основою для наступних етапів – основного та результативного.

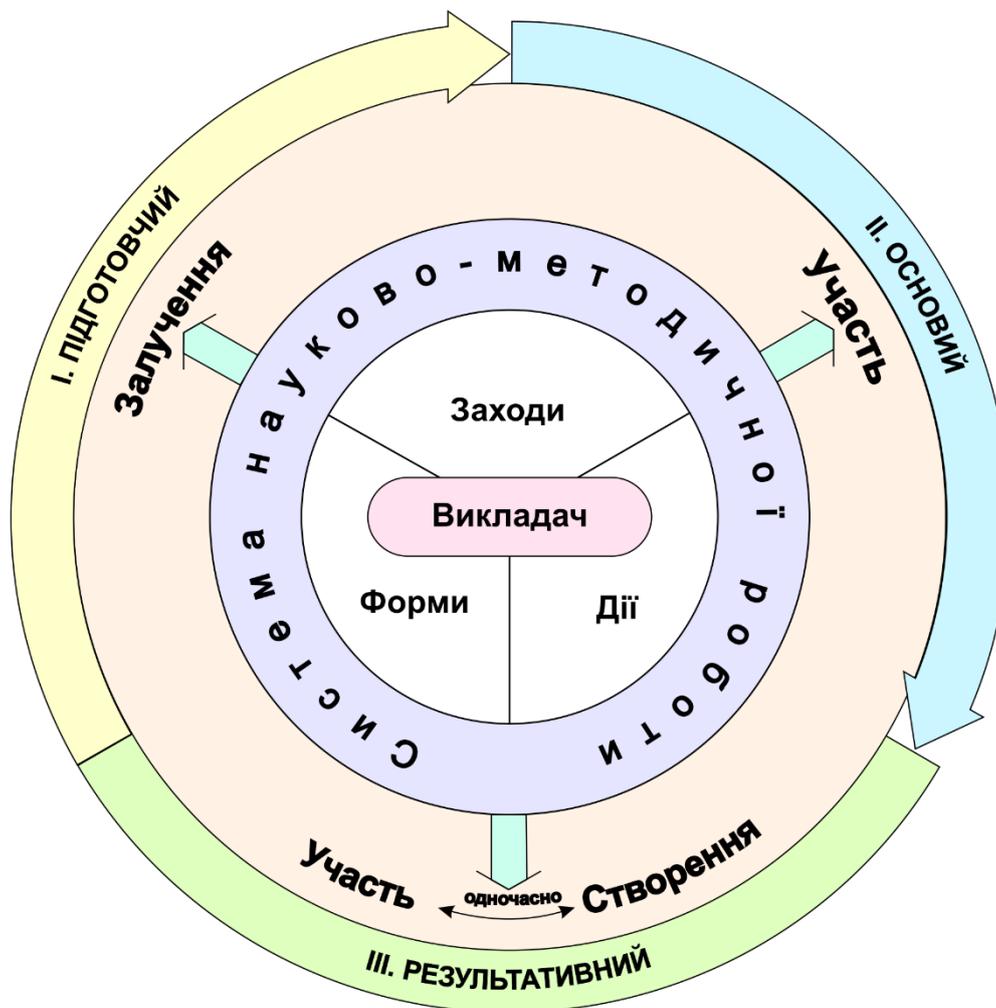
На підготовчому етапі розвитку педагогічної компетентності проведено діагностику вхідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. Підготовчий етап розпочався, по суті, одночасно з констатувальним етапом педагогічного експерименту, адже для

«Учительська самосвідомість полягає у високій думці вчителя про гідність і значення своєї професії. Хто не усвідомлює значення своєї професії, не цінує її високо, той небагато зробить як учитель»; «Без прагнення до науково-методичної роботи учитель неминуче потрапляє під владу трьох педагогічних демонів: механічності, рутинності, банальності».

А. Дистерверг

«Педагоги не можуть успішно когось учити, якщо в цей же час ретельно не вчать самі». Алі Аншероні; «Великий той учитель, який проймається справою, якої навчає».

Катон Старший



«Він – учитель за покликанням. Викладання стало його життям, воно нероздільно зв'язане з ним. І не дивно, що вчительська справа стає у нього мистецтвом».

А. Дистерверг

Рис. 3.6. Етапи реалізації методики впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності у системі науково-методичної роботи коледжу

визначення вхідного рівня розвитку педагогічної компетентності потрібно було попередньо провести певну підготовчу роботу: консультування викладачів, обрання експертів, інструктаж експертів тощо.

З викладачами фармацевтичних, медичних закладів освіти, які брали участь у педагогічному експерименті, було проведено серію навчально-методичних семінарів, метою яких було надання ґрунтовних знань із теорії педагогіки, визначення особливостей формування провідних тенденцій, суперечностей і закономірностей освітніх процесів, генези педагогічних явищ, ознайомлення з педагогічними технологіями та сприяння їх упровадженню в освітній процес. Відповідно до запитів викладачів фармацевтичного профілю визначено тематику за такими напрямками: компетентнісний підхід у фармацевтичній освіті; класифікація компетентностей; змістова структура педагогічної компетентності; особливості науково-методичної роботи коледжу; види неперервної освіти; шляхи розвитку педагогічної компетентності у системі науково-методичної роботи коледжу, педагогічні технології та педагогіка творчості та деякі інші. У такий спосіб викладачів, яким належало брати участь у педагогічному експерименті, ознайомили з основними поняттями проблеми розвитку педагогічної компетентності.

Одночасно здійснювався відбір експертів, насамперед представників адміністрації фармацевтичних, медичних закладів освіти, членів циклової методичної комісії. З кандидатами в експерти проводилися інформаційні бесіди, спрямовані на ознайомлення з цілями, суттю, принципами, змістом, процедурами експертного оцінювання розвитку педагогічної компетентності.

Відповідно до проблематики відкореговано зміст основних організаційно-нормативних документів, які регламентують організацію освітнього процесу та науково-методичну роботу коледжу, зокрема Коцепцію розвитку закладу, положення (про організацію освітнього процесу; педагогічну раду; науково-методичну раду; ЦМК; атестацію педагогічних працівників; методичний кабінет; НМК; проведення відкритих занять; рейтингову оцінку роботи викладача та ін.), індивідуальний план роботи викладача. Але зміни у змісті зазначених документів

тільки акцентують увагу на проблемі, але не забезпечують її розв'язання, тому розроблено авторську *Концепцію розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу*, затверджену науково-методичною радою комунального закладу вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» (далі – Концепція)³⁸⁵ (додаток П). Вважаємо цей документ основоположним для розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи, тому розглянемо його основні напрямки й аспекти впровадження. Це документ, що визначає стратегію діяльності викладача фармацевтичного профілю з розвитку педагогічної компетентності, актуалізує його активність у системі науково-методичної роботи, посилює відповідальність за якість педагогічної діяльності. Мета Концепції – забезпечення відповідного рівня розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Завданнями Концепції є:

- 1) організація науково-методичної підтримки та спрямування викладачів фармацевтичного профілю на вдосконалення педагогічної діяльності шляхом розвитку педагогічної компетентності;
- 2) системне оволодіння змістовими складовими педагогічної компетентності;
- 3) доцільне використання форм розвитку педагогічної компетентності;
- 4) мотивування викладачів фармацевтичного профілю до формальної, неформальної, інформальної освіти.

У Концепції чітко сформульовані шляхи її реалізації:

1. Включення проблеми розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу до планів роботи структурних підрозділів коледжу (педагогічної, науково-методичної рад, засідань циклової методичної комісії, відділень).

2. Активне залучення викладачів фармацевтичного профілю до діяльності у системі науково-методичної роботи коледжу.

3. Реалізація заходів/дій/форм, методів формальної (підвищення кваліфікації та/або стажування; здобуття другої вищої (педагогічної освіти), неформальної

³⁸⁵ Козаченко, Г.В., 2019. Концепція розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Житомир: в-во ЖДУ ім. І Франка, 24 с.

(ради, засідання; методичні об'єднання; конференції, круглі столи; тренінги, вебінари; відкриті заняття, тематичні заходи тощо), інформальної (самоосвіта, міжособистісне спілкування, повсякденна професійна комунікація, використання Інтернет-ресурсів, читання, написання статей, відвідування закладів культури, спільне виконання завдань, зустрічі, подорожі, туристичні поїздки тощо) освіти з метою системного та усвідомленого оволодіння викладачами фармацевтичного профілю змістовими складовими педагогічної компетентності.

4. Постійний моніторинг рівня розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу (атестація; науково-методичний рівень проведення занять; якість навчально-методичного забезпечення дисципліни; рівень використання ІТ-технологій; професійно-ділове спілкування; анкетування тощо).

Очікуваним результатом впровадження Концепції є якісно новий рівень педагогічно компетентного викладача фармацевтичного профілю, який уміло поєднує високий рівень фахових і педагогічних знань, умінь і навичок професійної (фармацевтичної) та педагогічної діяльності, володіє інноваційними педагогічними технологіями, культурою слова і поведінки, має високі моральні і життєві цінності.

Враховуючи, що розвиток педагогічної компетентності найбільш дієвий за умови індивідуальної траєкторії діяльності викладача – персонального шляху реалізації особистісного потенціалу в освіті³⁸⁶, нами розроблено *Індивідуальну програму розвитку педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу* (далі – Індивідуальна програма) (додаток Р), яка містить два розділи: технологічну карту та індивідуальну траєкторію розвитку педагогічної компетентності. На підготовчому етапі викладач оформляє Індивідуальну програму, при цьому консультується з методистом коледжу, головою ЦМК фармацевтичних дисциплін. Індивідуальна програма розрахована зазвичай на п'ять років (міжкурсовий період підвищення кваліфікації). Звісно, скласти одразу абсолютно чіткий план подальших дій на

³⁸⁶ Хуторський, А. *Індивідуальна освітня траєкторія* [online] Режим доступу: <http://osvita.ua/school/theory/2287/print>.

п'ять років практично неможливо і, враховуючи, що планування у закладі освіти проводиться на навчальний рік, Індивідуальна програма також постійно доповнюється і деталізується.

На наше переконання, підготовчий етап, упродовж якого закладається фундамент розвитку педагогічної компетентності, розпочинається тоді, коли фармацевт стає викладачем (прийнятий на роботу на посаду викладача фармацевтичного профілю), і триває орієнтовно п'ять років, до першої чергової атестації, на якій викладачу присвоюється II кваліфікаційна категорія. Визначена тривалість підготовчого етапу є умовною, оскільки розвиток педагогічної компетентності у кожного викладача відбувається індивідуально, але не може тривати довше, ніж п'ять років, до першої чергової атестації, на якій встановлюється II кваліфікаційна категорія, відповідно до якої викладач повинен вже мати середній рівень розвитку педагогічної компетентності. Зауважимо, що стаж педагогічної діяльності викладача фармацевтичного профілю на підготовчому етапі 0-5 років, тоді як стаж фармацевтичної діяльності (на виробництві) може бути значно тривалішим, тому ми говоримо про викладачів різної вікової категорії. Вікова залежність темпу засвоєння знань відображає ряд закономірностей: за період підростання із 11 до 20 років темп збільшується у 2,5 рази, а у наступні 35 років (із 20 до 55 років) зменшується у 1,3 рази (майже на 25%)³⁸⁷. За цієї умови вважаємо, що Індивідуальна програма розвитку педагогічної компетентності є найбільш доцільною.

На підготовчому етапі викладач фармацевтичного профілю залучений системою науково-методичної роботи до багатьох заходів/дій/форм (додаток С Підготовчий етап), проте на цьому етапі його участь є пасивною, більш формальною, спрямованою на вивчення, аналіз, узагальнення, формування того підґрунтя, на якому в подальшому відбуватиметься розвиток його педагогічної компетентності. Так викладач на підготовчому етапі відвідує відкриті заняття, набираючись досвіду, навчаючись у колег, проте під час обговорення аналізує, робить висновки, відповідні записи у «Журнал взаємовідвідування», – така форма

³⁸⁷ Изюмова, С.А. и Чмыхова, Е.В., 2001. Влияние индивидуально-психологических особенностей на обучаемость студентов. *Инновации в образовании*, № 2, с. 54-63.

роботи забезпечує розвиток педагогічної майстерності. Аналіз заняття потребує педагогічних знань, певних педагогічних вимог, тому нами розроблено Методичні рекомендації для викладачів, які відвідують заняття (див додаток Д). Вважаємо, що вони сприятимуть формуванню вміння правильно аналізувати заняття і, як результат, правильно у подальшому проводити самостійно відкриті заняття. Окрім того, аналізуючи заняття, викладач вчиться оперувати педагогічною термінологією, відпрацьовує мовно-комунікативний аспект; виявляє особистісно-етичні якості.

Підготовчий етап можна опосередковано охарактеризувати висловлюваннями А. Дистервега: «Учительська самосвідомість полягає у високій думці вчителя про гідність і значення своєї професії. Хто не усвідомлює значення своєї професії, не цінує її високо, той небагато зробить як учитель», «Без прагнення до науково-методичної роботи учитель неминуче потрапляє під владу трьох педагогічних демонів: механічності, рутинності, банальності»³⁸⁸.

Основний етап впровадження моделі передбачає поглиблення педагогічних знань, формування усіх груп педагогічних умінь та навичок, які становлять педагогічну компетентність викладача фармацевтичного профілю, а також розвиток необхідних особистісних якостей.

Основною *метою* цього етапу є активне залучення викладачів фармацевтичного профілю до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу.

На основному етапі викладачі фармацевтичного профілю уже дієво реалізують, складену ще на підготовчому етапі, Індивідуальну програму з врахуванням основних положень Концепції розвитку. Відзначаємо, що на даному етапі участь викладачів в заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу є умотивованою, активною, спрямованою на результат – розвиток конкретних компонентів педагогічної компетентності (додаток С Основний етап).

³⁸⁸ Слово про вчителя. Цитати. [online] Режим доступу: <http://konserg.ucoz.ua/index/0-60>

Зважаючи на те, що викладачі фармацевтичного профілю розвивають педагогічну компетентність у процесі педагогічної діяльності, нами було розроблено *Методичні рекомендації для викладачів з викладання навчальних дисциплін в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу* (далі – Методичні рекомендації)³⁸⁹. У Методичних рекомендаціях висвітлюються теоретичні, методичні та методологічні основи викладання дисциплін. Змістом Методичних рекомендацій охоплено такі розділи: компетентність і результати навчання; сучасні технології навчання; сучасні форми організації навчання; оцінювання результатів навчання. Детальне вивчення викладачами цих питань відбувається у різний спосіб, визначений ними ж. Це може бути індивідуальне опрацювання з постійним поверненням до змісту в разі подальшої потреби; обговорення на засіданні ЦМК; круглий стіл тощо, адже питання методики викладання дисципліни є завжди актуальними. Моніторинг процесу засвоєння і впровадження цих питань відбувається під час відвідування занять, проведених викладачами, такі відвідування проводяться на основному етапі адміністрацією коледжу або головою ЦМК фармацевтичних дисциплін з метою виявлення рівня педагогічної компетентності та з метою надання конкретних рекомендацій з подальшого удосконалення викладацької діяльності.

На основному етапі викладачі фармацевтичного профілю проводять *відкриті заняття*, опрацювавши Методичні рекомендації, можуть обирати сучасну форму проведення та сучасні технології. Як свідчить досвід, викладачі стикаються з проблемами контролю на заняттях, тому розділ Методичних рекомендацій про оцінювання результатів навчання має скерувати викладачів у цьому напрямку, зокрема в ньому описано види методичного забезпечення контролю: запитання, тести, проблемні ситуації, навчальні задачі. Окрім того, викладачі фармацевтичного профілю мають добре знати і вміти *застосовувати модульно-рейтингову систему оцінювання програмових результатів навчання (100-бальну)*, яка впроваджена у більшості фармацевтичних, медичних коледжах,

³⁸⁹ Козаченко, Г.В., 2019. Методичні рекомендації для викладачів з викладання навчальних дисциплін в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу. – Житомир: в-во ЖДУ ім. І Франка, 40 с.

зокрема у комунальному закладі вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» з 2005 року, і є фактором реалізації ступеневої освіти. Системою науково-методичної роботи з викладачами фармацевтичного профілю з опрацювання цього питання передбачені такі форми і методи: самостійне опрацювання викладачами положень Про організацію освітнього процесу, Про оцінювання навчальних досягнень студентів; висвітлення питання на засіданні науково-методичної ради; обговорення на засіданнях ЦМК фармацевтичних дисциплін; індивідуальні консультації; постійна професійна комунікація. Моніторинг вмінь із оцінювання за модульно-рейтинговою системою здійснює у процесі освітньої діяльності завідувачами відділень, заступниками директора з навчальної, навчально-виробничої роботи, головою ЦМК фармацевтичних дисциплін при заповненні навчальних журналів, оформленні звітних відомостей тощо.

Основний етап передбачає *участь викладачів у засіданнях педагогічної, науково-методичної рад, засіданнях ЦМК фармацевтичних дисциплін, методичних об'єднаннях різного рівня*. Відзначаємо, що викладачі на цьому етапі готують доповіді, виступи, беруть участь в обговоренні актуальних питань, несуть відповідальність за колегіально прийняті рішення. Готуючи виступи, доповіді та інше, викладачі розвивають практично усі компоненти педагогічної компетентності, особливо мовно-мовленнєві, інформаційно-технологічні (найчастіше, виступи супроводжуються мультимедійною презентацією); як свідчить досвід, при вдалому виступі перед колегами, його схваленні у викладачів з'являється мотивація розвиватися далі, емоційне піднесення, впевненість у собі; не зовсім вдалі виступи спонукають викладачів до висновків і в подальшому ретельнішої роботи, рефлексії. Підготовка змісту виступу розвиває фахові, педагогічні, методологічні, методичні знання; гностичні, проектувальні, рефлексивні уміння.

На нашу думку, якісно результативною формою розвитку педагогічної компетентності на цьому етапі *є участь викладачів у різнорівневих заходах*, які інтегровано спрямовані на розвиток педагогічної компетентності: конференції,

тренінги, круглі столи, заходи тематичного, професійного, науково-дослідницького, творчого характеру, педагогічні читання тощо. На цьому етапі акцент робиться на двох рівнях: активна участь як доповідача і участь як організатора. В обох випадках від викладача вимагається активність та ретельна підготовка. Доцільними та ефективними на цьому етапі стали такі заходи, у яких взяли участь викладачі фармацевтичного профілю: всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні питання підготовки майбутніх фармацевтичних та медичних фахівців в умовах сучасної освіти»; викладацька науково-практична конференція «Нові тренди в освіті»; круглий стіл «Інформаційно-комунікаційна складова педагогічної компетентності викладача коледжу»; тренінг «Розвиток професійно значущих особистісних якостей викладача фармацевтичного профілю»; диспут-тренінг «Творчість викладача – це необхідність чи данина моді?», заняття-семінар «Інформальна освіта, її значення для розвитку педагогічної компетентності» та інші; *за авторською програмою проведено навчально-методичний семінар «Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю»* (додаток Т). Достатньо ефективною є співпраця з кафедрою педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка. Так викладачами кафедри для викладачів фармацевтичного профілю були проведені лекції з педагогіки вищої школи, які збагатили викладачів фармацевтичного профілю педагогічними знаннями, озброїли практичними рекомендаціями, необхідними для виконання педагогічних задач.

Викладачі коледжу як закладу вищої освіти відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 10.05.2018 року № 347 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 року № 1187» «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти»³⁹⁰ мають відповідати зазначеним кадровим вимогам, зокрема: наявність наукових публікацій у наукових виданнях, включених до переліку наукових

³⁹⁰ Постанова Кабінету Міністрів України від 10.05.2018 року № 347 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 року №1187» «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти». [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/>

видань України, інших публікацій; наявність виданих підручників, навчально-методичних посібників. Зважаючи на ці вимоги, викладачі фармацевтичного профілю є активно залучені до *написання статей та видання літератури*. На засіданні науково-методичної ради розглянуто питання «Як правильно написати фахову статтю», на сайті комунального закладу вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» розміщено презентацію, з цього питання постійно проводяться індивідуальні консультації. Як результат – кожен викладач фармацевтичного профілю на основному етапі реалізації методики має щорічно надруковану статтю/статті. Окреслене питання постійно актуалізується як на атестації викладачів, радах, засіданнях, так і у планово-звітній документації викладачів, коледжу.

На основному етапі викладачі залучені до видавничої діяльності, це, в першу чергу, розробка навчально-методичних посібників, практикумів, затверджених науково-методичною радою коледжу і впроваджених в освітній процес коледжу; по-друге, на цьому етапі викладачі входять до робочих, творчих груп з розробки навчальної літератури; вивчають нормативну документацію, основні вимоги, опановують методологію розробки навчального підручника тощо. Так викладачами фармацевтичного профілю комунального закладу вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж», які об'єдналися в авторські колективи, було розроблено 15 навчально-методичних посібників (робочих зошитів), затверджених ДУ «Центральний методичний кабінет підготовки молодших спеціалістів МОЗ України». До їх рецензування були залучені фахівці фармації різних ЗВО України. Розроблені викладачами фармацевтичного профілю та видані видавництвом «Медицина», вони впроваджені в освітній процес усіх ЗВО України, які здійснюють підготовку фахівців-фармацевтів (додаток У).

Викладачі фармацевтичного профілю на основному етапі залучаються до освітніх виставок, конкурсів, як правило, на рівні коледжу, області, проте у 2018 році викладачами фармацевтичного профілю комунальний заклад вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» було підготовлено конкурсну

роботу «Навчально-методичний посібник – складова забезпечення результатів навчання через набуття фахових компетентностей на практичному/лабораторному занятті», яка була представлена на IX Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2018» і відзначена Срібною медаллю.

Основний етап впровадження моделі передбачає активну участь у заходах/діях/формах науково-методичної роботи коледжу, вони потребують від викладача наповненості їх змісту та активності, неабияке значення для вирішення цих питань мають *ІТ-знання та уміння*. На основному етапі викладач удосконалює свої уміння з володіння ПК; вміє працювати з периферичним комп'ютерним обладнанням; використовувати технічні та програмні засоби навчання; користуватися електронними ресурсами; створювати мультимедійні презентації, доцільно та ефективно їх використовувати на заняттях; організувати роботу студентів з електронними підручниками; здійснювати пошук необхідної інформації в Інтернеті; працювати з матеріалами web-сайтів; створювати web-сторінки; використовувати програми архівації, антивірусні та діагностувальні програми. Ці знання та уміння набуваються викладачами фармацевтичного профілю у системі неформальної та інформальної освіти. Так з викладачами проведено цикл семінарів, тренінгів із окреслених питань, а саме: «Вимоги до створення презентації», «Основні помилки у створенні презентації», «Що таке комп'ютерна тестова програма»; запропоновано викладачам самостійно опрацювати матеріал з допомогою Інтернет-ресурсів. Значна частина пройшли вебінари і отримали відповідні сертифікати. Зазначимо, що ІТ-зання та уміння демонструються викладачами у різний спосіб (створення НМК, мультимедійний супровід лекцій, організація самостійної роботи здобувачів освіти, пошук інформації, відкриті заняття тощо), і вони є показовими у розвитку педагогічної компетентності.

Основний етап передбачає, що викладачі проходять первинне підвищення кваліфікації/стажування. Після закінчення навчання викладачі готують кваліфікаційну роботу та звітують на засіданні ЦМК фармацевтичних дисциплін.

На цьому етапі стало доцільним і ефективним створення єдиної

інформаційної бази для викладачів, що містить нормативні вимоги до професійно-педагогічної компетентності, банк педагогічних технологій, методичні матеріали, зразки документації, оперативну інформацію тощо. Виконання цих надзвичайно важливих у контексті розвитку педагогічної компетентності викладачів завдань покладено на методичний кабінет коледжу. Здійснена у процесі педагогічного експерименту реорганізація методичного кабінету була спрямована саме на забезпечення виконання ним функцій, безпосередньо пов'язаних із розвитком педагогічної компетентності викладачів, зокрема створення відповідної інформаційної бази та умов для її комфортного використання викладачами.

Основний етап можна опосередковано охарактеризувати висловлюваннями: «Педагоги не можуть успішно когось учити, якщо в цей же час ретельно не вчать самі» Алі Апшероні³⁹¹; «Великий той учитель, який проймається справою, якої навчає» Катон Старший³⁹².

Результативний етап впровадження моделі підсумовує процес реалізації моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів і надає інформацію для корекції (за необхідності).

Основною *метою* цього етапу є проведення діагностики вихідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю; створення середовища наукової, творчої, інноваційної діяльності, в якому викладач є її рівноправним суб'єктом, що володіє відповідним активним розвивальним потенціалом.

На заключному етапі впровадження моделі викладачі є не просто залученими до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти, а є у системі науково-методичної роботи коледжу її активно-творчим потенціалом, генератором ідей (додаток С Результативний етап). З одного боку викладачі беруть участь у заходах/діях/формах системи науково-методичної роботи, а з іншого – своєю діяльністю створюють цю систему. Такий коловорот дозволяє одночасно систему використовувати і оновлювати, зберігаючи баланс між традиційним та інноваційним. На цьому етапі Індивідуальна програма

³⁹¹ Цитати відомих людей. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.citaty.net/>

³⁹² Цитати відомих людей. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.citaty.net/>

розвитку педагогічної компетентності реалізується повністю, викладач може визначити власний рівень розвитку педагогічної компетентності, але розвиток педагогічної компетентності на результативному етапі не може бути повністю завершеним, і ми стверджуємо, що кінцевим результатом впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу є відповідний рівень розвитку педагогічної компетентності.

Для впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності найбільш показовою формою науково-методичної роботи є організація *проведення відкритих занять, майстер-класів*. На результативному етапі це заняття інноваційних форм та із використанням сучасних педагогічних технологій. Так викладачами фармацевтичного профілю було проведено інтегроване практичне заняття-семінар з навчальних дисциплін «Організація та економіка фармації» (професійний цикл) та «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)» (гуманітарний цикл) на тему: «Організація роботи безрецептурного відділу аптек»; бінарне практичне заняття з навчальних дисциплін «Фармакогнозія», «Фармакологія» на тему: «Вітаміни»; практичне заняття з елементами пошуково-дослідницької роботи студентів (висвітлення теми у художніх творах української літератури (Т. Шевченка, Л. Костенко, М. Вовчок та ін.) з навчальної дисципліни «Технологія ліків» на тему: «Приготування порошків з отруйними, наркотичними лікарськими засобами». У методичних розробках цих занять, окрім основного змісту, викладачами висвітлений розділ: «Методичне обґрунтування форми проведення заняття», (додаток Ф) це свідчить про їх набуті інтегровані педагогічні знання, уміння, сформовану мотивацію до педагогічної діяльності, прагнення до самовдосконалення та досягнення власного «акме».

Наступною формою науково-методичної роботи, яка повною мірою демонструє рівень розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю є *видання навчальної літератури*. Потреба видання навчальної літератури у ЗВО (коледжах) була нагальною, оскільки до 2010 року такої для спеціальності 226 «Фармація, промислова фармація» не було

розроблено. Так тільки викладачами фармацевтичного профілю КЗВО «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» за останні п'ять років було написано і видано 32 підручники, посібники, практикуми з грифом МОЗ України, за якими займаються здобувачі освіти-фармацевти України. Їх якість підтверджується тим, що більша їх частина була перевидана на замовлення ЗВО. Відзначаємо, що така робота викладачів особливо сприяла розвитку педагогічної компетентності, особливо її складових: методологічних, методичних, мовних, ІТ знань і умінь тощо. Окрім того, викладачі фармацевтичного профілю стверджують, що робота на заняттях за власними підручниками, посібниками, практикумами не тільки є ефективною, а й піднімає самооцінку, створює позитивну мотивацію, сприяє педагогічному іміджу тощо.

Результативний етап впровадження моделі передбачає *участь викладачів фармацевтичного профілю в освітніх виставках, конкурсах* уже рівня обласного та всеукраїнського. Підготовка конкурсних робіт сприяє формуванню практично усіх компонентів педагогічної компетентності, зокрема методично-методологічних, фахових, педагогічних, організаційних, проектувальних знань та умінь. Безпосередня участь у виставках, конкурсах – це ціннісна професійна та особистісна комунікація, вивчення та запозичення педагогічного досвіду, на основі яких відбувається генерування власних ідей, з'являється позитивна мотивація до педагогічної діяльності. Так у 2019 році викладачі фармацевтичного профілю КЗВО «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» взяли участь у Х Міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2019» і представили на ній такі тематичні роботи: «Електронний дистанційний курс «Утилізація та знищення лікарських засобів (фармацевтичних відходів)», «Алгоритмізація професійного тренінгу як умова забезпечення програмових результатів навчання», «Бінарна технологія проект-тренінг на заняттях латинської мови». Роботи були відзначені «Золотою медаллю» (додаток X).

Загальний аналіз діяльності викладачів на результативному етапі впровадження моделі продемонстрував, що викладачі мають активно-творчий потенціал у різних заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної

освіти: проведення педагогічних і методичних експериментів з пошуку й апробації нових технологій, форм і методів навчання; організація обласних, регіональних методичних об'єднань; участь у засіданнях педагогічної, науково-методичної рад з питань освітнього процесу, відповідальність за колегіально прийняті рішення, участь у їх виконанні тощо. Під час проведення адміністрацією закладу атестації навчальних кабінетів і лабораторій встановлено, що *навчально-методичне забезпечення* дисциплін, розроблене викладачами на результативному етапі впровадження моделі, є змістовним, методично обґрунтованим, у багатьох реалізується з використанням ІТ-технологій (мультимедіа, відео, комп'ютерні програми тощо).

Підвищення кваліфікації викладачів фармацевтичного профілю на результативному етапі, як правило, інституційне (заочне, дистанційне, мережеве), викладачі, також проходять тренінги, вебінари, реєструються на онлайн-платформах тощо³⁹³. Таке поєднання формальної та інформальної освіти сприяє інтегрованому розвитку усіх компонентів педагогічної компетентності та дозволяє бути в тренді сучасних новацій.

Результативний етап підсумовує дії ЗВО та викладачів фармацевтичного профілю з розвитку педагогічної компетентності, проте не завершує цей процес. Так у 2017 році 11 викладачів фармацевтичного профілю комунального закладу вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» здобули вищу педагогічну освіту у Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

Результативний етап можна опосередковано охарактеризувати висловлюванням А. Дистервега: «Він – учитель за покликанням. Викладання стало його життям, воно нероздільно зв'язане з ним. І не дивно, що вчительська справа стає у нього мистецтвом»³⁹⁴.

Таким чином, методика впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю передбачає участь

³⁹³ Проект постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників» [online] Режим доступу: <https://mon.gov.ua/>

³⁹⁴ Цитати відомих людей. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ru.citaty.net/>

викладачів фармацевтичного профілю у заходах/діях/формах формальної, неформальної, інформальної освіти їх інтеграції, які є складовими системи науково-методичної роботи коледжу і забезпечують неперервну освіту викладачів та підвищення їх кваліфікації у міжкурсовий період.

Ефективність впровадження методики підтверджено на основі оцінки визначення кількісних та якісних показників рівня розвитку професійної компетентності визначеного фахівця, що представлені у п. 3.3.

3.3. Динаміка розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу

Наступним завданням дослідження стало узагальнення та інтерпретація результатів формувального етапу експерименту, що передбачав комплексну оцінку ефективності методики впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

Експериментальне дослідження здійснювалось за паралельною структурою, тобто було виділено два однорідні об'єкти – контрольні та експериментальні групи. Головним завданням цього етапу дослідження було визначення обсягу вибірки для контрольних та експериментальних груп викладачів.

У будь-якому дослідженні об'єктивність результатів залежить від точності виміру явищ, їх аналізу і обробки. Статистичні методи дозволяють систематизувати, науково опрацювати і подати матеріали дослідження, перевірити їх наукову достовірність³⁹⁵. Серед цих методів нами обрано вибірковий метод, що є найбільш розповсюдженим в багатьох прикладних і, зокрема, педагогічних дослідженнях. Для організації вибірових досліджень необхідно: окреслити або розробити концепцію збирання інформації; визначити генеральну сукупність об'єктів дослідження; обрати метод вибірки; оцінити необхідний обсяг вибірки.

³⁹⁵ Архангельский, С. И., 1980. Учебный процесс в высшей школе, его основные закономерности и методы – М. : Высшая школа, 368 с.

Концепція збирання інформації повністю визначається метою педагогічного дослідження. Базовими поняттями математичної статистики є генеральна сукупність і вибірка. Генеральна сукупність – це множина елементів, що підлягають дослідженню і мають наперед визначені загальні ознаки. Для нашого дослідження генеральну сукупність утворюють всі викладачі фармацевтичного профілю коледжів України, при цьому дослідженню підлягають показники їх педагогічної компетентності. Станом на вересень 2018 року у фармацевтичних закладах освіти I-II р.а. працювало 1758 штатних викладачів.

Обсяг вибірки можна знайти за формулою: $n = \frac{1}{0,0025 + \frac{1}{N}}$, де N - обсяг

генеральної сукупності, n - обсяг вибіркової сукупності. Відповідно для нашого

дослідження: $n = \frac{1}{0,0025 + \frac{1}{1758}} = 325$.

Зіставлення із таблицею 3.6 засвідчує, що ця вибірка є репрезентативною.

Таблиця 3.6

Приклад обсягів генеральної та вибіркової сукупності (при $\alpha = 0,05$)

Обсяг вибіркової сукупності	Обсяг генеральної сукупності, N										
	50	100	250	400	500	750	1000	3000	5000	10000	100000
n	45	80	154	200	222	261	286	353	370	385	398
n / N, %	90	80	62	50	44	35	29	12	7,4	3,9	0,4

Однак, зважаючи на те, що теоретичною основою вибіркового способу є теорія вірогідності і закон великих чисел, для того щоб дослідження оперувало достатньою кількістю фактів, спостережень, використовуємо таблицю великих чисел³⁹⁶.

³⁹⁶ Давыдов, В. П., 2006. Методология и методика психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. вузов. - М. : Логос, 128 с.

Коротка таблиця достатньо великих чисел

Допустима похибка	Величина вірогідності					
	0,85	0,90	0,95	0,99	0,995	0,999
10,05	207	270	384	663	787	1082
10,04	323	422	600	1036	1231	1691
10,03	575	751	1067	1843	2188	3007
10,02	1295	1691	2400	4146	4924	6767
10,01	5180	6764	9603	16587	19699	27069

Беручи до уваги твердження, що похибка у педагогічних дослідженнях не повинна перевищувати 0,05 (помилитися можна не більше, ніж у 5 випадках із 100), за таблицею знаходимо, що правильні висновки можна зробити, включивши до вибірки 384 респондента, помилившись при цьому у 5 випадках зі 100. Виходячи із вищезазначеного до експериментальної вибірки нами включено 384 викладачі, які були нами об'єднані у контрольні та експериментальні групи. Усього в експерименті взяли участь 195 викладачів у контрольній та 189 викладачів в експериментальній групах.

Кожна з контрольної та експериментальної груп повинна мати достатню кількість осіб, що забезпечує її репрезентативність³⁹⁷. При формуванні контрольних та експериментальних груп враховувалися такі вимоги³⁹⁸: приблизно однаковий кількісний склад, наявність у кожній з груп викладачів різних кваліфікаційних категорій (вища, перша, друга, спеціаліст), стабільність складу на період експерименту, можливість здійснювати систематичне спостереження, керівництво з боку одного спеціально підготовленого фахівця (керівник експерименту).

³⁹⁷ Гончаренко, В.Г., 1991. *Професійно-логістична підготовка учителя труда и физики к современному политехническому обучению учащихся*. Кандидат педагогических наук: 13.00.01. Брянский государственный педагогический институт им. И.Г. Петровского, 208 с.

³⁹⁸ Ельмеев, В. Я., Овсянников, В. Г., 1999. *Прикладная социология: Очерки методологии* : 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Издательство С.-Петербургского государственного университета, 296 с.

Базою проведення експерименту стали фармацевтичні заклади вищої освіти І-ІІІ р.а. різних регіонів України, зокрема: комунальний заклад вищої освіти «Житомирський базовий фармацевтичний коледж» Житомирської обласної ради, Коледж Національного фармацевтичного університету (м. Харків), Вінницький медичний коледж ім. Д.К. Заболотного, Криворізький медичний коледж, Чортківський державний медичний коледж (Тернопільська область).

В експериментальних групах було введено в дію описану вище методику впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів. Зіставлення обох об'єктів дослідження, діагностування рівня сформованості компонентів педагогічної компетентності та узагальнення результатів за одними і тими ж показниками проводилося на початку формувального етапу експерименту – вхідний зріз (КГ і ЕГ) та вихідний зріз (КГ і ЕГ) після завершення формувального етапу. Це дозволило зіставити та порівняти вхідні та вихідні показники сформованості готовності викладачів фармацевтичного профілю у двох об'єктів дослідження (КГ і ЕГ) і в результаті довести ефективність запропонованої методики реалізації моделі.

Загалом логіка проведення формувального етапу експерименту передбачала:

1. Проведення експериментальних заходів з ЕГ шляхом введення у систему науково-методичної роботи коледжу методики впровадження моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

2. Проведення проміжних контролів (зрізів) знань, умінь, навичок, якостей тощо в учасників формувального експерименту.

3. Вихідний (підсумковий) контроль розвитку педагогічної компетентності в респондентів ЕГ після проведення формувального етапу експерименту.

Узагальнення результатів формувального етапу експерименту здійснювалось за допомогою комплексу методів, зокрема: методики О. Смирнова, заснованої на використанні бальних шкал та відносних частот, яка дала змогу розрахувати рівень сформованості кожного з досліджуваних чинників та лонгітюдного методу, що дозволив простежити динаміку змін у досліджуваних сферах діяльності викладачів протягом експерименту. Використання лонгітюдного методу (ще

називають «методом поздовжніх зрізів») зумовлено тим, що він дозволяє простежити розвиток однієї й тієї самої групи протягом тривалого часу. Таке дослідження дає змогу точно виявити тенденції розвитку, незначні зміни, що відбуваються в інтервалах, які не охоплює метод "поперечних" зрізів. Передбачає проведення дослідження, за яким відстежується динаміка процесу поступового формування нових здібностей, безперервних трансформацій у процесі формування педагогічної компетентності.

Для перевірки ефективності запровадженої авторської методики реалізації моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю було застосовано критерій ϕ^* кутового перетворення Фішера.

Відповідно до попереднього теоретичного аналізу проблеми провідними компонентами педагогічної компетентності визначено мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний та особистісний. Тому аналіз змін у розвитку відповідних сфер викладачів фармацевтичного профілю проводився стосовно кожного компонента окремо, встановлення рівня їх розвитку відбувалось на основі розробленої сукупності критеріїв (див. п. 2.2.) – спонукального, знаннєвого, організаційно-діяльнісного, особистісно-рефлексивного.

Діагностика розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю проводилась із застосуванням запропонованого нами опитувального листа (додаток 3), розробленого відповідно до визначеної нами структури їх педагогічної компетентності. В опитувальному листі зафіксовано фактичну інформацію, яка дала можливість більш глибоко дослідити мотиви, властивості, цінності та особисті якості викладачів фармацевтичного профілю, їх професійні знання та вміння.

Опитувальник складався з трьох блоків характеристик, які мали бути оцінені викладачами. *Перший блок* опитувальника – *пізнавальний* – містив запитання (позиції 1-21), спрямовані на вивчення рівня володіння викладачами необхідними для викладацької діяльності знаннями (фаховими, педагогічними, психологічними, методологічними, методичними, інформаційно-технологічними, мовно-мовленнєвими, культурологічними та соціокультурними). *Другий блок*

опитувальника – *діяльнісний* – (позиції 22-50) – мав на меті вивчення рівня володіння викладачами практичним інструментарієм, спрямованим на реалізацію основних завдань викладацької діяльності, реалізований у комплексі педагогічних умінь (гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських, інформаційно-технологічних, рефлексивних, ціннісно-орієнтаційних). *Третій блок* опитувальника – *особистісний* – (позиції 51-75) – передбачав оцінку особистісних якостей викладача (загальнолюдських, особистісно-етичних, індивідуально-психологічних). Повний текст опитувальника подано у додатках (додаток 3).

Проаналізуємо отримані нами результати експериментальної роботи.

Мотиваційний компонент передбачав формування у викладачів фармацевтичного профілю стійкої мотивації та потреби у цілеспрямованому і систематичному розвитку їхньої педагогічної компетентності. Цей процес характеризується високим рівнем позитивної професійної мотивації, що спонукає викладача вищої школи сприяти розвитку їх особистості: інтелектуальних здібностей, когнітивних, особистісно-індивідуальних і комунікативних особливостей, здатності самостійно й раціонально навчатися тощо. Мотивація ґрунтується на активізації діяльності викладача фармацевтичного профілю до розвитку внутрішньомотивованих дій, інтересів, потреб, мотивів, спрямованих на організацію професійної діяльності. Розвиток стійких інтересів до виконання функціональних обов'язків, постійного професійного удосконалення, внутрішньозумовлену цілеспрямовану самореалізацію, почуття обов'язку та потреби у владі, схвалення з боку колег та керівництва й одержанні соціального статусу, творчого ставлення до професійної діяльності, спрямовану на перетворення себе і розвиток педагогічної компетентності.

З метою виявлення рівня значущості та сформованості у викладачів фармацевтичного профілю показників мотиваційного компонента педагогічної компетентності було застосовано опитувальник (додаток 3). Зрізи проводилися до і після експерименту. Респондентам було запропоновано оцінити за п'ятибальною шкалою рівень значущості та сформованості мотивів, які спонукають до

належного професійно-педагогічного розвитку, а саме:

1. Потреба у розвитку педагогічної компетентності.
2. Задоволення від процесу та результату педагогічної роботи.
3. Потреба особистісного та професійного самовдосконалення.
4. Прагнення залучати власний комунікативний досвід до вирішення ситуацій ефективної комунікативної взаємодії у навчальній та позанавчальній діяльності.
5. Прагнення навчатися новому в процесі педагогічної діяльності.
6. Можливість більш повної самореалізації саме у педагогічній діяльності.
7. Потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку колег, студентів.
8. Прагнення уникнути критики / покарання з боку керівника або колег.
9. Прагнення кар'єрного зростання.
10. Грошовий заробіток.

Результати оцінки сформованості мотивів у викладачів контрольної та експериментальної груп до і після експерименту представлені у *таблиці 3.8*.

Таблиця 3.8

Оцінка рівня сформованості мотивації до розвитку педагогічної компетентності у викладачів ЕГ та КГ

Мотиви	ЕГ		КГ	
	до експ	після експ	до експ	після експ
Прагнення уникнути критики / покарання з боку керівника або колег	0,89	0,67	0,85	0,8
Потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку колег, студентів	0,87	0,79	0,78	0,81
Грошовий заробіток	0,87	0,65	0,79	0,83
Прагнення кар'єрного зростання	0,85	0,66	0,83	0,86
Задоволення від процесу та результату педагогічної роботи	0,81	0,91	0,75	0,81

Потреба особистісного та професійного самовдосконалення	0,79	0,88	0,61	0,75
Прагнення залучати власний комунікативний досвід до вирішення ситуацій ефективної комунікативної взаємодії у навчальній та позанавчальній діяльності	0,79	0,89	0,68	0,72
Потреба у розвитку педагогічної компетентності	0,75	0,89	0,68	0,73
Прагнення навчатися новому в процесі педагогічної діяльності	0,74	0,88	0,67	0,75
Можливість більш повної самореалізації саме у педагогічній діяльності	0,70	0,92	0,69	0,76

$$t_{\text{теор.}} < t_{\text{прак.}}, 2,37 < 2,54$$

$$Sp_1 = \sqrt{\frac{p_1(1-p_1)}{n_1}}; \quad Sp_2 = \sqrt{\frac{p_2(1-p_2)}{n_2}}.$$

Маємо $p_1 = 0,98$, $p_2 = 0,82$, $n_1 = 38$, $n_2 = 41$:

$$Sp_1 = \sqrt{\frac{0,98(1-0,98)}{38}} = 0,02; \quad Sp_2 = \sqrt{\frac{0,82(1-0,82)}{41}} = 0,06;$$

Звідси t – розподіл Стьюдента – становитиме: $t = \frac{p_1 - p_2}{\sqrt{Sp_1^2 + Sp_2^2}};$

$$t = \frac{0,98 - 0,82}{\sqrt{0,02^2 + 0,06^2}} = \frac{0,16}{0,063} = 2,54;$$

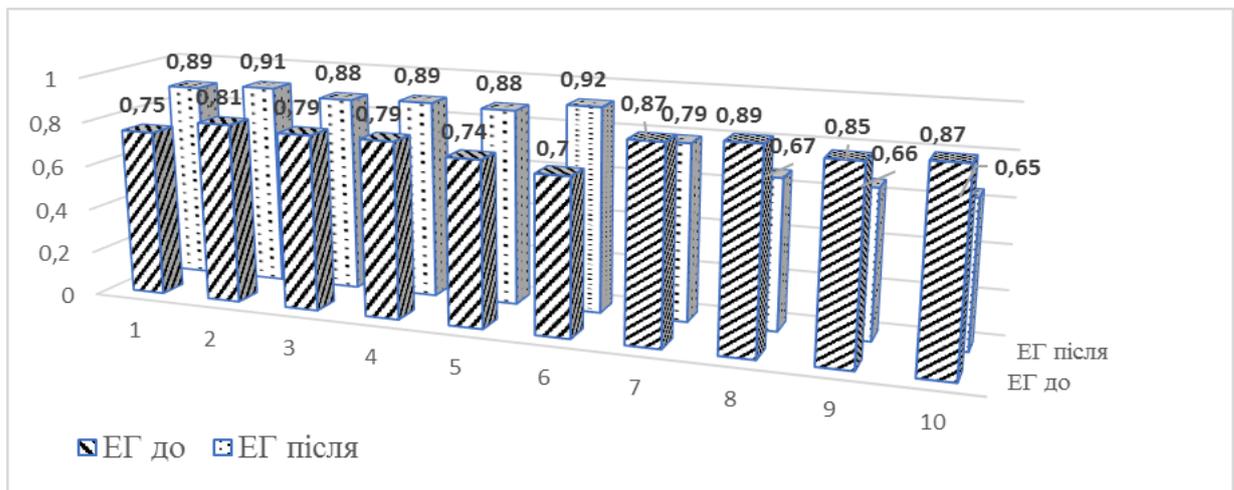


Рис. 3.7. Оцінка рівня сформованості мотивів до розвитку педагогічної компетентності у викладачів EG до та після експерименту

На початку експерименту у викладачів переважали зовнішні мотиви до розвитку педагогічної компетентності. Так найбільшої ваги мало прагнення уникати критики з боку керівника або колег (0,89), потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку колег, студентів (0,87), грошовий заробіток (0,87), прагнення кар'єрного зростання (0,85). І лише після цього задоволення від процесу та результату педагогічної роботи (0,81), потреба особистісного та професійного самовдосконалення (0,79), потреба у розвитку педагогічної компетентності (0,75). Найменшого розвитку набував мотив самореалізації саме у педагогічній діяльності (0,70), оскільки більшість викладачів, не маючи педагогічної освіти, ідентифікувати себе скоріше як фахівці у хімії, фармації тощо, ніж педагоги (викладачі).

Наприкінці формувального етапу експерименту ситуація кардинально змінилася. На перше місце вийшли мотиви, пов'язані із професійно-педагогічною самореалізацією: можливість більш повної самореалізації саме у педагогічній діяльності (0,92), задоволення від процесу та результату педагогічної роботи (0,91), прагнення залучати власний комунікативний досвід до вирішення ситуацій ефективної комунікативної взаємодії у навчальній та позанавчальній діяльності (0,89), потреба у розвитку педагогічної компетентності (0,89), потреба особистісного та професійного самовдосконалення (0,88).

Стартові позиції викладачів контрольної групи здебільшого співпадали з результатами експериментальної групи. Так найбільш впливовими мотивами на початку експерименту для них були прагнення уникати критики / покарання з боку керівника або колег (0,85), прагнення кар'єрного зростання (0,83), грошовий зарібок (0,79), потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку колег, студентів (0,78). Найменшого рівня розвитку набули в них потреба у розвитку педагогічної компетентності (0,68), прагнення навчатися новому в процесі педагогічної діяльності (0,67), потреба особистісного та професійного самовдосконалення (0,61).

Оскільки у контрольних групах частково застосовувалися елементи запропонованої нами методики, відбулися певні зрушення і в мотиваційній сфері викладачів контрольної групи: дещо більшого розвитку набули мотиви задоволення від процесу та результату педагогічної роботи (0,81), можливість більш повної самореалізації саме у педагогічній діяльності (0,76), прагнення навчатися новому в процесі педагогічної діяльності (0,75), потреба особистісного та професійного самовдосконалення (0,75) та потреба у розвитку педагогічної компетентності (0,73). На жаль, провідними мотивами все одно залишилися прагнення кар'єрного зростання (0,86), грошовий зарібок (0,83) та потреба у досягненні соціального престижу та поваги з боку колег, студентів (0,81).

Таблиця 3.9

Розподіл викладачів фармацевтичного профілю за рівнями сформованості показників мотиваційного компонента

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
1.	Середній	76	38,95	76	40,21	68	34,87	33	17,46
2.	Достатній	105	53,85	102	53,97	111	56,92	91	48,25
3.	Високий	14	7,2	11	5,82	16	8,21	65	34,29
Усього		195	100	189	100	195	100	189	100

Порівняльні результати діагностики рівнів сформованості мотиваційного компонента педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту, зазначені у таблиці 3.10 та рис. 3.8, демонструють відмінності у показниках. Так середній рівень сформованості мотиваційного компонента виявлений у 17,46 % викладачів ЕГ, тоді як у контрольній групі він становить – 34,87 %. Достатній рівень виявлено у 48,25 % викладачів ЕГ та 56,92 % викладачів КГ; високий – 34,29 % викладачів ЕГ та 8,21 % осіб КГ.

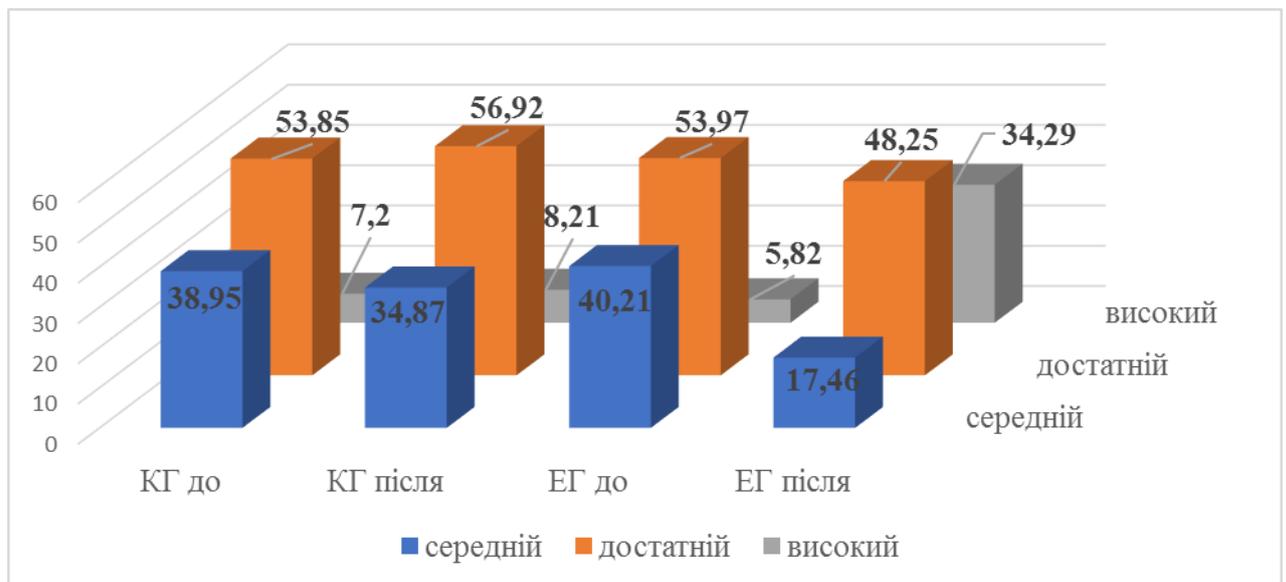


Рис. 3.8. Розподіл викладачів фармацевтичного профілю за рівнями сформованості показників мотиваційного компонента (критерію).

Розвиток пізнавального компонента передбачав формування у викладачів фармацевтичного профілю цілого комплексу відповідних знань щодо викладацької діяльності. З метою перевірки рівня сформованості у них окресленого переліку знань ми підготували шкали, які вміщують показники ступеня значущості та рівня сформованості відповідних знань у самооцінці респондентів та оцінці експертів (зрізи проводилися двічі – до і після експерименту). Результати значущості та сформованості знань викладачів контрольних і експериментальних груп до і після експерименту наведено у таблицях додатків К, Л, М

Аналіз отриманих результатів (див. таблицю 3.10) засвідчив, що рівень сформованості різних груп професійних знань у викладачів фармацевтичного

профілю експериментальних груп до початку експериментальної роботи був на різному рівні.

Таблиця 3.10

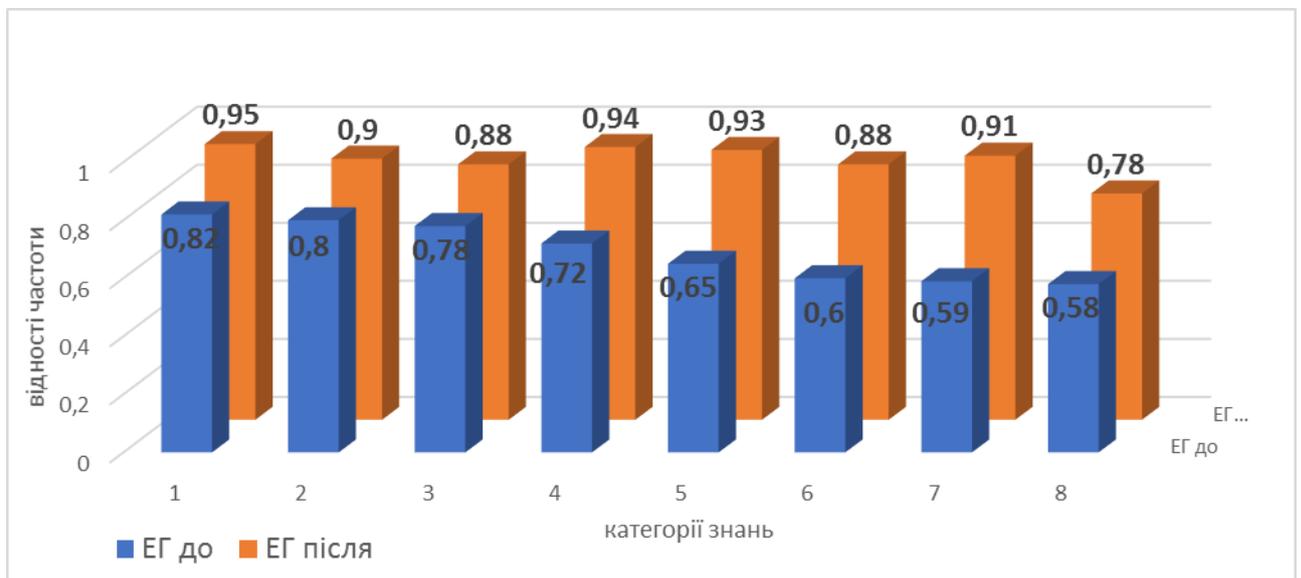
Рівень сформованості пізнавального компоненту у респондентів КГ та ЕГ до та після експерименту

№ з/п	Знання	КГ		ЕГ	
		до експ	після експ	до експ	після експ
1.	Фахові знання	0,80	0,90	0,82	0,95
2.	Мовно-мовленнєві знання	0,77	0,82	0,80	0,90
3.	Культурологічні та соціокультурні знання	0,75	0,82	0,78	0,88
4.	Методичні знання	0,78	0,80	0,72	0,94
5.	Педагогічні знання	0,64	0,72	0,65	0,93
6.	Інформаційно-технологічні знання	0,59	0,69	0,60	0,88
7.	Психологічні знання	0,58	0,65	0,59	0,91
8.	Методологічні знання	0,57	0,6	0,58	0,78
Середні показники		0,68	0,76	0,69	0,89

Так рівень фахових знаходився на досить високому рівні (0,82), оскільки більшість викладачів, не маючи педагогічної освіти, залишаються професіоналами, що мають ґрунтовну фахову освіту. Достатньо високий рівень демонстрували й мовно-мовленнєві знання (0,8), що є результатом багаторічного досвіду викладання у коледжі у більшості викладачів. Рівень сформованості культурологічних та соціокультурних знань (0,78) можна вважати результатом загального розвитку респондентів. Що ж стосується рівня сформованості суто психолого-педагогічних знань (методичних (0,72), педагогічних (0,65), психологічних (0,59), то рівень їх сформованості знаходився на досить низькому рівні, що є результатом відсутності спеціальної педагогічної освіти. Нижче за всі інші групи знань були сформовані методологічні (0,58), що не є дивним, оскільки навіть у випускників педагогічних ЗВО ця група знань, як правило, викликає

певні труднощі у засвоєнні.

Після впровадження розробленої нами методики розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю рівень сформованості їх знань суттєво змінився. Найвищого рівня, як і на початку експерименту, сягають фахові знання (0,95). Це пов'язано, на нашу думку, з тим, що залучення викладачів до науково-методичної роботи (підготовка доповідей, методичних розробок, навчальних посібників тощо) перш за все сприяє підвищенню саме фахових знань. Однак при цьому значно підвищився рівень загальнопедагогічних (0,93), психологічних (0,91), методичних (0,94) знань. Залучення викладачів до видавничої справи сприяло також підвищенню рівня сформованості інформаційно-технологічних (0,88) та мовно-мовленнєвих (0,90) знань. Методологічні ж знання, хоча і отримали певної позитивної динаміки розвитку (0,58-0,78), не набувають найвищого значення, оскільки викладачі відчують потребу у їх розвитку лише за умови включення їх до серйозної дослідницької діяльності.



*Рис. 3.9 Рівень сформованості пізнавального компоненту у респондентів
EG до та після експерименту*

Що стосується контрольних груп, то певна динаміка у розвитку сформованості відповідних груп знань у респондентів також спостерігається, оскільки елементи експериментальної методики були застосовані у навчально-

методичній роботі цих коледжів. Однак ця динаміка не набула системності і носить скоріше епізодичний, ніж системний характер.

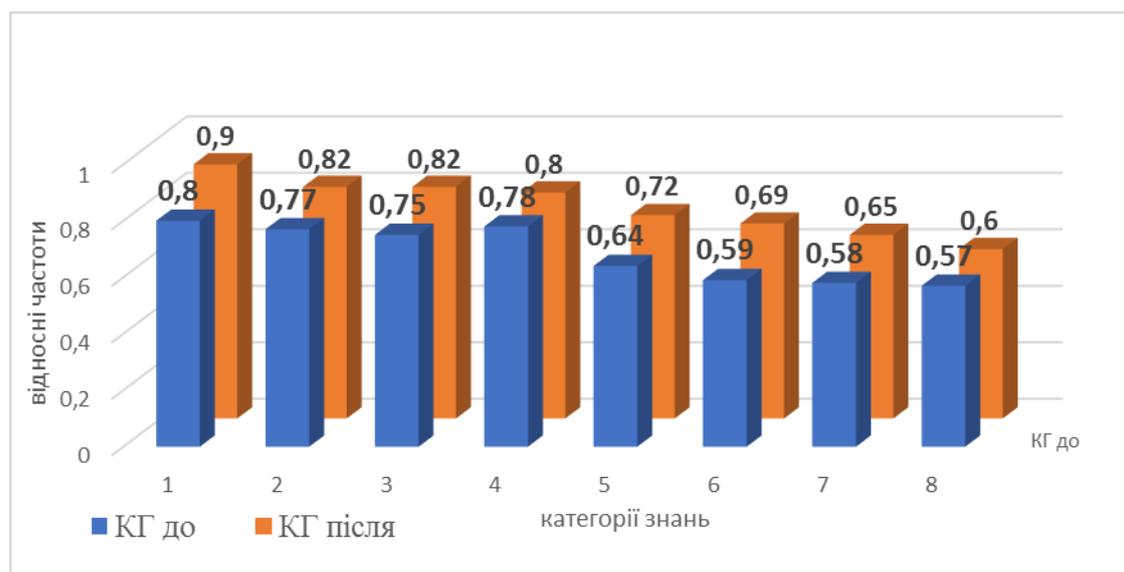


Рис. 3.10. Рівень сформованості пізнавального компоненту у респондентів КГ до та після експерименту

Прикінцевий зріз результатів експериментальних груп продемонстрував значні зміни у рівнях сформованості пізнавального компонента педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю (див. таблицю 3.11). Так високий рівень розвитку педагогічної компетентності виявили 15,87 % викладачів ЕГ, достатній –

Таблиця 3.11

Розподіл викладачів фармацевтичного профілю за рівнями сформованості показників пізнавального компонента

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
1.	Середній	70	35,89	71	37,56	61	31,29	31	16,4
2.	Достатній	113	57,95	106	56,1	117	60,0	128	67,73
3.	Високий	12	6,16	12	6,34	17	8,71	30	15,87
Усього		195	100	189	100	195	100	189	100

67,73 %, середній – 16,4 %. У свою чергу розподіл викладачів КГ відбувся таким чином: високий рівень – 6,34 % викладачів КГ, достатній – 56,1 %, середній – 37,56 % респондентів КГ.

Зростання рівня сформованості психолого-педагогічних, фахових, методичних, організаційно-педагогічних знань у експериментальній групі, порівняно з контрольною, засвідчує ефективність упровадженної моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю.

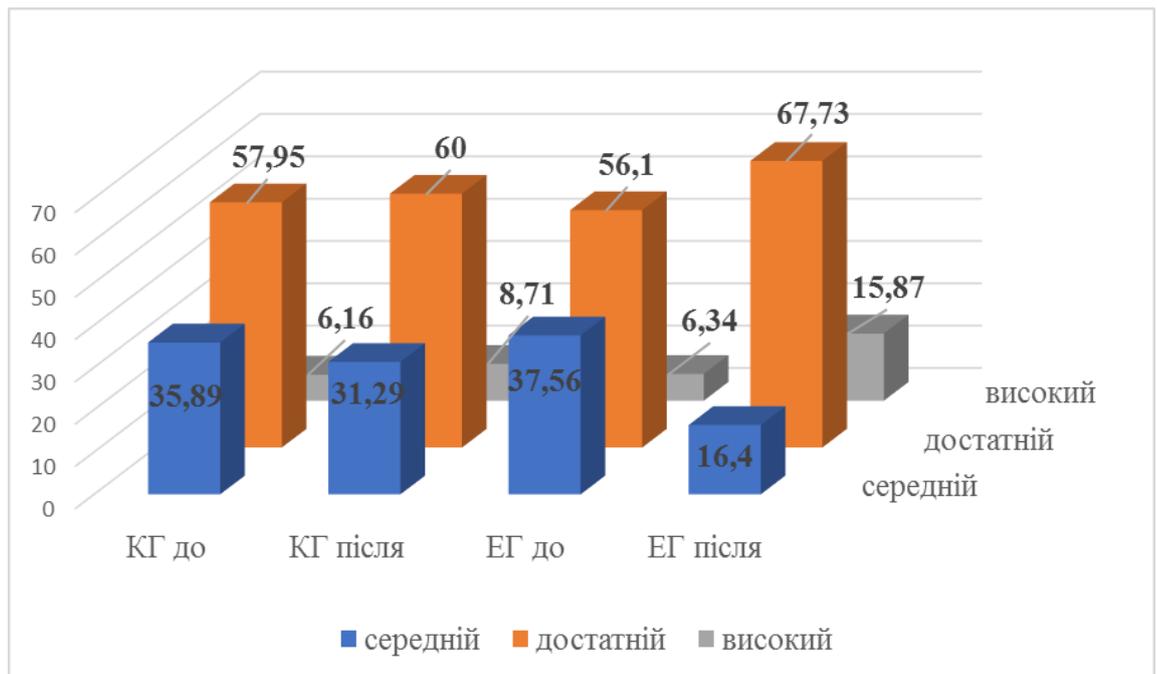


Рис. 3.11. Розподіл викладачів фармацевтичного профілю за рівнями сформованості показників пізнавального компонента

Діяльнісний компонент. До складу цього компонента ми включили вісім груп умінь (гностичні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, інформаційно-технологічні, рефлексивні, ціннісно-орієнтаційні), які мають важливе значення у здійсненні викладацької діяльності.

Викладачі, що мають педагогічну освіту, переконані, що найвагомішими у викладацькій діяльності є проектувальні (0,93), комунікативні та організаторські (0,92) вміння, тому що належний рівень їх сформованості дозволяє ефективно здійснювати педагогічну діяльність, швидко переходити від одного виду діяльності до іншого, організовувати навчально-пізнавальну діяльність студентів та ін. Проте гностичні (0,68) та рефлексивні вміння (0,67), на думку викладачів, є

найменш значущими. Даний факт можна пояснити тим, що у своїй професійній діяльності викладачі надають перевагу репродуктивним формам навчання.

Результати констатувального та формувального етапів діагностування КГ та ЕГ студентів зазначені у таблицях 3.12 та 3.13.

Таблиця 3.12

Рівні значущості та сформованості діяльнісного компоненту

Рівень	КГ				ЕГ			
	рівень значущості	Рівень сформованості		динаміка	рівень значущості	Рівень сформованості		динаміка
		початок експ.	кінець експ.			початок експ.	кінець експ.	
Високий	0,91	0,78	0,81	0,03	0,90	0,78	0,92	0,14
Достатній	0,87	0,60	0,63	0,03	0,87	0,60	0,71	0,11
Середній	0,84	0,42	0,44	0,02	0,84	0,42	0,49	0,07

За діяльнісним критерієм встановлено: високий рівень сформованості діяльнісного компонента готовності мають 20,64 % викладачів ЕГ та 7,94 % викладачів КГ; достатній – 62,43 % респондентів ЕГ та 53,38 % викладачів КГ; середній – 16,93 % ЕГ та 39,68 % респондентів КГ (табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Розподіл викладачів фармацевтичного профілю за рівнями сформованості показників діяльнісного компонента

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
1.	Середній	78	40,0	75	39,68	67	34,36	32	16,93
2.	Достатній	100	51,28	99	52,38	106	54,36	118	62,43
3.	Високий	17	8,72	15	7,94	22	11,28	39	20,64
Усього		195	100	189	100	195	100	189	100

Отже, результати сформованості діяльнісного компонента педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю демонструють

ефективність упровадженої моделі та методики її реалізації (рис. 3.12). Результати контрольної групи доводять незначну ефективність і недосконалість традиційної системи організації методичної роботи у коледжі.

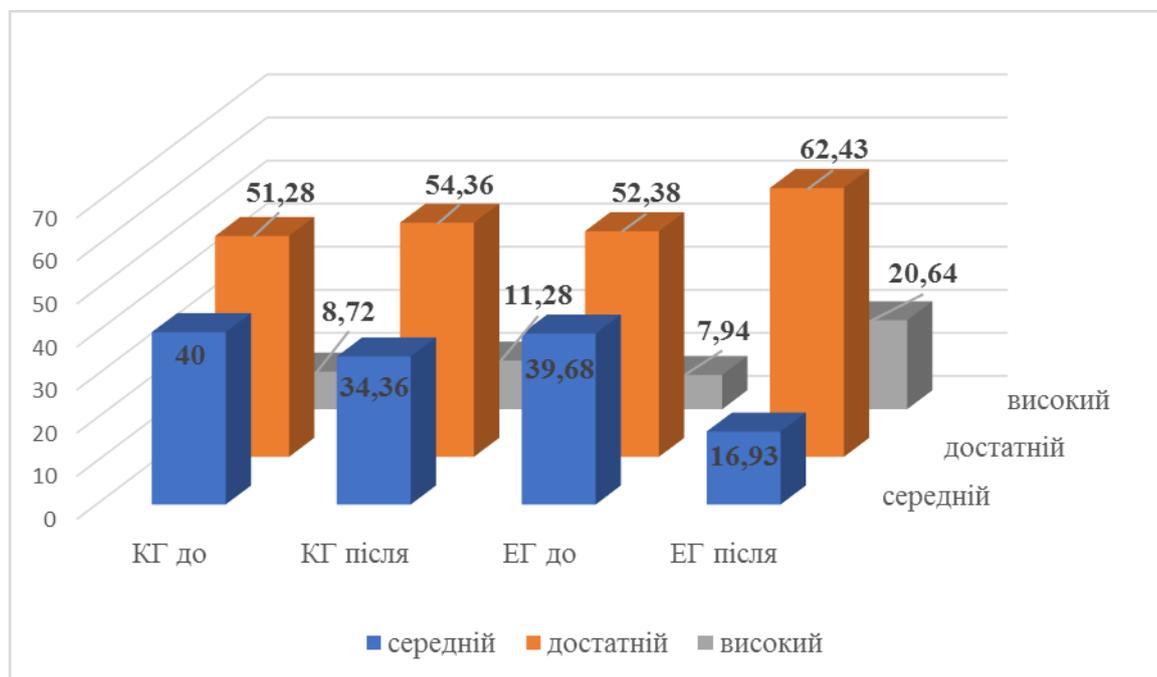


Рис. 3.12. Розподіл викладачів фармацевтичного профілю за рівнями сформованості показників діяльнісного компонента

Окремим аспектом в аналізі результатів експериментальної роботи стало вивчення впливових чинників, що сприяють або гальмують процес розвитку педагогічної компетентності викладачів. Так, серед чинників, що заважають цьому процесу викладачі фармацевтичного профілю назвали: відсутність часу (38,8 %), побутові незручності (18,3 %), лінощі (12,7 %), відсутність мотивації (10,4 %), недостатність коштів (9,2 %), відсутність допомоги (8,1 %), конфлікти в колективі (2,5 %). Ці дані дозволяють зробити висновок, що найбільш негативно впливає на процес розвитку педагогічної компетентності викладачів брак часу. Так, дійсно, більшість опитаних викладачів має робоче навантаження 100 годин на місяць. Якщо врахувати час, який викладач виділяє на підготовку до занять, то вільного часу майже не залишається. Рациональна організація робочого дня дозволить заощадити більше часу та витратити його з користю. При цьому ми з'ясували, скільки годин на тиждень виділяють викладачі на саморозвиток: 25 % викладачів – 2-3 години; 45% викладачів – 5 -7 годин; 15% викладачів – 10 годин;

15% викладачів – 15 годин. Найбільше часу на цю діяльність виділяють молоді викладачі. Вони навчаються для поглиблення знань з теорії та методики навчання і виховання, розробляють методичне забезпечення лекційних, практичних, семінарських занять.

Нами було вивчено питання й щодо ефективності форм науково-методичної роботи, які пропонувалися викладачам у ході експерименту. Найбільш ефективними викладачі ЗВО фармацевтичного профілю вважають такі форми науково-методичної роботи: участь у розробці та виданні підручників, посібників (16,8 %), виступи на конференціях, семінарах, підготовка наукових статей (15,3 %), здобуття другої вищої (зокрема й педагогічної) освіти (12,8 %), опрацювання наукової літератури (12,4 %), відвідування практичних, лекційних занять колег (10,2 %), розробка нових та комбінування традиційних методів проведення занять (9,7 %), розроблення навчальних планів та програм (8,4 %), поєднання різних форм (5,2 %), керівництво науково-дослідною роботою студентів (5,1 %), проходження курсів підвищення кваліфікації (4,1 %) тощо.

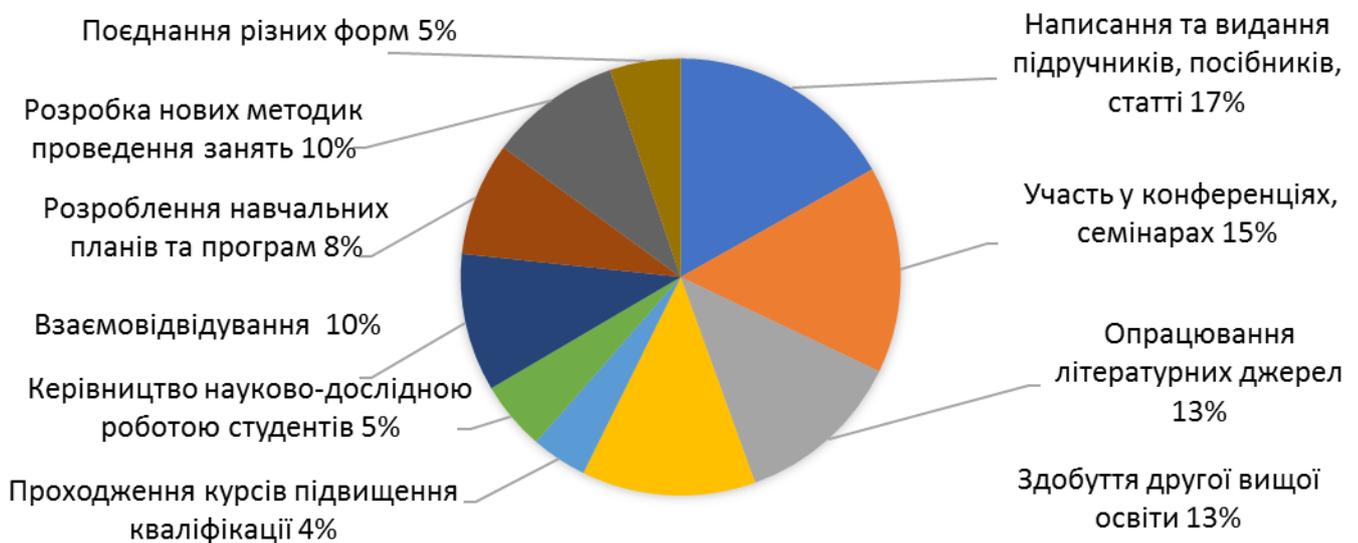


Рис.3.13. Форми науково-методичної роботи викладачів фармацевтичного профілю та їх ефективність

Цікавим є той факт, що лише 4,1% викладачів вважають ефективною таку форму, як курси підвищення кваліфікації. Свою позицію викладачі пояснюють так:

- курси підвищення кваліфікації не відповідають потребам сьогодення, містять мало нової, цікавої, корисної інформації;

- інколи проходження курсів підвищення кваліфікації носить лише формальний характер, оскільки доводиться суміщати відвідування курсів з робочою діяльністю.

Досить поширеною формою розвитку педагогічної компетентності викладачів є здобуття другої вищої освіти. Вибір цієї форми зумовлений тим, що викладачі, які не мають педагогічної освіти, відчують труднощі в роботі, через недостатню кількість знань з педагогіки вищої школи, педагогічної майстерності, педагогічної психології, сучасних педагогічних технологій тощо.

Згідно з даними опитування лише 26,6% викладачів систематично відвідують бібліотеки та читальний зал. Це зумовлено тим, що більшість викладачів користуються електронними носіями інформації та активно працюють в мережі Інтернет. Інтенсивний розвиток інформаційних технологій змінює умови самоосвіти: педагог, який іноді не має належної літератури для професійного розвитку, наразі має сучасний засіб отримання та переробки, творчого використання здобутої інформації. Інтернет з його можливостями значно розширює інтелектуальний простір педагога, сприяє комунікації через спілкування електронною поштою, участь в чатах, форумах, майстер-класах, тематичних відеоконференціях, вебінарах, семінарах. У мережі створюються професійні об'єднання і спільноти.

Серед основних цілей, які ставлять перед собою викладачі фармацевтичного коледжу, розвиваючи свою педагогічну компетентність, можна виділити такі: здобуття педагогічної освіти, підвищення педагогічної майстерності, підвищення фахової кваліфікації, підготовка та видання навчально-методичної літератури, підвищення ІКТ – компетентності, вивчення іноземної мови тощо.

На запитання «Чи допомагає вам ваш життєвий досвід в розвитку педагогічної компетентності?» викладачі відповіли одностайно «так», адже 60% опитаних викладачів мають досвід роботи в фармацевтичній галузі фармацевтами,

завідувачами аптек тощо. Значно полегшує цей процес й практичний досвід роботи викладачем.

Одноставною стала відповідь на запитання «Чи залежить ефективність вашого розвитку від психологічної атмосфери навчання?». Для ефективного самовдосконалення викладачам ЗВО фармацевтичного профілю потрібно створити сприятливу атмосферу навчання, яка характеризується, перш за все, взаємною повагою учасників цього процесу, доброзичливими відносинами між ними, взаємодопомогою та співпрацею.

На запитання «Які форми навчання найбільш ефективні для вас?» викладачі фармацевтичного коледжу відповіли: 55% практичні заняття, 20% навчальні дискусії, 15% семінари, 10% лекції. Дані опитування говорять про те, що викладачі краще засвоюють нові знання, якщо беруть активну участь в обговоренні, самостійно опрацьовують матеріал.

Навчатись в умовах повної свободи прагне 25% викладачів фармацевтичного коледжу. 35% опитаних стверджують, що їм легше навчатись в регламентованому, жорсткому режимі, під зовнішнім контролем. Свій вибір пояснюють тим, що в умовах повної свободи їм важко мобілізувати свої сили для навчання, відсутність контролю робить їх недисциплінованими. 40% обрали «золоту середину».

Особистісний компонент передбачав розвиток якостей та здібностей викладачів фармацевтичного профілю, які сприяють розвитку їхньої педагогічної компетентності. Результати експериментальної роботи засвідчили динаміку зростання низки якостей та здібностей викладачів. Так найбільших змін зазнали такі якості особистості викладачів фармацевтичного профілю, як загальнолюдські якості (0,92-0,76), зокрема працелюбність (0,98-0,83), відповідальність (0,97-0,81), прогресивний світогляд (0,95-0,78). Серед особистісно-етичних якостей найвищого розвитку набули такі якості: порядність та моральна культура (0,98-0,80), дисциплінованість (0,97-0,81), любов до здобувачів освіти (0,93-0,74). Серед індивідуально-психологічних якостей позитивна динаміка спостерігається для таких якостей як прагнення до самоудосконалення (0,97-0,79), допитливість (0,96-

0,81), об'єктивна самооцінка (0,93-0,76).

Таблиця 3.14

Рівні значущості та сформованості особистісного компоненту

Рівень	КГ				ЕГ			
	рівень значущості	Рівень сформованості		динаміка	рівень значущості	Рівень сформованості		динаміка
		початок експ.	кінець експ.			початок експ.	кінець експ.	
Високий	0,92	0,78	0,82	0,04	0,92	0,78	0,91	0,13
Достатній	0,89	0,60	0,64	0,04	0,88	0,60	0,71	0,11
Середній	0,85	0,43	0,47	0,04	0,86	0,43	0,49	0,06

За особистісним критерієм встановлено, що високий рівень сформованості особистісного компонента педагогічної компетентності мають 22,04 % викладачів ЕГ та 12,10 % респондентів КГ, достатній – 62,37 % викладачів ЕГ та 51,58 % КГ, середній – 15,59 % ЕГ та 36,32 % КГ.

Таблиця 3.15

Розподіл викладачів фармацевтичного профілю за рівнями сформованості показників особистісного компонента

№	Рівні	Констатувальний етап				Формувальний етап			
		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
		К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%	К-сть осіб	%
1.	Середній	80	41,02	78	41,27	71	36,41	30	15,87
2.	Достатній	96	49,23	92	48,68	99	50,77	117	61,9
3.	Високий	19	9,75	19	10,05	25	12,82	42	22,23
Усього		195	100	189	100	195	100	189	100

Доведено, що рівень сформованості педагогічної компетентності на високому та достатньому рівнях в ЕГ вищий, ніж в КГ, що є підтвердженням результативності впливу експериментальної методики та свідчить про її

ефективність (див. рис. 3.14). Зокрема, за період проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах, на відміну від контрольних, зменшилася кількість викладачів із середнім рівнем мотивації (з 40,3% до 17,2 %); із середнім рівнем розвитку педагогічної компетентності (пізнавальний компонент – з 37,6% до 16,1%, діяльнісний – з 39,8 % до 16,7 %, особистісний – з 41,4 % до 15,6 %). Водночас, відзначено зростання кількості викладачів із високим рівнем мотивації з 5,4 % до 14 %; достатнім (пізнавальний) – від 56,5 % до 68,3 %, (діяльнісний) – від 52,7 % до 62,9 %, (особистісний) – від 48,2 % до 62,4 % та високим (пізнавальний) – від 5,9 % до 15,6 %, (діяльнісний) – від 7,5 % до 20,4 %, (особистісний) – від 9,7 % до 22,0 %.

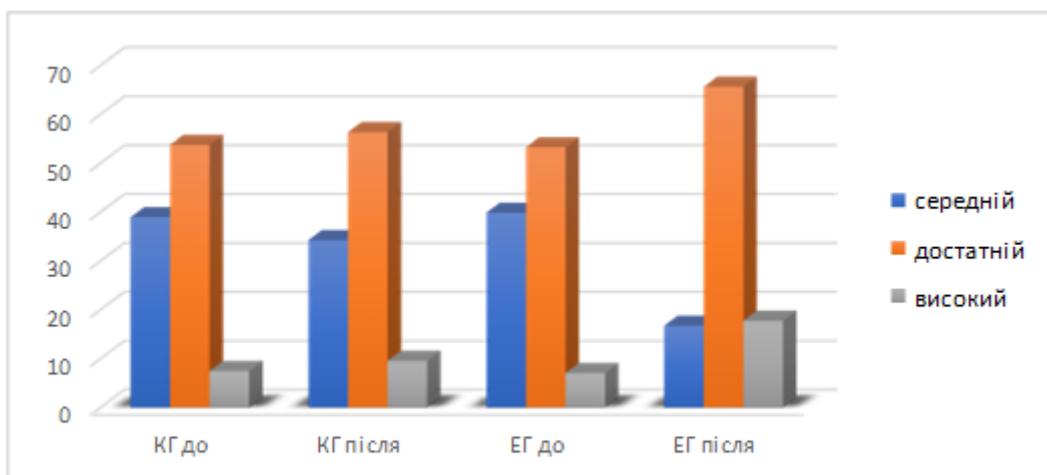


Рис.3.14. Узагальнені показники розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю на констатувальному та формувальному етапах експерименту

Достовірність отриманих результатів підтверджена методом математичної статистики. Ефективність запровадженої авторської методики реалізації моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю була перевірена за допомогою критерію ϕ^* кутового перетворення Фішера.

Сформулюємо гіпотези:

H_0 : доля викладачів КГ, які досягли високого та достатнього рівня після проведення формувального етапу експерименту, не менша, ніж в експериментальній.

H_1 : доля викладачів КГ, які досягли високого та достатнього рівня після проведення формувального етапу експерименту, менша, ніж в експериментальній.

Складемо чотириклітинну таблицю для розрахунку критерію φ^* кутового перетворення Фішера при зіставленні результатів, які досягли викладачі КГ та ЕГ³⁹⁹. (Таблиця. 3.16).

Таблиця 3.16

Результати викладачів експериментальних і контрольних груп на основі наявності чи відсутності ефекту

Група	«Ефект» (високий та достатній рівні)		«Ефекту немає» (початковий рівень)		Разом
	Заг. кількість	%	Заг. кількість	%	
ЕГ	157	83,07	32	16,93	189
КГ	128	65,6	67	34,36	195
Разом	285		99		384

Визначаємо величини φ^* , які відповідають відсотковим долям «ефекту» в кожній із груп:

$$\varphi_1^* (83,07 \%) = 1,628; \quad \varphi_2^* (65,6 \%) = 1,586$$

Розраховуємо емпіричне значення φ^* :

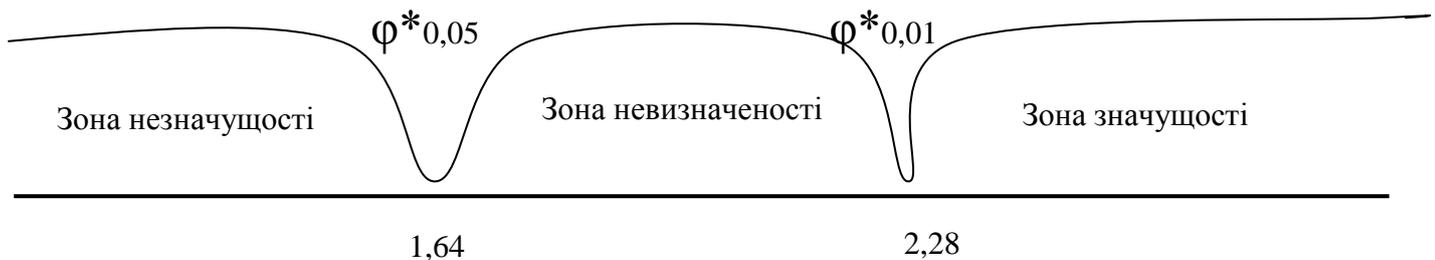
$$\varphi^* \text{ емп} = (1,628 - 1,586) \cdot \sqrt{\frac{189 \cdot 195}{189 + 195}} = 4,03$$

Критичні значення φ^* :

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$$4,03 > 2,31, \quad \varphi^* \text{ емп} > \varphi^*_{кр} \quad \text{при } p < 0,01$$

Побудуємо для наочності «вісь значущості»:



Таким чином, H_0 відхиляється, приймається H_1 .

³⁹⁹ <http://kineziolog.su/content/kriterii-f-%E2%80%94-uglovoe-preobrazovanie-fishera>

Отже, нами визначено, що продемонстровані результати дозволяють стверджувати, що формувальний етап експерименту довів ефективність запропонованої методики реалізації моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, оскільки кількість викладачів, які в результаті експериментальної роботи досягли високого та достатнього рівнів розвитку сягає 83,3 %.

Висновки до третього розділу

Експериментальна робота здійснювалася відповідно до розробленої програми і включала констатувальний та формувальний етапи. Метою констатувального етапу експерименту визначено діагностику стану сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, виявлення типових обмежень у їхній педагогічній діяльності та у науково-методичній роботі коледжу. З'ясовано, що в процесі залучення викладачів до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти системи науково-методичної роботи коледжу їхня педагогічна компетентність розвивається на високому, достатньому та середньому рівнях.

У результаті констатувального етапу експерименту окреслено шляхи ефективного розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю коледжу, яка передбачає поетапний механізм упровадження авторської моделі і складається з трьох етапів: підготовчого (створення науково-методичного підґрунтя, на основі якого відбуватиметься розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, їх мотивування у визначеному напрямі), основного (залучення викладачів фармацевтичного профілю до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти в системі науково-методичної роботи коледжу), результативного (створення середовища наукової, творчої, інноваційної діяльності, в якому викладач є її рівноправним суб'єктом, що володіє відповідним активним розвивальним потенціалом, діагностика вихідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності). У межах упровадження методики апробовано авторську концепцію розвитку педагогічної компетентності

викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу (визначає стратегію діяльності викладача фармацевтичного профілю з розвитку педагогічної компетентності, актуалізує його активність у системі науково-методичної роботи, посилює відповідальність за якість педагогічної діяльності). Запропоновано індивідуальну програму розвитку педагогічної компетентності (реалізується через виконання технологічної карти та індивідуальної траєкторії розвитку педагогічної компетентності). Розроблено та впроваджено методичні рекомендації для викладачів з викладання навчальних дисциплін у контексті нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу (обґрунтовують теоретичні, методичні та методологічні основи викладання дисциплін). У межах проведення навчально-методичного семінару «Розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю» запропоновано практичні дії, завдання, вправи з розвитку педагогічної компетентності.

На формувальному етапі експерименту здійснено перевірку дієвості розробленої моделі розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу шляхом упровадження експериментальної методики. Доведено, що рівень сформованості педагогічної компетентності на високому та достатньому рівнях в ЕГ вищий, ніж в КГ, що є підтвердженням результативності впливу експериментальної методики та свідчить про її ефективність. Зокрема, за період проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах, на відміну від контрольних, зменшилася кількість викладачів із середнім рівнем мотивації (з 40,3% до 17,2 %); із середнім рівнем розвитку педагогічної компетентності (пізнавальний компонент – з 37,6% до 16,1%, діяльнісний – з 39,8% до 16,7%, особистісний – з 41,4% до 15,6%). Водночас, відзначено зростання кількості викладачів із високим рівнем мотивації з 5,4% до 14%; достатнім (пізнавальний) – від 56,5% до 68,3%, (діяльнісний) – від 52,7% до 62,9%, (особистісний) – від 48,2% до 62,4% та високим (пізнавальний) – від 5,9% до 15,6%, (діяльнісний) – від 7,5% до 20,4%, (особистісний) – від 9,7% до 22,0%.

Узагальнення результатів формувального етапу експерименту здійснено за допомогою комплексу методів. Рівні сформованості кожного компонента визначалися за методикою О. Смирнова, що передбачає використання бальних шкал та відносних частот. Достовірність результатів доведено за допомогою критерію F^* -кутового перетворення Фішера та t -критерію Стюдента.

Основний зміст другого розділу дисертації висвітлено в наукових публікаціях автора: [167, 168, 169, 179, 185].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення наукової проблеми розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу та запропоновано практичне її розв'язання. Отримані результати свідчать про ефективність розв'язання завдань дослідження та надають підстави для таких висновків.

1. На основі аналізу стану досліджуваної проблеми в науковій літературі підтверджено її актуальність та окреслено сутність базових понять дослідження. Запропоновано авторське тлумачення поняття «розвиток педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю», яке розглядається як керований, цілеспрямований, багатofакторний процес, який призводить до стійких якісних змін у діяльності викладачів, виникнення нових змістових особистісних структур.

Виокремлено провідні наукові підходи (системний, синергетичний, андрагогічний, аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, діяльнісний), реалізація яких у межах дослідження забезпечила спрямування наукового пошуку в цілісний, діагностично здатний, практико-орієнтований процес з урахуванням принципів освіти дорослих, завдань її модернізації та конструювання змісту науково-методичної роботи коледжу фармацевтичного профілю.

2. У результаті теоретичного аналізу підходів до визначення складових педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю доведено полікомпонентність структури досліджуваного утворення.

Охарактеризовано такі компоненти: ціннісно-мотиваційний (визначає зовнішню та внутрішню мотивацію викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності, види їхнього стимулювання); пізнавальний (окреслює систему знань, яка забезпечує якість педагогічної компетентності); діяльнісний (містить комплекс продуктивних педагогічних дій на основі сукупності набутих знань та вмінь); особистісний (характеризує особистісні якості викладачів, що визначають їх поведінкову, індивідуально-психологічну складові). Окреслено їх взаємозв'язок та взаємозумовленість. Відповідно до визначених критеріїв (спонукального, знаннєвого, організаційного, рефлексивного) та показників виокремлено три рівні сформованості педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю (середній, достатній, високий).

3. На основі теоретичного аналізу та авторського досвіду охарактеризовано систему науково-методичної роботи коледжу, яка трактується як інтегральне утворення, що містить сукупність взаємопов'язаних компонентів і передбачає спеціально організовану, цілеспрямовану діяльність педагогічного колективу, пов'язану із реалізацією освітнього процесу, його забезпеченням і удосконаленням, яка активізує самоосвітній потенціал викладачів, спрямована на розвиток їхньої педагогічної компетентності, є складовою післядипломної педагогічної освіти і здійснюється на базі закладу вищої освіти у міжкурсовий період. Доведено необхідність розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Охарактеризовано мету, завдання, функції науково-методичної роботи, окреслено підходи та принципи реалізації, визначено рівні впровадження (адміністративний, профільний, індивідуальний).

З'ясовано, що розвиток досліджуваної компетентності забезпечується безпосереднім змістом науково-методичної роботи, основу якого складають заходи/дії/форми формальної, неформальної та інформальної освіти з використанням відповідних методів і засобів, які у взаємозв'язку сприяють ефективності досліджуваного процесу. З'ясовано, що розвиток педагогічної

компетентності зумовлюється особливостями та специфікою професійної діяльності, триває впродовж усього періоду педагогічної активності викладача фармацевтичного профілю, зокрема у ході науково-методичної роботи коледжу.

4. Обґрунтовано модель розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю, яка містить чотири блоки: концептуально-цільовий – відображає мету, наукові підходи та принципи (позитивної мотивації, науковості, системності та послідовності, неперервності, цілеспрямованості, комплексного підходу, індивідуалізації, пріоритетності саморозвитку та самоосвіти, науково-методичного супроводу, рефлексивного оцінювання власної діяльності); мотиваційно-стимулювальний – відображає зовнішню та внутрішню мотивацію викладачів фармацевтичного профілю до розвитку педагогічної компетентності, види їхнього стимулювання; змістово-процесуальний – окреслює теоретичний та практичний зміст розвитку педагогічної компетентності у заходах/діях/формах формальної, неформальної, та інформальної освіти, методах і засобах науково-методичної роботи коледжу; результативно-діагностувальний містить критерії, показники, рівні розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу.

5. Розроблено авторську методику розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, яка передбачає поетапний механізм упровадження моделі і складається з трьох етапів: підготовчого, основного, результативного. На підготовчому етапі проведено діагностику вхідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності, створено організаційне та науково-методичне підґрунтя її розвитку, визначено шляхи мотивування викладачів у визначеному напрямі. На основному етапі забезпечено активне залучення викладачів фармацевтичного профілю до заходів/дій/форм формальної, неформальної, інформальної освіти у системі науково-методичної роботи коледжу, реалізацію авторських навчально-методичних матеріалів. На результативному етапі проведено діагностику вихідного рівня розвитку компонентів педагогічної компетентності, створено середовище наукової, творчої, інноваційної діяльності, в якому викладач є

рівноправним суб'єктом, що володіє відповідним активним розвивальним потенціалом. У межах впровадження методики апробовано авторські навчально-методичні матеріали: концепцію та індивідуальну програму розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу, методичні рекомендації з викладання навчальних дисциплін у контексті впровадження компетентнісного підходу та інші.

Експериментально перевірено результативність реалізації авторської методики, про що свідчить позитивна динаміка розвитку педагогічної компетентності. Достовірність отриманих результатів перевірено за допомогою методів математичної статистики (критерію F^* -кутового перетворення Фішера та t -критерію Стьюдента).

Представлене дослідження не претендує на вичерпне вирішення усіх аспектів проблеми. Перспективними напрямками роботи вважаємо: розробку та впровадження в освітній процес та систему науково-методичної роботи коледжу сучасних технологій та інноваційних підходів з розвитку досліджуваної компетентності; поглиблене опрацювання аспектів формування змісту, форм, методів навчання дорослих; обґрунтування шляхів удосконалення змісту науково-методичної роботи у закладі вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова, Я.В., 2012. Мотивація викладача іноземних мов технічного ВНЗ до професійної самореалізації. *Рідна школа*, № 1, с. 24.
2. *Академічний тлумачний словник української мови*. [online] Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/pryncyp>.
3. Алексєнко, Т.А., 1995. *Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.01. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 25 с.
4. Алексюк, А.М., 1998. *Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія*: підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів. Київ: Либідь, 560 с.
5. Алфімов, В.М., 1997. *Педагогічні основи організації навчально-виховного процесу в ліцеї*: автореф. дис. доктора пед. наук. 13.00.01. Інститут педагогіки АПН України, 51 с.
6. Ананьєв, Б.Г., 2001. *Людина як предмет пізнання*. Санкт-Петербург: Питер, 288 с.
7. Андрущенко, В.П. та Лутай, В.С., 2004. Філософія освіти в Україні: стан, проблеми та перспективи розвитку. *Наукові записки АН ВШ України*, вип. 6, с. 59-72.
8. Аніщенко, В.М., 2001. Модулі трудових навичок – основа для створення стандарту компетентності. *Управління якістю професійної освіти*: зб. наук. праць. Донецьк: Лебідь, с. 122-124.
9. Антонова, О.Є. 2003. *Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування*: монографія. Житомир: ЖДПУ, 208 с.
10. Антонова, О.Є., 2014. *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид., доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 100 с.
11. Антонова, О.Є. та Маслак, Л.П., 2011. Європейський вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. В: О.А. Дубасенюк, ред.

Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 81-109.

12. Антонова, О.Є. та Поліщук, Н.М., 2016. *Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 248 с.

13. Антонова, О.Є., 2006. Теоретичні підходи до створення моделі педагогічної обдарованості. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 175-215.

14. Антонова, О.Є., Шарлович, З.П., 2016. *Професійно-педагогічна компетентність медичних сестер сімейної медицини*: сутність, структура, технологія формування: монографія. – Житомир: Вид-во Полісся, 258

15. Архангельский, С.И., 1980. *Учебный процесс в высшей школе, его основные закономерности и методы* – М. : Высшая школа, 368 с.

16. Астахова, В.И. и Сидоренко, А.Л. ред., 1998. *Глоссарий современного образования*. Харьков: ОКО, 272 с.

17. Атанов, Г.А., 2001. *Деятельностный подход в обучении: учебно-методическое пособие*. Донецк: ЕАИ-пресс, 157 с.

18. Атаян, А.М. Информационная культура личности в условиях информатизации общества. [online] Владикавказский ин-т управ. Режим доступа: <http://www.viu-online.ru/science/publ/bulletin7/page9>.

19. Бабанський, Ю.К., 1977. *Оптимизация процесса обучения*. Москва: Педагогика, 256 с.

20. Байденко, В.И., 2005. *Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы)*: методическое пособие. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 114 с.

21. Баровська, А. *Структура керівних документів державної політики в інформаційній сфері: нагальні проблеми та шляхи впорядкування*. Аналітична записка. [online]. Режим доступу: www/niss.gov.ua/articles/572/

22. Батечко, Н.Г., 2013. Сучасні підходи до формування змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Педагогічний процес: теорія і практика*, № 4, с. 5-20.

23. Батыш, С.Я., ред., 1999. *Энциклопедия профессионального образования*: в 3-х т. Москва: АПО, т. 3, Р-Я.

24. Безпалько, В.П., 1977. *Основы теории педагогических систем*. Воронеж: Воронежский ун-т.

25. Бех, І.Д., 2003. *Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-педагогічні засади*: у 2 кн. Київ: Либідь.

26. Бех, І.Д., 2010. *Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці*. Педагогіка і психологія, № 2, с. 26-31.

27. Бирка, М.Ф., 2010. *Розвиток професійної компетентності викладача інформаційних технологій ПТНЗ*. [online]. Режим доступу: http://iprobuk.cv.ua/images/mbyrka_article_010.pdf.

28. Бібік, Н.М., 2004. *Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування*. В: О.В. Овчарук, заг. ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 47-52.

29. Бібік, Н.М., Єрмаков, І.Г., Овчарук, О.В. та ін., 2005. *Компетентнісна освіта: від теорії до практики*. Київ: Вища школа, 364 с.

30. Блауберг, И.В. и Юдин Э.Г., 1973. *Становление и сущность системного подхода*. Москва: Издательство «Наука», с. 65-84.

31. Бойчук, І.Д., 2006. Моделювання професійної підготовки студентів фармацевтичного коледжу. *Проблеми педагогічних технологій*: зб. наук. праць. Луцьк, вип. 2-4 (31-33), с. 198-208.

32. Бойчук, І.Д., 2008. Педагогічні умови підвищення якості підготовки фахівців в умовах кредитно-модульної організації навчального процесу.

Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: зб. наук. праць. Рівне, ч. 1, с. 55-61.

33. Бойчук, І.Д., 2010. *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

34. Болгов, В., авт.-упоряд., 2010. *Енциклопедія педагогічної освіти України*. Київ: Українська конфедерація журналістів; Інститут біографічних досліджень, 371 с.

35. Бондар, В.І. 2005. *Дидактика: підручник для студ. вищих пед. навч. закладів*. Київ: Либідь, 264 с.

36. Бондар, С., 2003. *Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів*. Біологія і хімія в школі, № 2, с. 8-9.

37. Бугайчук, К.Л., 2013. *Формальное, неформальное и информальное дистанционное обучение: сущность, соотношение, перспективы*. Сборник тезисов XX конференции представителей региональных и научно-образовательных сетей «RELARN-2013». Санкт-Петербург, с. 114-120.

38. Буданов, В., 2006. *Методология и принципы синергетики*. Філософія освіти, № 1 (3), с. 143-175.

39. Буданова, Л.Г., 2015. *Моніторинг якості ключових компетенцій майбутніх фармацевтів*. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. вип. 42 (95), с. 81-86.

40. Буланова-Топоркова, М.В. отв. ред., 2002. *Педагогіка и психология высшей школы: учеб. пособие*. Ростов на Дону: Феникс, 544 с.

41. Булах, І.Є., 2008. *Особливості діагностування професійної компетентності викладачів*. [online] Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/.../139/125>

42. Булах, І.Є., Болубаш, Я.Я., Мруга, Р.М. та Філончук, І.В., 2007. *Педагогічне оцінювання і тестування: правила, стандарти, відповідальність: наукове видання*. Київ: Майстер-клас, 272 с.

43. Бурмакіна, Н.С., 2016. Модель формування професійно-педагогічної компетентності магістрантів аграрних спеціальностей. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*, Херсон: Херсонський держ. ун-т, вип. LXXIV, том 1, с. 160-166.
44. Бусел, В.Т., уклад. і гол. ред., 2004. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун», 1440 с.
45. Бухальська, С.Є., 2013. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу: теорія і практика: навч.-метод. посіб.* Рівне: ПП Лапсюк В.А., 232 с.
46. Бухальська, С.Є., 2009. Методична робота з розвитку педагогічної компетентності викладачів медичного коледжу. *Нова педагогічна думка*. Рівне, № 3, с. 35-39.
47. Бухальська, С.Є., 2012. Обґрунтування структури педагогічної компетентності викладача медичного коледжу. *Педагогічний процес: теорія і практика*, Київ: вип. 2, с. 3-12.
48. Бухальська, С.Є., 2013. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів в системі методичної роботи медичного коледжу: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04*. Київський університет імені Бориса Грінченка, 20 с.
49. Бухальська, С.Є., 2013. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Київський університет імені Бориса Грінченка, 319 с.
50. Васильєв, І.Б., 2000. Теоретико-методологічні аспекти формування змісту курсу «Професійна педагогіка»: системний підхід. *Професійна освіта: теорія і практика*. Харків: ХОНМЦ, № 1-2 (11-12), с. 71-74.
51. Васьков, Ю.В., 2008. *Наукові основи сучасного аналізу уроку: теорія, технологія, досвід*. Харків: Вид-во «Ранок», 192 с.
52. Вахрушева, Т.Ю., 2008. Теоретичні аспекти активних методів навчання. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, № 3, с. 46-49.
53. Введенский, В.Н., 2003. Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*, № 10, с. 52.

54. Верховна Рада України, 2017. Закон України «Про освіту». [online] *Відомості Верховної Ради України*, № 38-39. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [Дата звернення 12 грудня 2017].
55. Вишневецький, О.І., 2008. *Теоретичні основи сучасно української педагогіки*: навч. посібник. Київ: Знання.
56. Вітвицька, С.С., 2006. *Основи педагогіки вищої школи*: підручник за модульно-рейтинговою системою магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 386 с.
57. Вітвицька, С.С. 2015. *Теоретичні і методологічні засади педагогічної підготовки магістрантів в умовах ступеневої освіти*: монографія. Житомир: «Полісся».
58. Вітвицька, С.С., 2010. Професіограма як модель магістра освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал, № 8 (10), с. 211-224.
59. Вітвицька, С.С., 2011. *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти*: автореф. дис. доктора пед. наук. 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка.
60. Вітвицька, С.С., 2012. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. *Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне*: матеріали круглого столу 23 січня 2012 року. м. Київ. Київ: ТОВ «Інформаційні системи», с. 114-119.
61. Вітвицька, С.С., 2015. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*: наук.-метод. журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, № 10, с. 63.
62. Вітюк, В.В., 2009. *Андрагогічні принципи навчання педагогів у системі післядипломної освіти*. [online] Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pedp/2009_3_4/pp/63/nauk/vituk.pdf.
63. Вознюк, О.В., 2012. *Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.
64. Вознюк, О.В., 2009. *Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку*

вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття): автореф. канд. пед. наук. 13.00.01. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 24 с.

65. Вознюк, Т.Г., 2002. *Менеджмент навчально-виховного процесу.* Київ: Здоров'я, 128 с.

66. Волкова, Н.П., 2005. *Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика:* монографія. Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 304 с.

67. Волобуева, Т.Б., 2016. Моделирование развития профессионализма педагогических кадров в системе последиplomного образования. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров, № 3 (28).* [online] Режим доступу: <<http://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-razvitiya-professionalizma-pedagogicheskikh-kadrov-vsisteme-poslediplomnogo-obrazovaniya>> [Дата звернення 15 вересня 2017].

68. Воловик, П.М. 1996. *Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці:* навчальний посібник. Київ: Радянська школа.

69. Волосовець, О.П. та ін., 2015. Особливості атестації випускників вищих медичних (фармацевтичного) навчальних закладів у 2015 році. *Медична освіта, № 2, с. 30-33.*

70. Вороненко, Ю.В., 2015. Єдиний медичний (фармацевтичний) освітній простір – стратегія, регіональні та локальні рішення. *Медична освіта, № 2, с. 86-88.*

71. Вороненко, Ю.В., Бойко, А.І. та Гойда, Н.Г., 2011. *Дидактичні технології викладання питань репродуктивного здоров'я.* Київ: Книга-плюс, 192 с.

72. *Вступне слово до проекту ТЮНІНГ – гармонізація освітніх структур у Європі.* [online] Режим доступу:

http://www.unideusto.org/tuningeu/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf

73. Гавриш, Н.Б., 2011. Електронні ресурси Інтернету з фармацевтичної галузі: аналіз інформаційно-пошукових можливостей. *Вісник ХДАК, вип. 33.*

74. Гала, Л.О., 2016. Постійний професійний розвиток фармацевтичних працівників – вимога Належної аптечної практики. [online] Управління, економіка та забезпечення якості у фармації, № 3, с. 24-30. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Jezyaf_2016_3_7.

75. Галій, Л.В., 2009. Теоретичне обґрунтування поняття фармацевтичної компетенції. *Вісник фармації*, № 3 (59), с. 49-51.

76. Глузман, А.В., 2015. Системный подход к профессионально-педагогической подготовке студентов университета. *Вестник Омского регионального института*, с. 4-18.

77. Гнезділова, К.М. та Касярум, С.О., 2011. *Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навчальний посібник*. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А.

78. Гончаренко, В.Г., 1991. *Профессионально-логическая подготовка учителя труда и физики к современному политехническому обучению учащихся*. Кандидат педагогических наук: 13.00.01. Брянский государственный педагогический институт им. И.Г. Петровского, 208 с.

79. Гончаренко, І.Ф., 2015. *Розвиток психолого-педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників вищих військових медичних навчальних закладів*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 242 с.

80. Гончаренко, С.У., 1997. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 376 с.

81. Гончаренко, С.У., 2002. Дидактична концепція змісту освіти. В: Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ, ред. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. праць*. Харків: НТУ «ХПІ», ч. 1, 432 с.

82. Гончаренко, С.У., 2009. Дидактичні аспекти освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, вип. 1, с. 66-71.

83. Гончаренко, С.У. уклад., Николо, Н.Г. ред., 2000. *Професійна освіта: словник: навч. посібник*. Київ: Вища школа, 149 с.

84. Грабовський, П.П., 2016. *Розвиток інформаційної компетентності вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній педагогічній освіті*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 250 с.

85. Грабовський, П.П., 2016. *Розвиток інформаційної компетентності вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній педагогічній освіті*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 20 с.

86. Гриньова, В.М., 2011. Суть понять «професіоналізм» та «професійна підготовка». В: І.Ф. Прокопенко та В.І. Лозова, ред. *Педагогіка та психологія*: зб. наук. праць. Харків: ХНПУ, вип. 40, ч. 1, с. 28-34.

87. Грицанов, А.А. глав. науч. ред. и сост. 2002. *Всемирная энциклопедия: философия*. Москва: АСТ; Минск: Харвест, современная литература, 1312 с.

88. Громовик, Б.П., 2008. Перспективи нових навчальних технологій у фармацевтичній освіті. *Фармацевтичний журнал*, № 2, с. 13-21.

89. Громовик, Б.П., Пропіснова, В.В. та Зупанець, І.А., 2009. Концептуальні питання фармацевтичної опіки. *Клінічна фармація, фармакотерапія та медична стандартизація*, вип. 1-2, с. 39-42.

90. Гуменюк, В.В. 2005. *Науково-методична робота з педагогічними кадрами*. Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М.І., 160 с.

91. Гура, О.І. 2006. *Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект*: монографія. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 332 с.

92. Гусак, В.М., 2017. Теоретичні підходи до розвитку професійної компетентності педагога-організатора у післядипломній освіті. *Народна освіта*. [online] № 3 (33). Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5070

93. Гусак, В.М., 2018. *Розвиток професійної компетентності педагога-організатора в умовах післядипломної освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 222 с.

94. Давыдов, В.П., 2006. *Методология и методика психолого-педагогического исследования*: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Логос, 128 с.
95. Дахин, А.Н., 2002. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность. *Школьные технологии*, № 2, с. 62-67.
96. Дахин, А.Н., 2007. Педагогическое моделирование и компетентность участников образования. *Школьные технологии*, № 6, с. 64-72.
97. Деміденко, В.В., 2015. Модель розвитку професійно-педагогічної компетентності у системі науково-методичної роботи коледжу. *Засоби навчальної та дослідної роботи*, вип. 44, с. 77.
98. Демченко, С.О., 2005. *Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 206 с.
99. Демченко, С.О., 2005. Розвиток професійно педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 24 с.
100. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. [online] *Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392*. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
101. Деркач, А. и Зазыкин, В. ред., 2003. *Акмеология*: учебное пособие. Санкт-Петербург: Питер.
102. Дородних, В.В., 2009. Зміст методичної роботи як складова навчально-виховної роботи у сучасних коледжах. [online] V Міжнародна науково-практична Інтернет-конференція «Альянс наук: вчений – вченому», 20 березня 2009 року. Режим доступу: http://www.confcontact.com/2009_03_18/peб_dorodnih.
103. Дородних, В.В., 2013. Світовий досвід організації методичної роботи в коледжі в контексті забезпечення якості освітніх послуг. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, № 23 (282), ч. II, с. 62-73.

104. Драч, І.І., 2013. *Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади*: монографія. Київ: Дорадо-Друк, 456 с.
105. Дубасенюк, О.А., 2016. Наукові підходи до освіти дорослих. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. Житомир: Вид-во Рута, с. 155-167.
106. Дубасенюк, О.А. та Вознюк, О.В., 2010. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М.М. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість*. Київ, вип. 12 (22), с. 17-20.
107. Дубасенюк, О.А., 2010. Наукові засади професійно-педагогічної підготовки студентів. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, № 15, ч. 1, с. 3-8.
108. Дубасенюк, О.А. ред., 2016. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: монографія. Житомир: Вид-во Рута, 400 с.
109. Дубічанський, В. ред., 2006. *Сучасний тлумачний словник української мови*: 50000 слів. Харків: ВД «Школа», 832 с.
110. Дудніченко, Н.В., 2003. *Розвиток творчого стилю діяльності педагога засобами методичної роботи школи*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Криворізький державний педагогічний університет, 20 с.
111. Елвін Тофлер. *Цитати*. [online] Режим доступу: <https://ru.citaty.net/avtory/elvin-toffler/>
112. Ельмеев, В.Я., Овсянников, В.Г., 1999. *Прикладная социология: Очерки методологии* : 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Издательство С.-Петербургского государственного университета, 296 с.
113. Євтодюк, А.В., 2002. *Синергетичні засади моделювання освітніх систем*: автореф. дис. кандидата філос. наук. спец. 09.00.03 Інститут вищої освіти АПН України, 20 с.

114. Єгорова, В.В., 2014. Аналіз, сучасний стан та перспективи розвитку системи методичної роботи ВНЗ як осередку підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, № 1, с. 34.
115. Єльнікова, Г.В., 2002. *Основи адаптивного управління: курс лекцій*. Київ: ЦППО АПН України, 134 с.
116. Єльнікова, Г.В., Зайченко, О.І. та Маслов, В.І., 2010. *Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія*. Київ–Чернівці: Книги – XXI, 460 с.
117. Єльнікова, Г.В., 2010. *Про впровадження компетентнісного підходу у навчальний процес вищого навчального закладу*. [online] Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11elnheo.pdf>
118. Єрмаков, І.Є., 2000. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для XXI століття. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб.* Київ: Контекст, с. 58-72.
119. Єрмакова, І.Г. ред., 2006. *Життєва компетентність особистості: наук.-метод. посібник*. Запоріжжя: ХНРБЦ, 640 с.
120. Єрмола, А.М., 1999. *Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами: навч. посіб.* Харків: Гімназія, 128 с.
121. Жерносек, І.П., 2000. *Науково-методична робота в навчальному закладі системи загальної середньої освіти: монографія*. Київ, 124 с.
122. Жерносек, І.П. та Колібабчук, В.З. 2001. *Організація відділом освіти науково-методичної роботи в регіоні*. Київ, 104 с.
123. Жосан, О.Е., укладач. 2008. Педагогічний експеримент: *навч.-метод. посіб.* Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 72 с.
124. Жукевич, І.П., 2017. Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. [online] Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки, вип. 79 (1), с. 140-144. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79%281%29__30

125. Жуковська, С.А., 2016. *Розвиток педагогічної компетентності викладачів аграрних ВНЗ I-II р.а. в умовах науково-методичного центру*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Національний університет біоресурсів та природокористування України, 279 с.

126. Загвязинский, В.И., 2008. *Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*. 2-е изд., испр. Москва: Издательский центр «Академия», 176 с.

127. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», 2007. *ВВР України*, № 12. ст. 102.

128. Закотей, М., 2001. Использование ресурсов Интернет специалистами фармации и медицины. *Провизор*, № 8, с. 24-30.

129. Занюк, С.С., 2002. *Психологія мотивації*: навч. посіб. Київ: Либідь, 304 с.

130. Затворнюк, О.М., 2016. *Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 310 с.

131. Захарченко, В.М., Калашнікова, С.А., Луговий, В.І. та ін. автори-уклад., Кремень, В.Г. ред., 2014. *Національний освітній глосарій: вища освіта / МОН України, НАПН України, Нац. Темпус-офіс в Україні*. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Плеяди, 100 с.

132. Зданевич, Л.В., 2014 Роль виховної та навчальної роботи в подоланні дезадаптаційних проявів у студентів-першокурсників. В: О.А. Дубасенюк та В.А. Ковальчук, ред. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Житомир, 22-23 травня 2014 р.)*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 197-203.

133. Зеер, Э.Ф., 2003. *Психология профессий*. Москва: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 336 с.

134. Зеер, Э.Ф. *Компетентностный подход к образованию*. [online] Режим доступу: <http://www.uroao.ru/>.

135. Зеленська, Л.Д., 2006. *Проблеми формування професійно-педагогічної компетентності вчених вищих навчальних закладів Слобожанщини (кінець XIX ст. – початок XX століття)*: автореферат дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 24 с.
136. Зимняя, И.А., 2003. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*, № 5, с. 34-42.
137. Зимняя, И.А., 2004. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 40 с.
138. Зимняя, И.А., 2006. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. [online] *Интернет-журнал «Эйдос»*, 5 мая. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
139. Зязюн, І.А., 2001. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ: Вид. центр НТУ «КПІ», ч. 1, с. 15-23.
140. Зязюн, І.А., 2011. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*, № 1, с. 19-30.
141. Зязюн, І.А., 2013. Філософія ціннісних відношень. В: В.Г. Кремень, ред. *Інноваційність у науці і освіті: наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека*. Київ: Богданова А.М., с. 76.
142. Изюмова, С.А. и Чмыхова, Е.В., 2001. Влияние индивидуально-психологических особенностей на обучаемость студентов. *Инновации в образовании*, № 2, с. 54-63.
143. Ильин, Е.П., 2000. *Мотивация и мотивы*. Санкт-Петербург: Питер, 512 с.
144. Ипполитова, Н.В., 2009. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический поход». *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия Образование. Педагогические науки*, № 13 (146), с. 9-15.

145. Іванова, С.В., 2008. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 42, с. 106-110.

146. Іващенко, О., 2011. *Критерії сформованості професійно-педагогічної та психолого-педагогічної компетентності випускника ВНЗ*. [online] Режим доступу: http://www.nbuiv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/2011_4/ivachen.pdf.>

147. Кадемія, М.Ю. *Формування професійної компетенції майбутнього фахівця*. [online] Режим доступу: <http://www.kpi.kharkov.ua>

148. Кайдалова, А.В., 2016. Компетентності сучасного викладача вищого навчального закладу Фармація ХХІ ст.: тенденції та перспективи: *матеріали VIII Національного з'їзду фармацевтів України* (Харків, 13-16 вересня 2016 року): у 2-х т. / М-во охорони здоров'я України, Нац. фарм. ун-т. Харків: НФаУ, т. 2, с. 348.

149. Кайдалова, Л.Г., 2010. *Професійна підготовка фахівців фармацевтичного профілю у вищих навчальних закладах*: монографія. Харків: НфаУ, 364 с.

150. Кайдалова, Л.Г. та Щокіна, Н.Б., 2014. *Планування та організація навчально-виховного процесу*: навч.-метод. посіб. Харків: НФаУ, 108 с.

151. Кайдалова, Л.Г., 2006. Теоретичні засади компетентнісного підходу у професійному навчанні. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. праць. Харків: УПА, № 12, с. 21-25.

152. Кайдалова, Л.Г., 2008. Застосування педагогічних технологій у викладанні психолого-педагогічних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Житомир: Вид-во Житомирського держ. ун-ту імені Івана Франка, № 40, с. 69-72.

153. Кайдалова, Л.Г., 2012. Теоретико-методичні аспекти викладання лекції у вищому навчальному закладі. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Київ: Інститут інноваційних технологій і змісту МОН України, вип. 72, с. 96-100.

154. Каиров, И.А. гл. ред., 1965. *Педагогическая энциклопедия*: в 4 т. Москва: Сов. энцикл., т. 2, 912 с.

155. Калінін, В.О., 2005. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка.

156. Карамушка, Л.М. 2003. *Психологія управління*: навч. посіб. Київ: Міленіум, 344 с.

157. Квас, В.М., 2010. Синергетичний підхід до організації навчально-виховного процесу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць / Ін-т проблем виховання АПН України. Кіровоград: ТОВ «Імекс-ЛТД», вип. 14, кн. I, с. 125-133.

158. Кириченко, Л.М., 2016. Практичне навчання в системі підготовки майбутніх фахівців у фармацевтичному коледжі. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, вип. 53, с. 195.

159. Кириченко, М.О., 2016. Інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві. В: В.В. Олійник, ред. *Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України*: зб. матер. всеукр. наук.-практ. конф. Київ: УМО НАПН України, с. 16-30.

160. Кларин, М.В., 2016. *Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта*. Монография. М.: Луч, 640 с.

161. Климова, К.Я., 2010. *Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів*: монографія. Житомир: РУТА, 562 с.

162. Клімов О., 2016. «Всеукраїнська фармацевтична палата», доповідь на тему: «Роль фармацевтичного працівника в контексті глобального аптечного ринку». *5-й Міжнародний фармацевтичний форум «АПТЕКИ СВІТУ – 2016»*, 2-3 червня 2016 року, м. Львів. [online] Режим доступу: <http://farmpalata.com.ua/>

163. Ключові компетенції та освітні стандарти, 2002. [online] *Доповідь на відділенні філософії освіти та теорії педагогіки РАО 23 квітня*. Центр «Ейдос». Режим доступу: www.eidos.ru/news/compet.htm

164. Князева, М., 1990. *Ключ к самосозиданию*. Москва: Молодая гвардия.

165. Коваленко, О.А. та Коваленко, Л.М., 2012. Синергетичний підхід як спеціалізована методологічна база педагогічних досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя, вип. 23 (76), с. 90-96.

166. Коджаспирова, Г.М. и Коджаспиров, А.Ю., 2005. *Педагогический словарь*. Москва: Изд. центр «Академия», 176 с.

167. Козаченко, Г.В., 2019. Концепція розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. Житомир: в-во ЖДУ ім. І Франка, 24 с.

168. Козаченко, Г.В., 2017. Інноваційні підходи до навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у Житомирському базовому фармацевтичному коледжі. Г.Л. Губарев, ред. *Модернізація змісту професійної освіти – умова підготовки компетентного фахівця нової формації*: зб. матер. конф. Житомир, 16 травня. Житомир: Вид-во О.О. Євенок, с. 273-276.

169. Козаченко, Г.В., 2019. Методичні рекомендації для викладачів з викладання навчальних дисциплін в контексті запровадження нових стандартів освіти на засадах компетентнісного підходу. Житомир: в-во ЖДУ ім. І Франка, 40 с.

170. Козаченко, Г.В., 2015. Науково-методичне забезпечення підготовки молодших спеціалістів-фармацевтів. *Формування професійної компетентності майбутнього медичного спеціаліста*: зб. матеріалів V Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. Суми: Сумський медичний коледж, с. 88-90.

171. Козаченко, Г.В., 2015. Роль методичної роботи вищого навчального закладу фармацевтичного профілю у формуванні професійно-педагогічної компетентності викладачів. *Андрагогічний вісник*: наукове електронне періодичне видання. Житомир: Вид-во: ЖДУ ім. І. Франка, вип. 6, с. 123-128.

172. Козаченко, Г.В., 2016. Інноваційність як провідний фактор розвитку викладача в умовах сучасної освіти. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні питання підготовки майбутніх фармацевтичних та медичних фахівців в умовах сучасної освіти»*. Житомирський базовий фармацевтичний коледж, березень 2016 року, с. 118-120.

173. Козаченко, Г.В., 2017. Актуалізація розвитку педагогічної компетентності у викладачів фармацевтичного профілю у системі фармацевтичної освіти коледжу. *Проблеми освіти: зб. наук. праць*. Інститут модернізації змісту освіти МОН України. Житомир: Вид. О.О. Євенок, вип. 87, с. 117-122.

174. Козаченко, Г.В., 2017. Особливості професійної діяльності викладачів фармацевтичного профілю у вищому навчальному закладі I-II рівнів акредитації. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. № 2 (88), с. 146-151.

175. Козаченко, Г.В., 2017. Особливості професійної діяльності фахівців-фармацевтів. *Якість вищої освіти: сучасний стан та шляхи забезпечення: матеріали. всеукр. наук.-метод. інтернет-конф. педагогічних працівників вищих навчальних закладів I-II р.а., 17-18 квітня 2017*. Харків: Коледж НФаУ, с. 148-153.

176. Козаченко, Г.В., 2017. Теоретичні засади розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. № 1 (87), с. 64-71.

177. Козаченко, Г.В., 2018. Впровадження новітніх інформаційних систем як спосіб оптимізації освітнього процесу. *Дистанційна освіта: реалії та перспективи: матеріали. I всеукр. наук.-практ. конф., 12 грудня 2018 р.* Харків: Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди, с. 35-39.

178. Козаченко, Г.В., 2018. Електронний методичний кабінет: нові ресурси та можливості. *Електронне наукове фахове видання Народна освіта*, [online] № 3 (36). Режим доступу: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/>

179. Козаченко, Г.В., 2018. Навчально-методичний посібник – складова забезпечення результатів навчання через набуття фахових компетентностей на практичному/лабораторному занятті. *Актуальні питання вищої медичної освіти в*

Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку): матеріали XV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 17-18 травня 2018 р.). Тернопіль: ТДМУ, с. 163-164.

180. Козаченко, Г.В., 2018. Наукові підходи до розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук. праць. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», вип. 55, с. 94-100.

181. Козаченко, Г.В., 2018. Самоосвіта як фактор розвитку педагогічної компетентності викладача фармацевтичного профілю. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, № 4 (78), с. 79-87.

182. Козаченко, Г.В., 2018. Циклова методична комісія як середовище розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, вип. 4 (95), с. 76-81.

183. Козаченко, Г.В., 2019. Змістова структура педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. *Проблеми освіти: зб. наук. праць*. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», вип. 91, с. 215-222.

184. Козаченко, Г.В., 2019. Критерії, показники і рівні розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (76), issue: 187, 2019 Feb, с. 40-44.

185. Козаченко, Г.В., 2019. Моніторинг діяльності викладача. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: матеріали IV Всеукраїнської викладацько-студентської наук.-практ. конф., 15 березня 2019 р. м. Кременчук: Кременчуцький пед. коледж імені А.С.Макаренка, с. 158-162.

186. Козаченко, Г.В., 2019. Принципи розвитку педагогічної компетентності викладачів фармацевтичного профілю у системі науково-методичної роботи коледжу. *Сучасний імідж педагога*. [online] №1 (184), с. 35-37. Режим доступу: <http://isp.poippo.pl.ua>

187. Козаченко, О.М., 2009. Роль методичної роботи у підвищенні рівня професійної підготовки викладача. В: М.П. Хоменко, Т.П. Дудник, В.І. Дзюба та інш. *Організація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб.* Київ: НМЦВО, вип. 15, с. 24-37.

188. Комаренко, Н.Г., 1997. *Форми організації методичної роботи в гімназії*: автореферат дис. кандидата пед. наук: 13.00.01. Південноукраїнський державний педагогічний інститут ім. К.Д. Ушинського, 24 с.

189. Концепція розвитку фармацевтичної галузі України, 2005. *VI Національний з'їзд фармацевтів України*. Харків: Вид-во НФаУ; Золоті сторінки, 24 с.

190. Коняшина, І.Б., 2017. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармацевтів (молодших спеціалістів). *Молодий вчений*, № 10 (50), жовтень, с. 453-456.

191. Корнажевський, Ю.А., 2008. *Аналіз уроку*. Харків: Видавництво «Ранок», 336 с.

192. Короткіх, М.А., 2016. *Педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих військових навчальних закладів*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 198 с.

193. Косенко, Ю., 2009. Система професійної підготовки педагогічних кадрів дошкільної освіти в Україні з позиції історико-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон: Видавництво ХДУ, вип. 51, с. 17-22.

194. Костюк, Г.С. 1989. *Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості*. Київ: Рад. школа, 460 с.

195. Котвіцька, А.А. та Сурікова, І.О., 2018. *Обґрунтування ролі та відповідальності фармацевтичного працівника в умовах впровадження концепції соціальної фармації*: метод. рек. Харків, 32 с.

196. Кочарян, Т.Э., 2004. *Развитие методической компетентности преподавателя среднего профессионального учебного заведения в условиях последипломного образования*: автореф. дисс. кандидата пед. наук. 13.00.08. Ставропольский государственный университет, 21 с.

197. Кошарна, Н.В. Акмеологічний підхід у становленні професійної компетентності майбутнього вчителя. [online] *Вісник психології і педагогіки*. Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua>.

198. Кравченко, Г.Ю., 2003. *Освоєння вчителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Криворізький державний педагогічний університет, 22 с.

199. Краевский, В.В. и Хуторский, А.В., 2003. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. *Педагогика*, № 3, с. 3-10.

200. Красікова, Т.І., 2002. *Організація навчального процесу у коледжі економічного профілю*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 230 с.

201. Кремень, В.Г., 2014. Освітній процес у вимірах синергетичного аналізу. *Вища освіта України. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології»*, № 3, с. 7-16.

202. Кремень, В.Г. та Ільїн, В.В., 2012. *Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму*. Київ: Педагогічна думка, 368 с.

203. Кремень, В.Г. відповід. ред., 2008. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 1040 с.

204. Крутій, К.Л. та Фунтікова, О.О., упор. 2010. *Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв*. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 324 с.

205. Кузьмина, Н.В., 1990. *Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения*. Москва: Высшая шк., 19 с.
206. Кузьмина, Н.В. и Реан, А.А. 1999. *Профессионализм педагогической деятельности: методическое пособие*. Санкт-Петербург-Рыбинск.
207. Кузьмина, Н.В., 1980. Понятие «система» и критерии ее оценки. *Методы системного педагогического исследования: учебн. пособие*. Ленинград: Изд-во Ленинград. ун-та, с. 7-45.
208. Куликова, Л.В. сост. и общ. ред., 2001. *Психология личности в трудах отечественных психологов*. Санкт-Петербург: Питер, 480 с.
209. Кулюткин, Ю.Н., 1984. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения. *Вопросы психологии*, № 5, с. 41-44.
210. Кульневич, С.В. 1997. *Педагогика самоорганизации: феномен содержания*. Воронеж, 230 с.
211. Лаврентьева, Г.П. та Шишкіна, М.П., 2007. *Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту*. Київ: ПТЗН, 72 с.
212. Лазоренко, О.О. та Колишко, Р.А., 2010. *Аналітичний звіт дослідження у сфері неформальної освіти дорослих у пілотних областях в Україні: Полтавська та Львівська область*. Київ, 84 с.
213. Лазоришинець, В.В., Банчук, М.В., Волосовець, О.П., Фещенко, І.І. та Булах, І.Є., 2016. Вища медична та фармацевтична освіта України на сучасному етапі. *Сучасний стан та перспективи розвитку освітнього простору: глобальний вимір: матеріали міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 25 листопада 2016 р., м. Запоріжжя*, с. 2-7
214. Лазурский, А.Ф., 1995. *Почерк науки о характерах*. Москва: Просвещение, 271 с.
215. Лебединець, Т.М., 2007. Удосконалення науково-методичної діяльності викладачів медичних училищ у світлі євроінтеграції медичної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету ім. Каразіна: зб. наук. праць*. Харків: Вид-во «Основа» Харк. нац. ун-ту ім. Каразіна, вип. XVIII, с. 128-133.

216. Леонтьев, А.Н., 1975. *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат, 304 с.
217. Леонтьев, А.Н., 2002. *Мотивация и психологические механизмы ее формирования*. Новосибирск: «Новосибирский полиграфкомбинат», 264 с.
218. Леонтьев, Д.А., 1992. *Методика изучения ценностных ориентаций*. Москва: Смысл, с. 13-14.
219. Лісова, С.В., 2015. Синергетичний підхід як інноваційна орієнтація у педагогіці. *Інноватика у вихованні: зб. наук. праць*. Рівненський державний гуманітарний університет, вип. 2, с. 83-92.
220. Локшина, О.І., 2006. *Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти*. Київ: СПД Богданова А.М
221. Лотце Рудольф Герман, 1999. В: А.Р. Лурия. *Психология: Биографический библиографический словарь*. Санкт-Петербург: Евразия.
222. Луговий, В.І., 2009. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*, № 2, с. 13-25.
223. Лук'янова, Л.Б., 2016. *Концепція розвитку освіти дорослих в Україні*. 2-ге видання. Київ: ТОВ «ДКС-Центр», 24 с.
224. Люльчик, В.О., 2012. Пріоритетні напрями формування професійної компетентності викладача коледжу. *Нова педагогічна думка*. Рівне, № 1, с. 276-279.
225. Магомед-Эминов, М.Ш., 1987. *Мотивация достижения*. Москва.
226. Мадзігон, В.М., Ващенко, Л.М., Даниленко, Л.І. та ін. 2010. *Школа майбутнього як інноваційний заклад освіти: наук.-метод. посібник*. Київ, 144 с.
227. Максимчук, І.А., 2017. *Розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури в процесі професійної підготовки*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Хмельницький національний університет, 196 с.
228. Маркова, А.К., 1990. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Педагогика*, № 8, с. 82-88.

229. Маслов, В.І., 2007. *Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами*: навч. посіб. Тернопіль: Астон, 150 с.
230. Маслов, В.І., 1997. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління*, № 1, с. 77-78.
231. Маслов, В.І., Боднар, О.С. та Горащ, К.В., 2012. *Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом*: монографія. Тернопіль: Крок, 320 с.
232. Маслоу, А., 1997. *Дальние пределы человеческой психики*. Санкт-Петербург: Евразия, 430 с.
233. Матвієнко, В.М., 2009. Формування професійної компетентності викладача як ефективний засіб забезпечення якості освіти. В: М.П. Хоменко, Т.П. Дудник, Н.Г. Лихогод та ін. *Організація навчально-виховного процесу*: наук.-метод. зб. Київ: НМЦВО, вип. 15, 341 с.
234. Махновська, І.Р., 2014. *Професійна підготовка магістрів сестринської справи в умовах ступеневої освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 228 с.
235. *Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу*. [online] Режим доступу: <http://www.europeans.org.ua/deyanel.html>
236. Михеев, В.И., 1971. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*. Москва: Прогресс, 381 с.
237. Михеев, В.И., 1987. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*. Москва: Высшая школа, 206 с.
238. Михеев, В.И., 2006. *Моделирование и методы теории измерений в педагогике*. 3-е изд., стереотип. Москва: КомКнига, 200 с
239. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2011. *Типове положення про атестацію педагогічних працівників (із змінами)*. [online] Режим доступу: <<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10>>[29.04.2017].
240. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2012. *Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси*. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>>

241. Міршук, О.Є., 2015. Формування педагогічної компетентності у фахівців непедагогічних спеціальностей: понятійно-термінологічний аспект. [online] *Наукові записки кафедри педагогіки*, вип. XXXVIII. Режим доступу: <http://www.kramnvk.in.ua/wpcontent/uploads/201412/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%.pdf>

242. Міщенко, С.Г., 2016. Методичний супровід професійного зростання викладача. *Науковий журнал «Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*, вип. 2 (12), с. 238-243.

243. Міщенко, С.Г., 2016. Науково-методична робота як підґрунтя розвитку професійної компетентності викладача коледжу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць*. Запоріжжя: КПУ, вип. 51 (104), с. 239-245.

244. Мнушко, З.М., Рогуля, О.Ю., Пестун, І.В., Жадько, С.В. та ін., 2010. *Науково-педагогічна та громадська діяльність: бібл. покажчик*. Харків: В-во НФаУ, 152 с.

245. Моисеев, А., Поташник, М., 1987. О методической работе в школе. *Народное образование*, № 11, с. 71-77.

246. Москалева, А.С., 2010. Модель процесса формирования готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов. «*Научные исследования в образовании*»: приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица», № 4, с. 43-49.

247. Мруга, М.Р., 2006. Стандартизація та регулювання оцінювання. *Післядипломна освіта в Україні*, № 1, с. 75-79.

248. Найдьонова, Л.А. та Слюсаревський, М.М. ред., 2016. *Концепція впровадження медіаосвіти (нова редакція)*. Київ: НАПН, 16 с.

249. *Наказ Міністерства освіти і науки України № 690 від 07.12.2005 «Про затвердження Положення про організацію та проведення практики студентів вищих навчальних закладів»*. [online]

Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/z0007-06

250. *Наказ Міністерства охорони здоров'я України № 690 від 07.12.2005 «Про затвердження Положення про організацію та проведення практики студентів вищих медичних і фармацевтичних навчальних закладів I-II р.а».* [online] Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93

251. Насс, О.В., 2010. *Формирование компетентности педагогов в проектировании электронных образовательных ресурсов в контексте обновления общего среднего и высшего образования: монография.* Москва: изд-во МПГУ, 200 с.

252. Немченко, А.С., Панфілова, Г.Л. та Пропіснова, В.В., 2009. Діалектика та методологія організації фармацевтичної допомоги населенню за умов впровадження обов'язкового медичного страхування. *Клінічна фармація*, № 1, с. 31-36.

253. Нестерова, О.В., 2006. *Педагогическая психология в схемах, таблицах и опорных конспектах: учеб. пособие для вузов.* Москва: Абрис-пресс, 112 с.

254. Никитина, Н.Н., Железнякова, О.М. и Петухов, М.А., 2002. *Основы профессионально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования.* Москва: Мастерство, 288 с.

255. Ніколенко, Л.Т., 2005. Особистісно орієнтована освіта та шляхи її реалізації в системі підвищення кваліфікації. *Учебные записки*, № 3, с. 23-27.

256. *Нова українська школа: основи Стандарту освіти*, 2016. Львів, 64 с.

257. *Новий тлумачний словник української мови: в 4-х т.* Київ: Аконіт, 1999.

258. Новик, В.Ю., 2011. *Формирование организаторских умений студентов педагогических вузов.* Кандидат педагогических наук: 13.00.08. ГОУ ВПО «Волжский государственный инженерно-педагогический университет», 214 с.

259. Овечкин, В.П., 2005. Компетентность и мобильность специалиста. *Профессиональное образование*, № 8, с. 19.

260. Овчарук, О.В., 2004. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. В: О.В. Овчарук, ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики.* Київ: «К.І.С.», с. 15-24.

261. Окерешко, А.В., 2015. *Виды информального образования как смыслообразующие факторы личностно-профессионального развития учителя.* [online] № 1 (42). Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vidy-informalnogo-obrazovaniya-kak-smysloobrazuyuschie-factory-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-uchitelya>

262. Олло, В.П., 2014. Модель процесу формування професійної компетентності слухачів у системі професійно технічної освіти закладів виконання покарання. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія «Педагогіка і психологія»:* зб. наук. праць. Вип. 713, с. 122-131.

263. Онушкин, В.Г. и Огарев, Е.И., 1995. *Образование взрослых:* междисциплин. Словарь терминологии. Санкт-Петербург-Воронеж, 231 с.

264. Остапенко, Н.М., 2004. Місце моделювання як методу навчання в педагогічному проектуванні (на матеріалі лінгводидактики вищої школи). [online] *Українська мова і література в школі.* № 5. Режим доступа: www.ukr-in-school.edu-ua.net/include/config.php on line 54.

265. Павелків, Р.В., 2013. *Загальна психологія:* підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Кондор, 272 с.

266. Павлик, Н., 2017. *Теорія і практика організації неформальної освіти молоді:* навч. посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 162 с.

267. Павлиш, Т.Г., 2018. *Розвиток професійної мобільності викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів.* Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Хмельницький національний університет, 233 с.

268. Пазенок, В.С., Лях, В.В., Соболев, О.М. та ін., 2013. *Ціннісні орієнтації сучасного інформаційного суспільства:* монографія. Київ: НАН України, Ін-т філософії, 406 с.

269. Панкратова, О. *Культурологическая компетентность учителей и ее формирование в системе взаимодействия ИПК ПРО и гимназии.* [online] Режим доступа: pier.ulstu.ru/seminar/archive/29report.doc

270. Панфілова, Г.Л., Немченко, А.С. та Хіменко, С.В., 2018. Фармацевтична допомога як важлива складова у формуванні соціально-орієнтованих відносин у сучасному суспільстві. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні методи корекції шкіри у практичній косметології»*. Харків: Національний фармацевтичний університет, с. 184-187.

271. Перцев, І.М., Світлична, Є.І., Рубан, О.А. та ін., уклад., Черниха, В.П., ред. 2014. *Енциклопедичний словник для студентів вищих закладів*. Вінниця: Нова Книга.

272. Перцев, І.М., Світлична, Є.І., Рубан, О.А. та ін., уклад., Черниха, В.П. ред., 2014. *Енциклопедичний словник фармацевтичних термінів: українсько-латинсько-російсько-англійський*: [навч. посібник для студентів вищих закладів]. Вінниця: Нова Книга.

273. Пестун, І.В., 2017. Огляд сучасних тенденцій професійної діяльності провізорів (фармацевтів) в Україні та за кордоном. [online] Соціальна фармація в охороні здоров'я, т. 3, № 1, с. 52-59. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc_2017_3_1_10

274. Пикельная, В.С., 1993. *Теория и методика моделирования управленческой деятельности: школоведческий аспект*. Доктор педагогічних наук: 13.00.01. Криворізький державний педагогічний інститут, 374 с.

275. Пилоян, Р.А., 1986. *Мотивация профессиональной деятельности*. Київ, 167 с.

276. *Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів* (наказ МОН, молоді та спорту України від 24.01.2013, № 48). [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13>

277. Пометун, О.І., 2004. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. В: О.В. Овчарук, заг. ред. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: бібліотека з освітньої політики. Київ: «К.І.С.», с. 16-25.

278. Пометун, О.І., 2005. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, № 1, с. 65-69.

279. Пономаренко, М.С., Соловійов, О.С., Краснянська, Т.М. та Григоруку, Ю.М., 2016. Основні етапи нормування та впорядкування навчання й використання фармацевтичної кадрової ресурсної бази. [online] Актуальні питання фармацевтичної і медичної науки та практики, № 2, с. 110-117. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apfimntp_2016_2_22.

280. Постанова Кабінету Міністрів України від 10.05.2018 року № 347 «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 року №1187» «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти». [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/>

281. Постанова Кабінету Міністрів України від 28 березня 2018 р. № 302 «Про затвердження Положення про систему безперервного професійного розвитку фахівців у сфері охорони здоров'я». [online] Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/302-2018-%D0%BF/ed20180328#n13>

282. Постанова КМУ від 7 грудня 2005 р. № 1153 «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006-2010 роки». [online] Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.

283. Поташник, М.М. ред., 1991. *Методическая работа в школе: организация и управление*. Москва: Дидактика, 192 с.

284. *Про вищу освіту*: Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

285. *Про затвердження Концепції розвитку фармацевтичного сектору галузі охорони здоров'я України на 2011-2020 роки*: Наказ МОЗ України від 13.09.10 р. № 769. [online] Режим доступу: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20100913_769.html

286. *Про затвердження Національної рамки кваліфікацій України*: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-D0BF>.

287. Про затвердження норм часу для планування і обліку навчальної роботи та переліків основних видів методичної, наукової й організаційної роботи педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів: наказ МОН України №450 від 07.08.02 р., 2002. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*, № 22, с. 3-11.

288. *Про затвердження переліків закладів охорони здоров'я, лікарських, провізорських посад та посад молодших спеціалістів з фармацевтичною освітою у закладах охорони здоров'я*: Наказ МОЗ України від 28.10.2002 р. № 385. [online] Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0892-02

289. *Про Національну доктрину розвитку освіти*: Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.2002 р. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> [29.04.2017].

290. *Про освіту*: Закон України від 05 вересня 2017 р. № № 2145-VIII. [online] Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.

291. *Про фахову передвищу освіту*: Закон України від 09 серпня 2019 р. №2745-VIII [online]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>

292. Проект постанови Кабінету Міністрів України «*Про затвердження порядку підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників*» [online] Режим доступу: <https://mon.gov.ua/>

293. *Публічний електронний словник української мови. UKRLIT.ORG.* [online] Режим доступу: <http://ukrlit.org/slovnyk/>

294. Пустовіт, Л.О. та ін., укл. 2000. *Словник іншомовних слів*: 23000 слів та термінологічних словосполучень. Київ: Довіра, 1018 с.

295. Пуцов, В.І., Крисюк, С.В., Воловиченко, А.І. та ін. 1995. *Організаційно-педагогічні основи методичної роботи*. Київ: УППКККО, 180 с.

296. Робуль, О., 2006. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти. *Філософія освіти*, № 1 (3), с. 35-42.

297. Рогозин, В.М., 1992. Философия образования: предмет, концепции, основные темы и направления изучения. *Философия образования для XXI века*. Москва, с. 46.

298. Розвиток фармацевтичної практики. Фокус на допомозі пацієнтові: Посібник Всесвітньої організації охорони здоров'я та Міжнародної фармацевтичної федерації (редакція 2006 р., укр. перекл. під заг. ред. В.П. Черниха), 2009. [online] *Аптека*: щотижневик. № 32 (703). Режим доступу: <http://www.apteka.ua/article/9232>

299. Романишина, Л.М., 2006. Сучасні технології підготовки майбутніх фахівців. *Проблеми освіти*: спец. вип., с. 140-147.

300. Рубинштейн, С.Л. 2004. *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер, 713 с.

301. Русанівський, В.М. ред., 1990. *Культура української мови*. Київ: Либідь, с. 62-63.

302. Сабадишин, Р.О. та ін., 2007. Про особливості проведення педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу в медичному коледжі. *Впровадження засад Болонської системи освіти: український та зарубіжний досвід*: матеріали Всеукр. наук. конф. Тернопіль: «Укрмедкнига», с. 187-188.

303. Савченко, О.Я., 2000. Зміст шкільної освіти на рубежі століть. *Шлях освіти*, № 3, с. 2-6.

304. Садовский, В.Н., 1974. *Основания общей теории систем*. Москва, 280 с.

305. Саюк, В.І., 2007. *Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної освіти*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, 22 с.

306. Селевко, Г.К., 2005. *Энциклопедия образовательных технологий*: в 2-х т. Москва: Народное образование, т. 1, 556 с.

307. Селевко, Г.К., 2004. Компетентности и их классификация. *Народное образование*, № 4, с. 138-143.

308. Семакова, Т.О. та Сіліщенко, О.П., 2012. Науково-дослідницька робота як шлях формування професійної компетентності викладача. *Інформаційні*

технології в освіті, науці та виробництві, вип. 1, с. 124-127.

309. Сердюкова, Р.Б., 2008. Методичний кабінет – центр навчальної, науково-методичної роботи коледжу. *Інноваційні технології навчання у вищих навчальних закладах I-II р. а.* Немішаєве, с. 141-147.

310. Сидоренко, О.Л., 1996. *Педагогічні умови ефективності науково-методичної роботи з учителями загальноосвітніх навчально-виховних закладів*: Кандидат педагогічних наук: 13.00.01. Харківський державний педагогічний інститут імені Г.С. Сковороди, 189 с.

311. Сидорчук, Н.Г., 2014. Розвиток акмеологічної науки як одна із умов підвищення якості освіти. В: О.А. Дубасенюк, ред. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: зб. наук.-метод. праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, с. 321-335.

312. Сисоєва, С.О. та Кристопчук, Т.Є., 2009. *Педагогічний експеримент в наукових дослідженнях неперервної професійної освіти*: навч.-метод. посіб. Луцьк: Волинська обласна друкарня, 460 с.

313. Сисоєва, С.О., 2009. *Формування психолого-педагогічної компетентності студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю*. В: В. Кремень, Т. Левицький та С. Сисоєва, ред. *Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції*: зб матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., 22-24 квітня, 2009. Київ-Житомир. Київ: «КІМ.», с. 192-201.

314. Сисоєва, С.О., 2011. Педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу непедагогічного профілю. *Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті*: зб. наук. праць. Рівне: НУВГР, с. 3-11.

315. Сич, В.М., 2005. *Соціально-психологічні особливості мотивації професійного вдосконалення спеціалістів відділу освіти*. Кандидат психологічних наук: 19.00.05. Інститут психології імені Г.С. Костюка, 307 с.

316. Сігаєва, Л.Є., 2011. Характеристика структури освіти дорослих у сучасній Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, вип. 59, с. 38-42.

317. Слостенин, В.А. и др., 2002. *Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений*. Москва: Издат. центр «Академия», 576 с.
318. Слободчиков, В.И. и Исаев, Е.И., 2004. Основы психологической антропологии. В: В.А. Мижериков, авт-сост., П.И. Пидкасистый, ред. *Словарь-справочник по педагогике*. Москва: ТЦ Сфера, 448 с.
319. Слободчиков, В.И., 2011. Концептуальные основы антропологии современного образования. *Инновационные проекты и программы в образовании*, № 3, с. 3-7.
320. Словник української мови в 11 томах: т. 6, 1975, с. 521.
321. *Слово про вчителя*. Цитати. [online] Режим доступу: <http://konserg.ucoz.ua/index/0-60>
322. Смирнов, В.И., 1999. *Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях*. М.: Педагогическое общество России, 416 с.
323. Смирнов, А.В. и Смирнова, Р.А., 1990. Статистическая обработка анкет, содержащих бальные шкалы. В: С.Т. Никифоровой, ред. *Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: межвуз. сб. науч. труд*. Кострома: б. и., с. 117-121.
324. Солодовник, О.В., 2017. *Формування готовності майбутніх молодших спеціалістів з медичною освітою до професійного самовдосконалення у процесі фахової підготовки*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 279 с.
325. Сорочан, Т.М., 2013. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку. *Методист*, № 2 (14), с. 712.
326. *Спільні рекомендації МФФ/ВООЗ щодо належної практики: Здоров'я Серія технічних доповідей ВООЗ, № 961, 2011. Додаток 8.* [online] Режим доступу: http://www.diklz.gov.ua/sites/default/files/files/World%20Health%20Organization%20GPP_ENG_UKR_fin.pdf
327. Сподін, А., 2004. Освіта через усе життя – це право жити завтра. *Імідж сучасного педагога*, № 1, с. 3-6.

328. Степанова, Т.Е., 2005. *Закономерности экономики, основанной на знаниях*. Самара: Изд-во Самар. гос. экон. акад., 336 с.
329. Столяренко, О.В. та Столяренко, О.В., 2015. *Модельовання педагогічної діяльності у підготовці фахівця*. Вінниця: Нілан-ЛТД.
330. Стрига, Е.В., 2013. Ролі викладача вищого навчального закладу. *Наука і освіта*, № 5, с. 50.
331. Сухомлинський, В.О. 1998. *Сто порад учителям*. Київ: Рад. шк., 304 с.
332. Сушаріна, І.В., Немченко, А.С. та Хоменко, В.М., 2017. Визначення пріоритетних напрямків удосконалення державного та суспільного регулювання у фармації. *Фармацевтичний часопис*, № 1, с. 32-38.
333. Сушенцева, Л.Л., 1999. *Управління системою методичної роботи у сучасному професійно-технічному училищі*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Криворізький державний педагогічний університет, 211 с.
334. Талызина, Н.Ф., 1981. Пути и проблемы управления познавательной деятельностью человек. В: И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис, ред. *Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии*. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. Москва: Изд-во Моск. ун-та, с. 269-273.
335. Тараненко, І.М., 1996. Компетентність – вимога сучасності. *Світло*, № 1, с. 57-60.
336. Тернопільська, В.І. та Дерев'янку, О.В., 2012. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, № 31, с. 264-267.
337. Толочко, В.М., 2009. Наукове обґрунтування та розробка моделей компетенцій спеціалістів фармації: метод. рекомендації. Київ, 23 с.
338. Толочко, В.М. та Артюх, Т.О., 2017. Дослідження аспектів лояльності спеціалістів фармації вітчизняних аптечних закладів. [online] Соціальна фармація в охороні здоров'я, т. 3, № 4, с. 41-51. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sphhc_2017_3_4_7.

339. Толочко, С.В., 2012. *Формування методичної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих аграрних навчальних закладів*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.02. Національний університет біоресурсів і природокористування України, 309 с.

340. Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні». [online] Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.

341. *Українська радянська енциклопедія*. 1982. Вид. 2-ге, т. 7. Київ: Головна редакція української радянської енциклопедії.

342. Фамілярська, Л.Л., 2017. *Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти*. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 208 с.

343. Фарафонова, А.К., 2013. Циклова комісія, як важлива ланка системи управління навчально-методичною роботою. *Сучасні проблеми і шляхи вдосконалення управління вищими навчальними закладами I-II рівнів акредитації*: зб. матеріалів наук.-практ. конф. пед. працівників вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації Харківської області. Харків, с. 225-226.

344. Філоненко, М.М., 2016. *Методика викладання у вищій медичній школі на засадах компетентнісного підходу*: метод. рекомендації для викладачів та здобувачів наукового ступеня доктора філософії (PhD) ВМ(Ф)НЗ України. Київ: «Центр учбової літератури», 88 с.

345. Фіцула, М.М., 2005. *Педагогіка*: навч. посіб. для вищ. пед. закл. освіти. 3-тє вид., перероб. і допов. Тернопіль: Навч. кн. Богдан, 231 с.

346. Хоменко, В.М., Немченко, А.С., Ярмола, І.К. та Сушаріна, І.В., 2010. Обґрунтування підходів до реалізації положень стратегічного менеджменту у практичній діяльності фармацевтичних підприємств. [online] *Управління, економіка та забезпечення якості в фармації*, № 3, с. 35-39. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uezyaf_2010_3_8.

347. Хоружа, Л.Л., 2007. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*: зб. наук. праць. Київ: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, с. 178-183.
348. Хуторской, А.В., 2003. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*, № 2, с. 58-64.
349. Хуторський, А. *Індивідуальна освітня траєкторія* [online] Режим доступу: <http://osvita.ua/school/theory/2287/print>.
350. Цехмістрова, Г.С., 2012. *Методологія та організація наукових досліджень*: навч. посіб. 2-е вид. доп. Київ: Видав. дім «Слово», 352 с.
351. *Цитаты известных личностей. Роберт Кригель*. [online] Режим доступу: <https://ru.citaty.net/>
352. Цюра, С., 2004. Педагогічна взаємодія у вищій школі: синергетичний підхід. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, вип. 18, с. 19-29.
353. Черепанов, В.С., 2006. *Основы педагогической экспертизы*: учебное пособие. Ижевск: Изд-во Иж ГТУ, с. 124.
354. Черних, В.П. та ін., 2015. Сучасний стан створення стандартів вищої фармацевтичної освіти на основі компетентнісного підходу. *Медична освіта*, № 2, с. 55-56.
355. Черних, В.П., Гриценко, І.С. та ін., 2007. *Управління якістю в фармації*: матеріали II наук.-практ. конф., 25 трав. 2007 р. Харків: Вид-во НФаУ, 104 с.
356. Черних, В.П., Котвіцька, А.А. та Огарь, С.В., 2016. Компетентнісний підхід у створенні стандарту вищої освіти спеціальності «Фармація». *Медична освіта*, № 2, с. 107-109.
357. Чернишенко, Т.І., 2007. *Посадові та робочі інструкції для працівників вищих медичних навчальних закладів I-II р.а. України*: метод. посіб. Львів: Видавництво Тараса Сороки, с. 155-158.

358. Чернілевський, Д.В., Томчук, М.І., Дубасенюк, О.А., Антонова, О.Є., Захарченко, В.І., Вознюк, О.В. та Сіранчук, Н.З., 2012. *Методологія наукової діяльності*: навч. посіб. Вид. 3-є, перероблене. Вінниця: Вид-во АМСКП.

359. Шабанова, Ю.О., 2014. *Системний підхід у вищій школі*: підруч. для студ. магістратури. Дніпропетровськ: НГУ, 120 с.

360. Шарлович, З.П., 2015. Впровадження моделі формування професійно-педагогічної компетентності медсестер у процесі фахової підготовки. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. Інститут інноваційних технологій змісту освіти МОН України – К.: вип.87, с.84-87.

361. Шарлович, З.П., 2017. Акмеологічний аспект розвитку професійної майстерності спеціаліста медсестринства через післядипломну освіту на опорних ідеях В.О. Сухомлинського. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Вип.5 (91). Житомир, с. 162-166.

362. Шарлович, З.П., 2015. Формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки. Кандидат педагогічних наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 208 с.

363. Шегедин, М.Б., 2004. Реформування медсестринської освіти. *Медична освіта*, № 1, с. 26-32.

364. Шинкарук, В.І. ред., 2002. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис.

365. Шкатула, Г.Д., 2008. Функції контролю методичного (педагогічного) кабінету. В: М.П. Хоменко, Т.П. Дудник, В.І. Дзюба та ін. *Організація навчально-виховного процесу*: наук.-метод. зб. Київ: НМЦВО, вип. 12, 315 с.

366. Штофф, В.А., 1972. *Введение в методологию научного познания*: учебн. пособ. Л., 191 с.

367. Штофф, В.А., 1966. *Моделирование и философия*. Москва-Ленинград: Наука, 302 с.

368. Юдин, Э.Г., 1978. *Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки*. Москва: Наука, 392 с.

369. Якобсон, П.М., 1997. *Проблема личности педагога*. Екатеринбург.

370. Яременко, В.В. та Сліпушко, О.М., уклад. 2001. *Новий тлумачний словник української мови*: у 3 т. Київ: Аконіт, т. 1, 926 с.

371. Ярмаченко, М.Д. ред., 2001. *Педагогічний словник*. Київ: Педагогічна думка, 516 с.

372. Яценко, С.Л., 2005. *Педагогічні умови особистісно орієнтованого навчання учнів гімназії*: автореф. дис. кандидата пед. наук. 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 20 с.

373. Cobo Romani, Cristóbal; Moravec, John W., (2011). *Aprendizaje Invisible. Nacia una nueva ecología de la educación. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona, p. 240.*

374. Cumming, A. and Ross, M. *The Tuning Project (Medicine): Learning Outcomes. Competences for Undergraduate Medical Education in Europe* [online] Режим доступу: http://www.umed.pl/procesbolonski/materialy/tuning_20_project.pdf.

375. *Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft)*, p. 8. http://www.unideus.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf

376. Knowles, M.S., et al., 1984. *Andragogy in action: Applying modern principles of adult education*. San Francisco: Jossey-Bass.

377. Merriam-Webster, 2003. *Merriam-Webster's Collegiate Dictionary*. [online] Eleventh edition 1664 p. Available: <http://www.merriamwebster.com/dictionary/system>

378. *The role of the pharmacist in the health care system. Preparing the future pharmacist: curricular development, 1997. Report of the third WHO Consultative Group on the Role of the Pharmacist*. [online] Vancouver, Canada, 27-29 August 1997. Geneva: World Health Organization. Available: <http://www.who.int/medicines>.