

Савенкова Л.О., д.п.н., професор,
зав. кафедри педагогіки та психології
Романова Г.М., д.п.н., професор
кафедри педагогіки та психології

ІННОВАЦІЙНІ НАВЧАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ: З ПРАКТИКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

На початку виступу доцільно було б з'ясувати сутність понять «навчальна технологія» та «інноваційні навчальні технології». Так, результатом аналізу наукових досліджень (В. Беспалько, М. Кларін, В. Сластьонін) є розуміння навчальної технології як упорядкованої сукупності дій, операцій і процедур, які інструментально забезпечують досягнення прогнозованого результату в умовах навчального процесу, що змінюються.

До інноваційних навчальних технологій учені відносять ті, які здійснюють комплексне оновлення освітнього процесу та технології, які є комбінацією кількох технологій.

Технологічний підхід до навчання передбачає точне інструментальне управління навчальним процесом і достатньо гарантоване досягнення поставлених навчальних цілей.

Аналіз діяльності викладачів кафедри педагогіки та психології показує, що вони найчастіше впроваджують у роботі зі студентами інтерактивні технології. До інтерактивних (від англ. Interaction — взаємодія) відносяться навчаючі і розвиваючі особистісні інтенсивні технології, які побудовані на цілеспрямованій спеціально організованій груповій і міжгруповій діяльності, зворотньому зв'язку між усіма її учасниками для досягнення взаєморозуміння і корекції навчального процесу, рефлексивному аналізі або дебрифінгу. Вказані технології активно використовуються тому, що вони стимулюють самостійність, активність студентів; надають їм можливість інтелектуального розвитку, сприяють формуванню в них комунікативних умінь, умінь працювати в команді, партнерської взаємодії, швидко перебудовувати діяльність у зв'язку зі зміною вимог.

Як відомо, існують різні наукові підходи до класифікації інтерактивних технологій. З огляду на класифікацію цих технологій, яку запропонувала А.П. Панфілова, подамо ті з них, які використовуються викладачами нашої кафедри. Це, перш за все, активна навчальна лекція. Такий вид лекцій характеризується тим, що викладач, використовуючи різні підходи (постановка питань, аналіз кейсів, введення фрагментів дискусії), активізує процес навчання.

До другої групи інтерактивних технологій відносяться ті, що побудовані на аналізі ситуацій. Із цієї групи технологій викладачі кафедри педагогіки та психології, перш за все, звертаються до методу аналізу кейсів. Це найбільш прийнятна інтерактивна технологія для короткострокового навчання, оскільки вона, скоріш всього, спрямована на формування нових психологічних якостей і умінь, а ніж на засвоєння знань. Кейс-метод, як відомо, активізує інтерактивну діяльність учасників заняття, розвиває їх аналітичні і комунікативні здібності.

Ця форма навчання і активізації навчального процесу дозволяє успішно вирішувати наступні завдання і формувати мета-компетентності:

— оволодівати навичками і прийомами всебічного аналізу ситуацій із сфери професійної діяльності;

— оперативно приймати рішення «тут і тепер»;

— відпрацьовувати вміння просити додаткову інформацію, необхідну для уточнення вихідної ситуації, тобто правильно формулювати питання «на розвиток», «на розуміння»;

— наочно уявляти особливості прийняття рішення в ситуації невизначеності, а також різні підходи до розробки плану дій, орієнтованих на досягнення кінцевого результату;

— отримувати навички вербалізації, тобто ясного і точного викладу власної точки зору в усній чи письмовій формі.

Також викладачі кафедри із цієї групи технологій використовують метод аналізу інцидентів (випадок зіткнення), що передбачає тільки коротке повідомлення про інцидент, який відбувається в якійсь організації. Водночас, слід підкреслити, що студентам надається явно не-

достатня інформація, що вимагає від них проведення пошуку інформації, щоб вирішити поставлене завдання.

Одну і ту ж ситуацію, як відомо, можна проаналізувати методом кейса, а можна розіграти в ролях. Метою цього програвання є відтворення перед аудиторією правдивої управлінської чи соціально-психологічної ситуації, і надання студентам можливості оцінювати вчинки і поведінку учасників гри.

Наступна група навчальних технологій об'єднує ті з них, які ґрунтуються на проведенні «мозкового штурму» (брейкстормінгу). Викладачі кафедри у своїй діяльності широко використовують як вказаний метод, так і метод тіншового «мозкового штурму». Він буде доцільнішим у тому випадку, коли не кожний студент групи може займатись творчою діяльністю в присутності інших або при активній участі інших студентів. тому під час реалізації такої інтерактивної технології, виділяються дві підгрупи студентів. одна — висловлює ідеї, друга група (тіншова) слідує за ходом роботи генераторів. Рішення двох груп передаються до групи експертів. Із комплексних технологій активного навчання викладачі кафедри найчастіше використовують метод групової дискусії. Цей метод є способом організації спільної діяльності з метою оперативного і ефективного рішення поставлених задач, а також як метод активного навчання і стимулювання групових процесів в природних і спеціально створених групах. Дискусії розрізняються за самими різними ознаками:

- головній детермінанті;
- предмету обговорення (за характером головного протиріччя);
- результату;
- меті дискусії;
- результативності (ефективності); організованості й управляємості.

У науковій літературі також вирізняють різні техніки, тактики і стратегії ведення дискусії. З цієї точки зору дискусії бувають: вільними, програмованими і проміжними (компромісними).

Викладачі нашої кафедри широко використовують технології, в основі яких лежить ігрове моделювання. Ці технології характеризуються великими можливостями, а саме: дозволяють поєднати широке коло проблем, глибину і багатоаспектність їх осмислення; відповідають логіці діяльності, включають момент соціальної взаємодії, готують до конструктивного професійного спілкування; сприяють більшій участі учасників взаємодії в процесі навчання; формують ціннісні орієнтації і настанови в професійній діяльності.

Сьогодні найчастіше із ігрових інтерактивних технологій використовується тренінг. У процесі проведення тренінгу реалізуються такі задачі:

- практичне використання знань, умінь і навичок професійної взаємодії;
- відкриття, осмислення і демонстрація поведінкових патернів, манер, індивідуального стилю комунікації та ін.

З метою формування у студентів різних видів компетентностей наші викладачі в процесі проведення тренінгів використовують практично всі інтенсивні технології, а саме: структурована дискусія, мозковий «штурм», розбір кейсів і кейс-стаді; рольові ігри і «розігрування» ситуацій у ролях; презентації і само презентації; аналітичні вправи, фрагменти ділових ігор.

Створення довірливої атмосфери на тренінзі залежить від багатьох складників, а саме:

- самопрезентація тренера-викладача, який організовує інтерактивну взаємодію;
- обговорення з групою організаційних питань, що торкаються регламенту роботи та основних процедур тренінга;
- виявлення практичного досвіду та вмінь, що мають студенти;
- рефлексивного обговорення результатів тренінгу, відображення почуттів, вражень і конструктивної критики.

Як відомо, ознаки інтерактивних навчальних технологій мають місце в технології діалогічного навчання та в технології групової навчальної діяльності. Реалізація цих технологій ґрунтується на володінні викладачами умінями навчити студентів встановлювати контакти у професійному спілкуванні, дотримуватись комунікативних прав особистості (на свою систему цінностей, на свою вільну думку, на свою позицію, на питання до співрозмовника, на почуття і переживання); володіти методикою формування складу навчальних груп; враховувати соціально-психологічні фактори у процесі розподілу учасників малої групи за ролями; впливати на соціально-психологічний клімат у групі навчання; володіти засобами створення доброзичливої атмосфери у цих групах.

Викладачі кафедри педагогіки та психології розробили спеціальну тренінгову програму з метою підготовки молодих викладачів університету до проектування навчальних технологій

Сучасні реформаційні процеси у вищій освіті зумовлюють зростання автономії викладача ВНЗ, що потребує його готовності до проектування навчального процесу на гуманістичних і водночас технологічних засадах. Це особливо актуально для економічної освіти, в якій

відображається раціональність і прагматичність відповідної сфери діяльності. Отже, професійно-педагогічна підготовка викладачів ВЕНЗ (зокрема, тренінг-курси) має забезпечувати їхню творчу професійну самореалізацію у створенні власних педагогічних проєктів. У дисертаційному дослідженні «Теорія і практика підготовки викладачів вищих економічних навчальних закладів до проєктування навчальних технологій» основою змісту безперервної післядипломної підготовки викладачів визначено проєктувальну діяльність, що уможливило розкриття їхнього творчого потенціалу і втілення в конкретних продуктах — навчальних технологіях.

Актуальним аспектом професійної самореалізації викладача є авторський підхід, який тлумачиться у двох площинах теоретичного розгляду: як створення принципово нового у педагогіці, так і створення власної системи викладання, яка реалізовує відомі підходи, але є авторською в контексті професійного розвитку. Саме у другому значенні кожен викладач може бути новатором і вибудовувати власну технологію навчання.

З позицій теорії та практики підготовки викладачів до ПНТ забезпечено розробленою моделлю підготовки (рис. 1), яку втілено та експериментально перевірено в КНЕУ в ході навчання викладачів за тренінговими програмами. Означена модель поєднує концептуальні, змістові та технологічні аспекти підготовки викладачів до дидактичного проєктування. Зокрема, метою моделі визначено підготовку викладачів до індивідуально-стильового проєктування навчальних технологій. *Індивідуально-стильове проєктування навчальних технологій* визначено як творчу діяльність викладачів щодо забезпечення гарантованого досягнення результатів навчання на основі усвідомлення особливостей індивідуального стилю цієї діяльності, продуктами якої є авторські навчальні технології.

Теоретичною основою моделі є концепція підготовки викладачів до індивідуально-стильового проєктування навчальних технологій, в основу якої покладено ідею суб'єктно-продуктивного характеру підготовки як формування активної відповідальної позиції тих, хто навчається, за результати педагогічної діяльності та створення у проєктувальній діяльності корисних продуктів — проєктів навчальних технологій.

У контексті підготовки до дидактичного проєктування запропоновано суб'єктно-продуктивний підхід, який має сприяти здатності викладача бути активним суб'єктом цієї діяльності, усвідомлювати власну відповідальність за процес і результат навчання інших. *Під суб'єктно-продуктивним* розуміється такий підхід, який визначає у професійній підготовці провідну роль становлення суб'єктності особистості як здатності до проєктування власного професійного розвитку та створення суспільно-корисних продуктів діяльності.

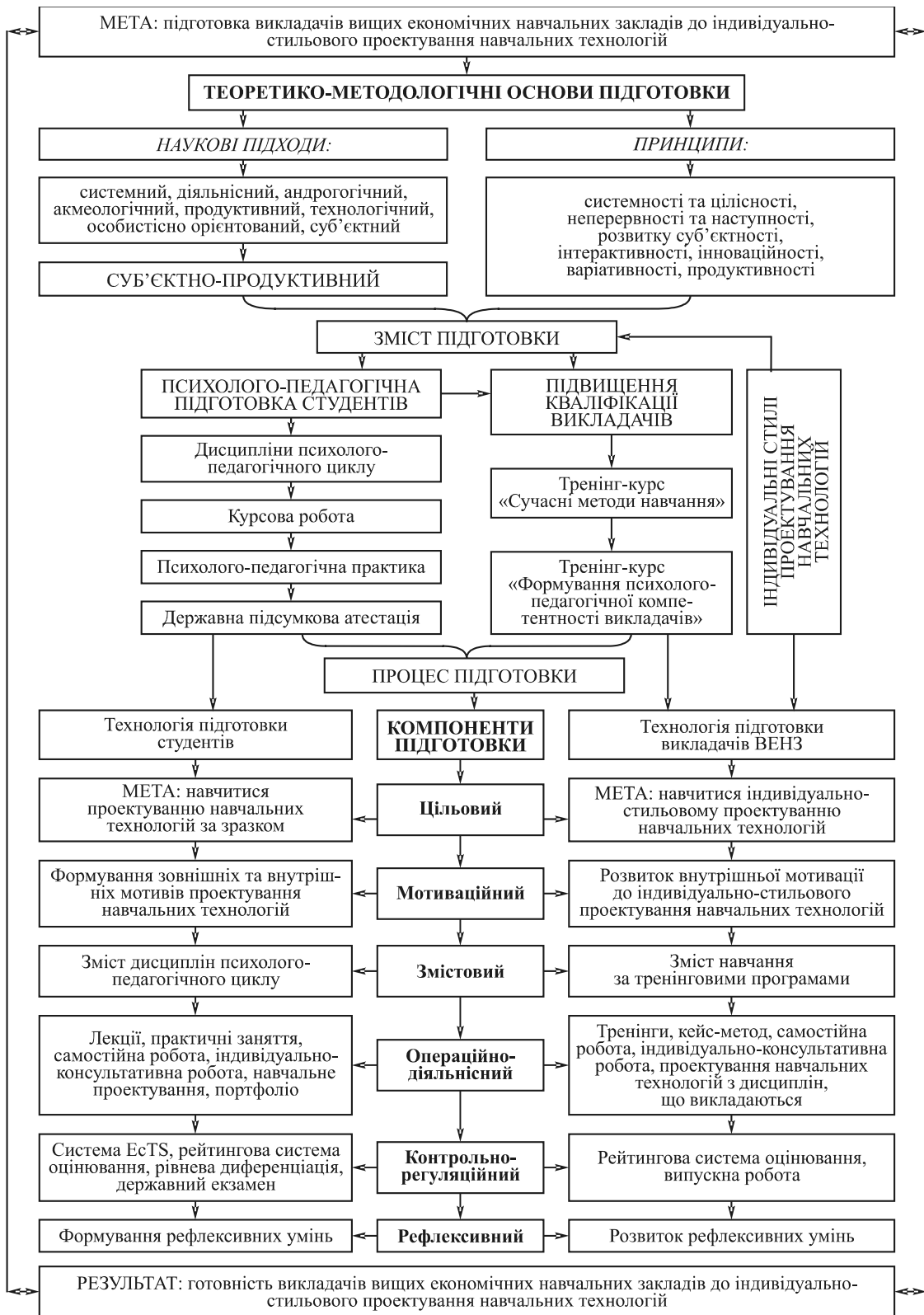


Рис. 1. Структурна модель підготовки викладачів ВЕНЗ до ІСПНТ

Обґрунтовано авторську позицію, яка полягає в тому, що у процесі підготовки до проектування навчальних технологій реалізація суб'єктно-продуктивного підходу забезпечує втілення унікального досвіду саморозвитку викладача в продуктах діяльності, створює умови для його актуалізації та рефлексії. Цей підхід у підготовці викладачів до проектування навчальних технологій охарактеризовано за такими параметрами: цілі навчання, ролі та позиції того, хто викладає, і того, хто навчається, стиль керівництва, мотивація навчання, характер організації навчально-пізнавальної діяльності, форми контролю й оцінювання (табл. 1).

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТНО-ПРОДУКТИВНОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ ВИКЛАДАЧІВ ДО ПНТ

Параметри	Характеристики
Цілі навчання	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка і реалізація цілей — векторів щодо розвитку потреб, здібностей, ціннісних ставлень суб'єктів підготовки, які мають втілюватися у продуктах діяльності • Постановка і реалізація цілей — запланованих результатів щодо продуктивних знань та вмінь суб'єктів підготовки • Орієнтація на продукт як особистісно-значущий творчий результат самостійної діяльності її суб'єктів
Рольові позиції	<ul style="list-style-type: none"> • Суб'єкт-суб'єктні стосунки між тими, хто викладає, і тими, хто навчається • Той, хто навчається — суб'єкт діяльності • Той, хто викладає — фасилітатор, організатор взаємодії
Стиль керівництва	<ul style="list-style-type: none"> • Демократичний, партнерський, заохочуючий тих, хто навчається
Мотивація навчання	<ul style="list-style-type: none"> • Опора переважно на внутрішні мотиви тих, хто навчається • Позитивне стимулювання до навчання • Забезпечення реалізації мотиваційного циклу у навчанні
Організація навчально-пізнавальної діяльності	<ul style="list-style-type: none"> • Застосування інтерактивних форм організації навчання, зокрема тренінгів, навчальних ігор • Пріоритет творчих, продуктивних завдань • Організація умов для виконання індивідуальних та групових навчальних проєктів • Застосування методів активного навчання
Форми контролю і оцінювання	<ul style="list-style-type: none"> • Важливість рефлексивного контролю, який спрямований на структуру діяльності того, хто навчається, ґрунтується на його увазі до власних способів діяльності. • Систематичність контролю, застосування рейтингової системи оцінювання. • Розробка системи оцінювання проєктів • Залучення тих, хто навчається, до контролю і оцінювання

У моделі відображено такий важливий концепт підготовки викладачів до індивідуально-стильового проєктування навчальних технологій, як урахування індивідуальних стилів цієї діяльності, які зумовлюють варіативність процесу проєктування.

Визначено, що суб'єктність у проєктуванні навчальних технологій полягає у привнесенні викладачем до цієї діяльності індивідуального стилю дидактичного проєктування. Як системний психологічний чинник індивідуальних стилів педагогічної діяльності подано індивідуально-типологічні особливості, що дозволило визначити *чотири стилі дидактичного проєктування*: „Конструктивіст”, „Діяч”, „Концептуаліст”, „Гуманіст”.

Обґрунтовано, що потреба у проєктуванні навчальних технологій, як і усвідомлення індивідуального стилю цієї діяльності, повною мірою актуалізуються у процесі надбання професійного досвіду. Тому провідним шляхом підготовки викладачів до індивідуально-стильового проєктування навчальних технологій визначено їх навчання за тренінговими програмами в процесі підвищення кваліфікації. Важливою передумовою ефективності підготовки викладачів до індивідуально-стильового проєктування навчальних технологій визнано її запровадження на рівні навчання студентів — майбутніх викладачів. Означене зумовило розробку та впровадження двох технологій підготовки до ПНТ — майбутніх викладачів у процесі психолого-педагогічної підготовки та викладачів у ході їхнього навчання за тренінговими програмами.

Обґрунтовано й охарактеризовано такі компоненти підготовки викладачів до індивідуально-стильового проєктування навчальних технологій: *цільовий* (система цілей підготовки), *мотиваційний* (методи та прийоми мотивування тих, хто навчається, до проєктування навчальних технологій), *змістовий* (наочно-методичне забезпечення засвоєння знань і формування вмінь з проєктування навчальних технологій), *операційно-діяльнісний* (методи, прийоми навчання), *контрольно-регуляційний* (зворотний зв'язок про результати підготовки), *рефлексивний* (забезпечення усвідомлення результатів підготовки та відповідної регуляції діяльності).

У технології підготовки викладачів до ІСПНТ у ході їх навчання за тренінговими програмами *цільовий компонент* забезпечується визначенням пізнавальних (ключові знання), практичних (ключові вміня) і мотиваційних (ставлення, прагнення) цілей з ІСПНТ. У результаті проходження підготовки викладачі мають знати: основні категорії та поняття дидактичного проєктування, ієрархію та види технологій в економічній освіті, складові та принципи проєктування навчальних технологій, індивідуальний стиль ПНТ, сутність сучасних ефективних для вищої економічної освіти педагогічних технологій, а також мають вміти проєктувати та реалізовувати у навчальному процесі навчальні технології, що передбачає вміня: розробляти алгоритми діяльності суб'єктів навчального процесу, ставити навчальні цілі, готувати засоби мотивування студентів, проєктувати навчальний зміст відповідно до різних рівнів засвоєння, обирати методи і

форми навчання, розробляти систему контролю, оформлювати технологічну карту. Але також у цільовому компоненті закладається формування позитивного ставлення, інтересу викладачів до проектувальної діяльності, що зумовлює бажання проектувати власні навчальні технології.

Реалізація мотиваційного компоненту полягає в урахуванні викладачами в процесі підготовки потреб і мотивів, тих, хто навчається, розвитку мотивів дидактичного проектування, викликанні та підтримці інтересу до проектування навчальних технологій. Означене забезпечується мотиваційним моніторингом, застосуванням різноманітних методів і прийомів мотивування й стимулювання аудиторії. Мотиваційний компонент підготовки до ПНТ реалізується як мотиваційний цикл, що складається з таких етапів: вступно-мотиваційний, підтримуючий, завершальний.

Охарактеризуємо *змістовий компонент* підготовки викладачів до ІСПНТ, який є складовою загального змісту тренінг-курсу і полягає у включенні до змісту професійно-педагогічної підготовки викладачів питань, пов'язаних з ІСПНТ, та створенні відповідного наочно-методичного забезпечення вивчення дидактичного проектування. Наша модель передбачає, що для кожного етапу підготовки до ІСПНТ має розроблятися модель засвоєння бази знань. Логіка засвоєння змісту відповідає процедурі проектування навчальних технологій. З проблематики дидактичного проектування розроблено два тренінгових заняття: «Застосування сучасних педагогічних технологій» і «Проектування навчальних технологій».

Надалі висвітлюємо *операційно-діяльнісний компонент* підготовки до ІСПНТ. У процесі тренінг-курсу „Формування психолого-педагогічної компетентності викладачів” застосовується комплекс методів: інформаційно-презентативні (презентації, міні-лекції, бесіди, розповіді, покази, демонстрації, ілюстрації), алгоритмічно-дійові (мозкові атаки, дискусії, кейси, робота в малих групах, рольові й дидактичні ігри), самостійно-пошукові (робота з літературою, письмові творчі роботи, проектування).

На рівні підготовки викладачів у ході тренінг-курсів зміст навчального матеріалу відповідає принципам навчання дорослих, зокрема враховується професійний досвід викладачів, що втілюється у варіативності та гнучкості змісту, опрацювання змісту має евристичний характер, навчальна інформація є підґрунтям для створення індивідуальних і групових проектів навчальних технологій. При забезпеченні реалізації змістового компоненту застосовуються сучасні інформаційні технології навчання.

Додатково до аудиторної роботи викладачам пропонується розробити педагогічний проект. Це може бути проект технології вивчення будь-якої теми своєї навчальної дисципліни, проект удосконалення конкретних аспектів навчального процесу, проект запровадження педагогічних інновацій тощо. Для ефективності його реалізації здійснюється індивідуально-консультативна робота. Завершується тренінг-курс захистом проектів слухачів.

Із застосуванням на практиці розроблених тренінгових занять реалізуються такі важливі з точки зору суб'єктно-продуктивного підходу до підготовки викладачів аспекти, як опора на досвід тих, хто навчається, урахування їх психологічних особливостей, проблемно-пошуковий характер навчання (немає готових істин, підходів, алгоритмів), активізація творчості слухачів завдяки використанню евристичних методів, створення „корисних” продуктів діяльності — проектів, які можуть бути безпосередньо застосовані слухачами у навчанні студентів.

Розглянемо *контрольно-регуляційний компонент* підготовки до ІСПНТ. Контроль і оцінювання результативності проходження тренінг-курсу спершу здійснювали за результатами виконання проекту та його презентації. З метою їх удосконалення у 2007–2008 навчальному році було започатковано рейтингову систему оцінювання, що враховує поточну успішність (оцінювання роботи слухачів на тренінгах) і підсумкову оцінку за виконання педагогічного проекту і його презентацію.

Рефлексивний компонент підготовки до ІСПНТ реалізується на кожному тренінговому занятті, в ході індивідуально-консультативної роботи зі слухачами при підготовці проекту та під час його захисту. У цілому тренінг-курс має забезпечити розвиток здатності слухачів до самопостереження, самоаналізу та надати можливість продемонструвати ці якості.

Вісью моделі можна вважати вектор „мета — заплановані результати”, що втілює спрямованість підготовки на формування готовності викладачів до проектування навчальних технологій. У дослідженні обґрунтовано визначення поняття „готовність викладача до проектування навчальних технологій” як цілісне внутрішнє особистісне утворення, що ґрунтується на мотивах, особистісних якостях, засвоєних професійно значущих знаннях, уміннях, навичках, способах діяльності, набутому досвіді, які забезпечують створення та реалізацію ним ефективних навчальних технологій.

Визначено компоненти готовності викладача до проектування навчальних технологій. *Мотиваційний* включає мотиви цієї діяльності та професійну спрямованість викладачів (предметно-зорієнтована, особистісно-зорієнтована, індіферентна). *Особистісний* включає здібності до про-

ектування навчальних технологій, зокрема рефлексивні, основою яких є емпатія, здібності до самоуправління та креативні здібності. До *змістового* входять знання ефективних для вищої економічної освіти сучасних педагогічних технологій, знання основних категорій і понять дидактичного проектування, знання процедури проектування навчальної технології та усвідомлення її основних компонентів, знання психологічних умов дидактичного проектування, зокрема усвідомлення власного стилю проектувальної діяльності. *Процесуальний* складається зі стратегічних і технологічних умінь.

На основі аналізу наукових праць виокремлено чотири рівні готовності викладачів до проектування навчальних технологій: *творчий (високий)* характеризується майстерністю щодо вільного створення ефективних навчальних технологій; *варіативний (достатній)* — забезпечує самостійне проектування викладачами власних навчальних технологій; *реконструктивний (середній)* — пов'язаний із перенесенням засвоєних алгоритмів проектування навчальних технологій в умови реального навчального процесу; *репродуктивний (низький)* рівень притаманний викладачам, які запозичують із досвіду колег готові зразки навчальних технологій.

Підтверджено ефективність запропонованої технології підготовки викладачів до проектування навчальних технологій у процесі підвищення їхньої кваліфікації на тренінг-курсах (рис. 2). Статистична перевірка значущості відмінностей у сформованості рівнів готовності викладачів до проектування навчальних технологій до та після експерименту свідчить про найвищу значущість позитивних змін в експериментальних групах ($\chi^2 = 36,532$ при $p = 0,000$). З'ясовано, що після експерименту більше, ніж у половини викладачів спостерігається високий рівень готовності до проектування навчальних технологій, а прояв достатнього рівня — перевищує середній. У контрольних групах відмінність між показниками до та після експерименту є меншою порівняно з експериментальними групами, але також статистично достовірною ($\chi^2 = 17,887$ при $p = 0,007$). У цих групах прояв достатнього рівня готовності до ПНТ переважає високий.

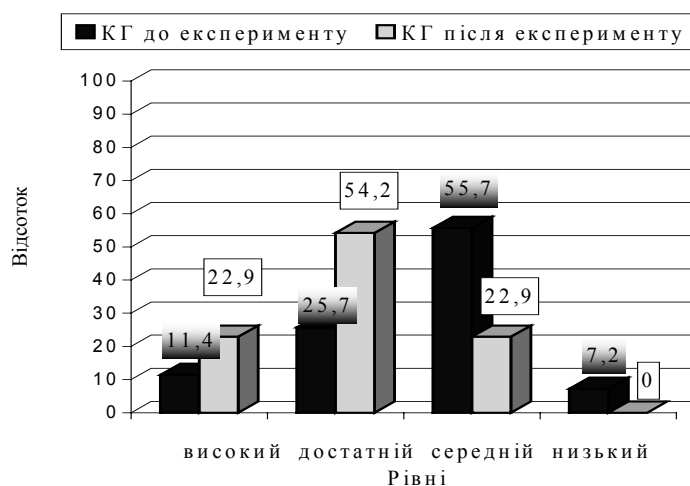


Рис. 2. Готовність викладачів експериментальних і контрольних груп до проектування навчальних технологій до та після експерименту

На основі порівняння результатів формувального етапу експерименту в експериментальних і контрольних групах виявлено, що після його проведення в експериментальних групах переважає високий рівень готовності до проектування навчальних технологій, а в контрольних — достатній. Прояв середнього рівня значно більший у контрольних групах.

В експериментальних групах спостерігається позитивна динаміка сформованості кожного компоненту готовності до проектування навчальних технологій, що є статистично достовірним. У контрольних групах статистично значущими є відмінності на початку та наприкінці експерименту щодо сформованості особистісного та процесуального компонентів готовності до проектування навчальних технологій. Більш високими в експериментальних групах є статистичні показники змін середніх значень в оцінюванні вмінь проектування навчальних технологій на початку та наприкінці експерименту.

Отже, отримані результати підтверджують ефективність застосування моделі підготовки викладачів до індивідуально-стильового проектування навчальних технологій у процесі навчання за тренінговими програмами.

На основі узагальнення результатів дослідження підготовки викладачів ВЕНЗ до проектування навчальних технологій визначено перспективні напрями розробки цієї наукової проблеми, які представлено на трьох рівнях: соціальному (підвищення ролі держави у професійній підготовці викладачів ВЕНЗ), педагогічному (вдосконалення змістових і процесуальних аспектів підготовки викладачів ВЕНЗ до проектування навчальних технологій, її науково-методичного забезпечення) та особистісно-професійному (самоосвіта і професійний саморозвиток). Зупинімось на тих перспективних напрямках, розвиток яких залежить від політики ВЕНЗ. Зокрема, це:

- популяризація кращого досвіду діяльності викладачів щодо запровадження існуючих та створення власних навчальних технологій;
- узагальнення, науково-методичне обґрунтування і поширення досвіду проектування викладачами навчальних технологій на всеукраїнських, регіональних, університетських науково-практичних конференціях, семінарах, засіданнях за круглим столом;
- міжнародне співробітництво вищих економічних навчальних закладів з метою взаємозбагачення змісту підготовки викладачів для цієї сфери освіти, зокрема й до проектування навчальних технологій;
- детальне обґрунтування підготовки науково-педагогічного складу ВЕНЗ до проектування навчальних технологій у програмах їх інноваційного розвитку;
- удосконалення змістового аспекту підготовки майбутніх викладачів економіки до проектування навчальних технологій; посилення науково-дослідної роботи студентів — майбутніх викладачів економіки у напрямі дидактичного проектування;
- запровадження у всіх вищих економічних навчальних закладах магістратури за спеціальністю 8.000005 — Педагогіка вищої школи та забезпечення на цьому освітньому рівні підготовки майбутніх викладачів до застосування відомих та проектування власних технологій;
- забезпечення кафедрами педагогіки та психології ВЕНЗ підготовки викладачів-тренерів до навчання викладачів за тренінговими програмами;
- заохочення та організація навчальними закладами спільного проектування викладачами навчальних технологій;
- розробка відповідного навчально-методичного забезпечення; застосування технології дистанційного навчання у підготовці викладачів до означеного виду діяльності;
- розробка та запровадження варіативних програм навчання викладачів у системі підвищення кваліфікації;
- дослідження психологічних і педагогічних чинників розвитку суб'єктності й продуктивності викладачів у проектуванні ними навчальних технологій;
- забезпечення умов для самоосвіти та саморозвитку викладачів у напрямі дидактичного проектування, зокрема, створення у ВЕНЗ методичних центрів.

