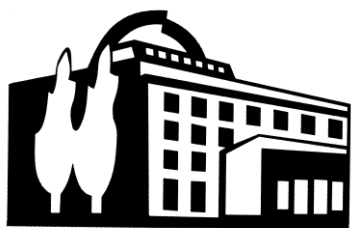


**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка**

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

**НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКТ
(лекційний матеріал, практичні заняття,
тестові завдання для самоконтролю)**



**Чернігів
2024**

УДК 378(092)

П 24

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Староста В.І., доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Ужгородський національний університет»;

Колесник М.О., доктор педагогічних наук, професор кафедри біології Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

П 24 ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: Навчально-методичний комплект (лекційний матеріал, практичні заняття, тестові завдання для самоконтролю): навчально-методичний посібник / Укладач П.В. Самойленко. Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2024. 188 с.

У навчально-методичному посібнику на основі доробку вчених у галузі педагогіки вищої школи висвітлено загальні засади педагогіки вищої школи, підходи до організації та здійснення освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Окреслено основні напрями виховання здобувачів вищої освіти. Запропоновано тематику та зміст практичних занять. Наводяться завдання для самостійної роботи, тестові завдання різних типів для самоконтролю; розміщено також термінологічний словник.

Для здобувачів другого рівня вищої освіти спеціальностей 102 Хімія, 014 Середня освіта (хімія).

Рекомендовано до друку вченою радою
природничо-математичного факультету
Національного університету «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка (Протокол № 12 від 17.05.2024 року)



ТЕОРЕТИЧНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ

ТЕМА 1 ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКА, ЇЇ ПРЕДМЕТ ТА МЕТОДИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

➡ **Мета:** ознайомитися з категоріями педагогіки вищої школи та методологічними характеристиками педагогічного дослідження; охарактеризувати систему методів науково-педагогічного дослідження.

План

1. Педагогіка вищої школи як галузь загальної педагогіки. Об'єкт та предмет педагогіки вищої школи.
2. Виховання, освіта, навчання як основні категорії педагогіки вищої школи.
3. Педагогічний процес у вищій школі.
4. Основні методологічні характеристики наукового дослідження в галузі педагогіки вищої школи.
5. Методи науково-педагогічних досліджень.

Література

1. Закон України «Про вищу освіту» – zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18
2. Алексюк М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – С. 371-379.
3. Вітвіцька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підр. за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.С. Вітвіцька. – Київ: Центр навч. літ. 2006. – 384 с.
4. Гладуш В.А., Лисенко Г.І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб. / В.А. Гладуш, Г.І. Лисенко: Дніпропетровськ, 2014. – 416 с.

5. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. / Вісник АПН України – 1993. – № 3. – С. 11-23.
6. Зайченко І.В. Педагогіка / І.В. Зайченко [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/17000038/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib
7. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навч. посіб. / С.У. Гончаренко та ін. – К. : Вища школа, 2003. – С. 298-321.
8. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
9. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т.І. Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
10. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К: Академвидав, 2006. – с. 7-31.

1. Педагогіка вищої школи як галузь загальної педагогіки. Об'єкт та предмет педагогіки вищої школи

Серед галузей педагогіки, зосереджених на проблемах дорослих, значного розвитку набуває педагогіка вищої школи. Потреба в розробленні наукових основ педагогіки вищої школи зумовлена специфікою навчально-виховної діяльності вищих навчальних закладів, яка полягає у підготовці фахівців певного профілю.

З'ясуємо, що є об'єктом і предметом порівняно нової педагогічної науки – педагогіки вищої школи.

Об'єкт педагогіки вищої школи включає 2 складові: систему вищої освіти й педагогічний процес в ній. Педагогічний процес є функцією системи вищої освіти країни.

Систему вищої освіти (згідно зі статтею 11 Закону України «Про вищу освіту»), зокрема, становлять вищі навчальні заклади всіх форм власності, рівні та ступені вищої освіти, стандарти вищої освіти, органи, що здійснюють управління в сфері вищої освіти, учасники освітнього процесу.

У сфері **педагогічного процесу**, у свою чергу, важливо виділити дві сторони, що перебувають у нерозривному зв'язку і взаємодії: діяльність студентів і діяльність викладачів. Перша з них є якісно визначеною системою ставлення студентів до дійсності з метою пізнання останньої як у цілому, так і в межах тієї чи іншої

спеціальності; друга – спрямована на керування процесом навчання, освіти і виховання студентів.

Суть питання полягає в тому, що стосунки, які студент має в академгрупі, у студентських колективах взагалі (формальних і неформальних), далеко не завжди позитивні. Адже досить часто негативні сторони студентського середовища (побуту, гуртожитку, організації навчального процесу тощо) змушують студентів до непродуманих вчинків, адже середовище, як відомо, не несе в собі систематично й дидактично оформлених ідей. До того ж негативні сторони активно впливають на особистість завдяки деяким своїм особливостям – різноманітності методів впливу середовища через його мінливість, привабливість, м'якість, непомітність опосередкованих впливів тощо, у цьому розумінні ми й говоримо як про головне завдання виховання студентів про доцільну організацію всієї їхньої життєдіяльності – як із боку викладачів, кафедр, деканату, ректорату, так і з боку студентів і студентських організацій.

Складна система відносин взаємодіючих елементів, основою якої, її внутрішньою пружиною є мета виховання студентів як майбутніх спеціалістів, і є *об'єктом педагогіки вищої школи*. Цілком очевидно, що розмаїта студентська діяльність у її різноманітних виховних відносинах і взаємозв'язках із колективом викладачів, громадськими і науково-адміністративними організаціями вузів є особливою формою суспільно-історичної практики людства і становить основу педагогіки вищої школи. Безперечно, мав рацію А.С. Макаренко, який писав у цьому зв'язку, що «саме відносини становлять справжній об'єкт нашої педагогічної роботи».

Водночас недостатньо вказати на педагогічний процес як на реальну дійсність, що визначає собою і вичерпує зміст об'єкта дослідження педагогіки вищої школи. Річ у тім, що сам педагогічний процес є функцією іншого соціально-педагогічного явища, а саме – системи вищої освіти країни.

У змісті предмета науки обов'язково фіксується об'єкт її дослідження, а також завдання дослідника, що входить до складу науки.

Предмет педагогіки вищої школи Н.В. Кузьміна визначає так: «Предметом вузівської педагогіки є вивчення закономірностей управління такою педагогічною системою, мета якої – підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення».

У наведеному визначенні досить точно вказані ті сторони об'єкта педагогіки ЗВО, які справді входять до предмета науки: «підготовка спеціалістів, здатних, виходячи з громадських позицій, вирішувати виробничі чи наукові завдання і відповідати за їх вирішення». Проте в цьому визначенні є спірний момент. Н.В. Кузьміна слідом за багатьма іншими авторами запроваджує у дане визначення предмета педагогіки вищої школи термін «закономірність». Є підстави вважати, що це призводить до змішування завдань і предмета науки, а також понять «предмет дослідження» і «предмет науки». Суть справи полягає в тому, що дослідження і розкриття закономірностей – це сфера завдань науки, а не предмета науки. К.І. Васильєв намагається усунути цей недолік у такий спосіб: «Предметом педагогіки вищої школи, – пише він, – є процес формування молодих спеціалістів за умов вузівського навчання, який передбачає не тільки навчання і виховання їх у вузі, а й виховуючий вплив середовища (у широкому плані), у якому живуть студенти <...> Таким чином, вивчення закономірностей даного процесу – що найважливіше завдання педагогіки вищої школи».

У даному визначенні показано, що процес формування молодого спеціаліста у вузі здійснюється засобами навчання, виховання й під впливом середовища, в якому живуть студенти. І це цілком слушно. Тим часом у цьому визначенні є істотна вада. Середовище, в якому живуть студенти, зовсім не виключає умов вузівського навчання (як вважає К.І. Васильєв), навпаки, воно передбачає їх як невід'ємний елемент. Незрозуміло також чому К.І. Васильєв називає середовище, в якому живуть студенти в умовах вузу, середовище «у широкому плані», який зміст він у це вкладає?

З огляду на досліджувані поняття педагогічного процесу, цілі й сутність виховання у вітчизняній вищій школі А.М. Алексюк вважає: **предметом педагогіки вищої школи є процес створення і функціонування дійсних відношень студентів вищих навчальних закладів, які забезпечують можливість формування духовно багатого, добропорядного, свідомого громадянина, спеціаліста вищої кваліфікації різних галузей народного господарства (науки, техніки, культури, освіти тощо), патріота України.**

Одне з найважливіших завдань педагогіки вищої школи – розкриття педагогічних закономірностей формування студентів вузів як майбутніх фахівців. Розкриваючи ці закономірності,

педагогіка вищої школи, як і педагогіка загальна, має спиратися також і на закономірності суміжних їй наук: психологічних, біолого-фізіологічних, етико-естетичних, логічних, соціологічних, історичних і, звичайно ж, як на філософсько-методологічну основу – на закономірності загально-філософського вчення про людину. Вивчаючи педагогіку, важливо враховувати, що лише сукупність даних суміжних наук, їхні теорії, закони і принципи у єдності з педагогічними теоріями, законами і принципами складають наукові підвалини педагогіки вищої школи. Без такої єдності педагогіка вищої школи не в змозі вирішити власні завдання, розкрити педагогічні закономірності і запропонувати на їхній основі корисні рекомендації. Без такої єдності педагогіка вищої школи неспроможна розвиватися як самостійна наука.

Отже, від понять «предмет» і «об'єкт» науки слід відрізнити поняття «предмет дослідження». *Предмет наукового дослідження педагогіки вищої школи* це те, що визначається завданнями цього дослідження.

Досліджувані питання несуть у собі низку труднощів педагогіки. Річ насамперед у тім, що педагогічний процес як специфічний вид об'єкта науки є надзвичайно складним співвідношенням емпіричного і теоретичного рівнів дослідження у педагогіці. З одного боку, величезний обсяг емпіричного матеріалу не рідко заважає бачити закономірності. З іншого боку, у процесі виховання ми вступаємо у відношення з такого роду «об'єктами», які неможливо спостерігати (у сучасних теоретичних науках такі об'єкти нерідко називають абстрактними). Стосовно педагогіки йдеться, скажімо, про такі неспостережувані, невидимі механізми трансформації зовнішніх виховних впливів у внутрішній якості, як погляди, переконання, моральні принципи тощо. У певному розумінні можна стверджувати, що педагогіка більше ні з чим не має справи, окрім як з процесом переведення об'єкта в суб'єкт. Це і є той визначний бік виховання, на який не завжди звертають увагу педагоги-практики, а часом і науковці у цій царині, віддаючи перевагу описові зовні добре видимих виховних «заходів».

Предмет науки завжди конкретизується в завданнях науки, предметі дослідження і передбачає активне, діяльнісне ставлення до об'єкта науки чи окремих його сторін. Педагогіка вищої школи як наукова дисципліна, вивчаючи ідеальну форму руху матерії, розкриває внутрішні протиріччя педагогічного (виховного) процесу як джерело його розвитку, проникаючи в сутність

педагогічних явищ, що не збігається з формою його прояву. Тут і слід «розвести» неспостережувану сутність явища і зовнішні форми прояву цієї сутності в розмаїтому педагогічному процесі.

Визначення предмета педагогіки вищої школи є своєрідним результатом систематизації й узагальнення тих знань, які сформувалися протягом останніх десятиліть активного розвитку цієї нової галузі загальної педагогіки. Тому при визначенні предмета педагогіки вищої школи слід виходити з досягнутого рівня розвитку науки. *Мета* навчального курсу педагогіки вищої школи: дати можливість здобувачам вищої освіти осмислити й розвинути теоретичні принципи та категорії педагогічного процесу у вищому навчальному закладі і нагромадити певний фактичний матеріал з методики виховного процесу у ЗВО, з організації навчання й освіти студентів.

2. Виховання, освіта, навчання як основні категорії педагогіки вищої школи

Педагогіка вищої школи є підрозділом у віковій педагогіці. Проте вона має подвійне підпорядкування, оскільки належить також і до професійної педагогіки.

Категорії педагогіки вищої школи

Попередньо можна визначити педагогіку вищої школи як науку про виховання, освіту та навчання студентства.

У широкому розумінні «виховання» означає керівництво розвитком. Отже, це керівництво набуттям знань, засвоєнням певних поглядів, виробленням правильних звичок, формуванням потреб, інтересів, мотивів, почуттів. Але процес керівництва розвитком може проходити як умисний, тобто як цілеспрямована діяльність спеціально виділених для цієї мети осіб – викладачів, педагогів, кураторів; це виховання у вузькому значенні слова. З іншого боку, на людину в тому чи іншому відношенні впливає вся сукупність життєвих умов, її «виховує життя». Це – широкий зміст поняття виховання.

Категорія *освіта* містить три складові: 1) здобуття знань, умінь, навичок; 2) формування на цій основі світогляду; 3) розвиток пізнавальних здібностей особистості. Для того, щоб зміст освіти став «надбанням» студентів, потрібна система спеціально дібраних педагогічних впливів – *навчання*. Навчання – цілеспрямований процес взаємодії викладачів і студентів, в ході якого здійснюється засвоєння знань, умінь, навичок.

Як категорія педагогіки педагогічний процес включає всю систему навчальних і виховних засобів, застосовуваних у тому чи іншому навчальному закладі та організованих відповідно до вимог педагогіки.

Категорії як найбільш загальні поняття науки в різних галузях педагогіки не відрізняються за назвою. Але цілком очевидно, що ці категорії мають специфіку залежно від того, який рівень навчання розглядається.

Спільність категорій дає можливість включити педагогіку вищої школи до цілісної системи педагогічних знань; специфіка цих категорій – основа становлення педагогіки вищої школи як самостійної галузі дослідження та практики.

Категорію *освіта* не можна визначати як просту суму знань, умінь, навичок, що відповідає усталеному рівню. До освіти обов'язково слід включати виховання необхідних для професії якостей і властивостей особистості (наприклад, здобуття хімічної мовної культури, розвиток технічного, педагогічного, хімічного мислення, уміння збагнути хімічний зміст явищ тощо). До освіти має включатися також уміння творчо застосовувати та самостійно поповнювати, трансформувати й розвивати знання.

3. Педагогічний процес у вищій школі

Педагогічний процес – спеціально організована взаємодія учасників, яка розвивається впродовж певного часу, у межах певної виховної системи і спрямована на досягнення поставленої мети. Унаслідок такої взаємодії повинні відбуватися позитивні перетворення особистісних властивостей та якостей як вихованців, так і вихователів.

Структура педагогічного процесу



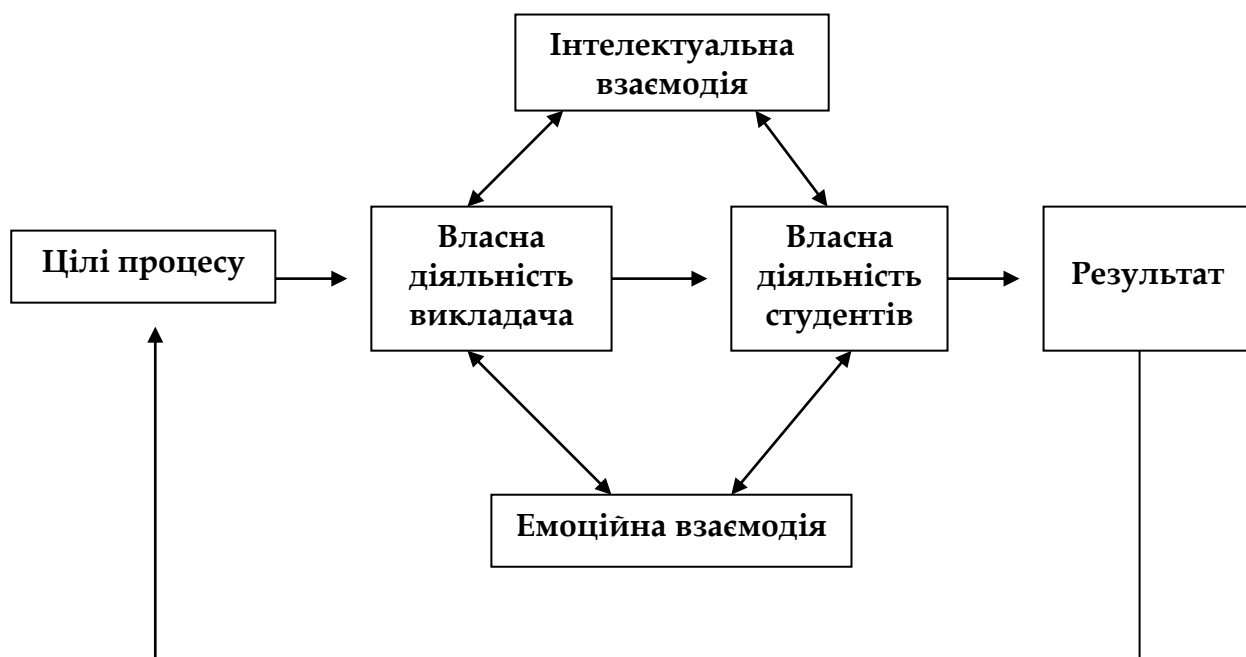
Мета відображає кінцевий результат педагогічної взаємодії, якого прагнуть його учасники. **Принципи** визначають основні напрямки досягнення мети. **Зміст** – це частина досвіду поколінь, яка передається вихованням для досягнення мети згідно з обраними напрямками. **Методи** – способи взаємодії учасників педагогічного процесу, за допомогою яких передається та усвідомлюється зміст. **Засоби** – матеріалізовані предметні способи опрацювання змісту – використовуються разом з методами. **Форми** організації педагогічного процесу визначають зовнішнє вираження акту взаємодії учасників педагогічного процесу, вони характеризуються кількістю учасників взаємодії або місцем, часом та порядком їх здійснення.

Отже, педагогічний процес являє собою систему, оскільки **система** – це сукупність взаємопов'язаних елементів, які створюють певну цілісність та взаємодіють між собою.

Особливості педагогічного процесу у вищих навчальних закладах пов'язані насамперед з вимогами, які висуває суспільство до спеціалістів вищої кваліфікації.

Центром педагогічного процесу у вищих закладах освіти є **інтелектуальна та емоційна взаємодія** між викладачами і студентами, яка відрізняється від характеру взаємодії вчителя та учнів у школі.

Згідно з цим, структура педагогічного процесу може бути подана в такий спосіб (за В.Я. Сквирським):



Ця інтелектуальна та емоційна взаємодія в різних умовах має різний характер і проявляється у різноманітних формах, натомість, за будь-яких умов педагогічний процес стає ефективним, коли діяльність викладача, його вплив на студентів відповідає їхнім пізнавальним можливостям і характеру діяльності.

Цей необхідний, постійний зв'язок, що розкриває сутність педагогічного процесу вищої школи, виступає як одна з основних закономірностей навчання у вищих навчальних закладах (процес навчання розглядається як складова педагогічного процесу). Викладачі та студенти при цьому є рівноправними учасниками педагогічного процесу, між якими встановлюються суб'єкт-суб'єктні відносини, що мають особистісно орієнтований характер.

В умовах вищого навчального закладу якості, що необхідні студентам для їхньої майбутньої професійної діяльності, найбільш успішно формуються тоді, коли весь зміст навчально-виховного процесу максимально наближений до умов практичної діяльності майбутніх фахівців. Отже, педагогічний процес у вищих навчальних закладах підпорядковується *закону моделювання*, згідно з яким усі заходи, що проводяться у вищих навчальних закладах, мають бути насиченими професійним змістом і відбуватися в ситуаціях, максимально наближених до умов дійсності.

Педагогічний процес у вищій школі знаходиться у постійному русі, удосконаленні та розвитку. Головним напрямком його розвитку є постійне підвищення активності, самостійності та свідомості студентів, збільшення в їх роботі питомої ваги самовиховання, самоосвіти, елементів наукового дослідження.

4. Основні методологічні характеристики наукового дослідження в галузі педагогіки вищої школи

Педагогіка як наука розвивається завдяки пошуково-дослідній роботі, тобто педагогічним дослідженням.

Педагогічне дослідження – процес формування нових педагогічних знань; вид пізнавальної діяльності, спрямований на розкриття об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку.

У педагогіці здійснюються фундаментальні та прикладні педагогічні дослідження.

Фундаментальні дослідження покликані розкрити сутність педагогічних явищ, знайти глибоко приховані засади педагогічної діяльності, дати їй наукове обґрунтування. *Прикладні дослідження* охоплюють питання, безпосередньо пов'язані з практикою.

Здійснюючи педагогічні дослідження, необхідно враховувати такі особливості педагогічних явищ і процесів: неоднозначність перебігу (результати навчання, виховання і розвитку залежать від багатьох чинників); їх неповторність (під час повторного дослідження педагог працює вже з іншим «матеріалом», навіть попередні умови не вдається зберегти); участь у педагогічних процесах людей усіх вікових категорій; об'єктивні висновки у процесі дослідження можливі лише за умови багаторазових спостережень.

Результати науково-педагогічних досліджень повинні відповідати таким **вимогам**: суспільна актуальність; наукова новизна; теоретична й практична значущість; наукова об'єктивність і достовірність; доступність висновків і рекомендацій.

Умови забезпечення ефективності педагогічних досліджень:

- вибір найактуальнішої теми дослідження, що значною мірою забезпечить її успішне виконання; тема повинна відзначатися новизною, спрямованою на пошук ще не розв'язаних сучасною наукою проблем;

- спрямованість методики і організації дослідження на відкриття нових наукових фактів, закономірностей педагогічних явищ;

- пошук шляхів оптимізації навчально-виховного процесу, способів регулювання і управління поведінкою вихованців на основі моральних принципів;

- використання комплексної методики, адекватної факторам становлення особистості та її соціальної сутності.

Категорії педагогічного дослідження

До категоріального апарату педагогічного дослідження відносять: педагогічну проблему і тему; об'єкт, предмет, гіпотезу, мету; завдання дослідження.

Проблема - це загальне завдання (теоретичне або практичне), що потребує розв'язання, але шляхи, методи і наслідки цього невідомі.

Проблема має бути відображена насамперед в **темі дослідження** - це конкретизація і вичерпне визначення досліджуваного явища, сфери, межі досліджень.

Об'єкт дослідження - це те, що досліджується.

Предмет - це те, що в цьому об'єкті дістане наукове пояснення.

Іншими словами, та об'єктивна реальність, яка на певний момент перебуває в полі зору теоретичної чи практичної діяльності

дослідника, є об'єктом, а ті властивості й відношення об'єкта, які досліджуються з певною метою і дістають наукове пояснення, є предметом.

Мета – результат, який бажає одержати дослідник.

Завдання – перелік дій, які повинні бути проведені в ході дослідження для реалізації поставленої мети.

Вони, з одного боку, розкривають сутність теми дослідження, а з іншого – знаходять своє тлумачення у висновках.

Гіпотеза дослідження – таке припущення, при якому на основі ряду факторів можна зробити висновок про існування об'єкту, зв'язку між явищами або причини явища, при чому цей висновок не можна вважати повністю доведеним.

За структурою складовими гіпотези є два елементи:

- *передбачення* (визначення нового стану або процесу існування предмета дослідження)

- *припущення* (умови, засоби, методи, виконання і врахування яких зумовлює перехід предмета дослідження у цей стан).

Логіка формулювання змісту гіпотези може бути:

- *індуктивною* (передбачає визначення змісту гіпотези на основі сукупності фактів, отриманих у процесі проведених досліджень),

- *дедуктивною* (полягає у формулюванні тези на основі аналізу відомого загального положення),

- *комплексною* (має елементи передбачення перших двох підходів).

Гіпотезу не можна будувати, виходячи з очевидних істин, вона завжди передбачає пошук чогось нового в теорії та практиці. Кожну гіпотезу підтверджують фактами, аргументами, що перетворює її з припущення на достовірне знання.

Етапи педагогічного дослідження

Організуючи дослідження конкретної педагогічної проблеми, слід дотримуватися певної послідовності:

1. Визначення проблеми дослідження.

2. Ґрунтовне вивчення встановлених наукою фактів, положень, висновків. Вивчаючи літературні джерела, з'ясовують головну ідею, позицію автора та особливості наукового доробку з досліджуваної проблеми. Важливо також простежити причину та логіку полеміки автора з іншими дослідниками, особливості його аргументації, виробити власну думку щодо авторської позиції.

3. Вивчення практики організування навчально-виховного процесу. У процесі аналізу літератури про досвід вищих навчальних закладів слід з'ясувати, що у розв'язанні цієї проблеми

викладачеві вдається найкраще, з якими труднощами він стикається; типові недоліки в його роботі, їх причини тощо.

4. Формулювання гіпотези (наукового припущення), ймовірного висновку дослідження.

5. Здійснення експериментальної роботи.

6. Вивчення передового досвіду з досліджуваної проблеми.

7. Зіставлення експериментальних даних з масовою практикою.

8. Узагальнення результатів дослідження, формулювання наукових висновків, доведення або спростування гіпотези.

9. Оформлення результатів дослідження.

Процес і результати науково-педагогічного дослідження фіксуються різними способами. Для цього вироблено певні типи документації: анкети, плани спостереження, здійснення педагогічних експериментів, втілення результатів дослідження у практику, протоколи обговорення навчальних занять і виховних заходів та ін.; описи досвіду роботи вищих навчальних закладів, статистичні дані, математичні обчислення тощо.

5. Методи науково-педагогічних досліджень

У процесі педагогічного дослідження, організованого з метою отримання нових фактів, використовують систему методів науково-педагогічного дослідження.

Метод науково-педагогічного дослідження – шлях вивчення і опанування складних психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об'єктивних закономірностей навчання і виховання.

Методи педагогічного дослідження поділяють на три групи: методи емпіричного дослідження, методи теоретичного дослідження і методи кількісного оброблення результатів.

Емпіричні методи педагогічного дослідження

Ця група методів спрямована на пізнання дійсності. До неї належать педагогічне спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), аналіз змісту педагогічної документації і результатів діяльності, рейтинг, тестування, експертна оцінка, педагогічний експеримент.

Педагогічне спостереження

Педагогічне спостереження – це спеціально організоване, ціле-спрямоване сприйняття педагогічного процесу в звичайних умовах.

Об'єктом спостереження є дії та вчинки студентів і викладачів. Спостереження дає змогу вивчати почуття, вольові, моральні якості людини. Спостереження повинно мати чітку мету, план, проводитися систематично, у різних умовах діяльності.

Воно, на відміну від експерименту, припускає *невтручання*, тому є трудомістким, тривалим і результативним. Спостерігач бачить явища в природних умовах, що дає змогу точніше їх сприйняти і охарактеризувати.

Педагогічне спостереження слід проводити за дотримання певних вимог і послідовності:

- визначення завдань і мети;
- вибір об'єкта, предмета і педагогічної ситуації;
- вибір способу спостереження, що найменше впливає на досліджуваний об'єкт і забезпечує збір необхідної інформації;
- вибір способів реєстрації того, що спостерігається (як вести записи);
- оброблення та інтерпретація отриманої інформації (який результат).

Як і кожний метод наукового дослідження, спостереження має свої особливості. *Позитивним* є те, що воно дає фактичний матеріал про природний перебіг педагогічних процесів. *Негативним* – характеризується певним суб'єктивізмом інтерпретації отриманої інформації, а також доступністю лише вибіркової перевірки.

Опитування

До цієї групи методів належать бесіда, інтерв'ю, анкетування. Для них характерна спільна ознака: за їх допомогою дослідник дізнається про судження, мотиви дій, потреби, інтереси, позиції, погляди, смаки респондентів.

Бесіда – це розмова двох чи більше осіб з метою отримання певної інформації, вирішення важливих проблем.

У процесі *бесіди* опитуваний і дослідник є учасниками діалогу, в якому відбувається обмін думками. Бесіду проводять у довільній формі. Дослідник лише визначає загальну тему, основні етапи та межі її обговорення, окреслює стрижневі питання і висуває припущення щодо можливих результатів опитування.

Інтерв'ю – це бесіда, вибудована за певним планом через безпосередній контакт інтерв'юера з респондентом з обов'язковою фіксацією відповідей.

На відміну від бесіди *інтерв'ю* є системою заздалегідь підготовлених запитань, які дослідник ставить опитуваному, утримуючись від власних коментарів, не впливаючи на думку свого співрозмовника.

Анкетування – це метод отримання інформації шляхом письмових відповідей респондентів на систему стандартизованих питань анкети.

Анкетування проводять у формі письмового опитування.

Структура анкети, як правило, складається з трьох частин: вступної, основної, демографічної. У вступній частині вказують наукову установу, що проводить дослідження, завдання анкетування, гарантії анонімності відповідей, правила заповнення анкет. Основна частина складається із запитань, які дають інформацію про певні факти, події, мотиви, думки, оцінні судження респондентів у галузі досліджуваної проблеми. Демографічна частина містить паспортні характеристики опитуваних: вік, ступінь освіти, кваліфікацію тощо.

Анкетний метод повинен відповідати таким *основним вимогам*:

– апробація («пілотаж») анкети з метою перевірки і оцінювання її обґрунтованості, пошуку оптимального варіанта і об'єму питань;

– роз'яснення цілей і значення дослідження;

– гарантування анонімності відповідей;

– відсутність двозначних питань,

– побудова анкети за принципом від простіших питань до складніших.

Перевага анкетування полягає в тому, що воно є порівняно економним методом збору даних, дає змогу їх аналізувати й обробляти за допомогою статистики. Особливо ефективний він при масових опитуваннях.

Аналіз змісту педагогічної документації і результатів діяльності

До педагогічних документів належать рукописи, друковані видання, стерео- і відеозаписи. Їх поділяють на дві групи. Перша група охоплює документи, які були підготовлені без участі дослідника (протоколи вчених рад, конференцій, екзаменів тощо). До неї належать також звіти, щоденники викладачів і студентів, сценарії виховних заходів. Друга група охоплює документи, що були підготовлені за дорученням дослідника: творчі роботи, реферати, зафіксовані погляди викладача на педагогічні проблеми тощо.

Документи, як правило, лише висвітлюють певне педагогічне явище без його характеристики і оцінювання. Однак таке об'єктивне знання важливе для розуміння контексту зафіксованої ситуації і є необхідним первісним матеріалом.

Виокремлюють ще офіційні документи. Вони дають досліднику соціологічну інформацію, необхідну для обґрунтування і констатації багатьох педагогічних проблем.

Аналіз документів може бути *якісним* (передбачає опис документів, їх класифікацію та інтерпретацію) і *кількісним* (за його допомогою можна встановити частоту використання певних термінів, виступів окремих персоналій, висловлених ідей тощо).

Тестування

Тестування – це система психолого-педагогічних завдань, спрямованих на дослідження окремих рис і якостей людини.

Існує кілька класифікацій тестів:

- за природою оцінювання якостей: тести успішності, тести здібностей та індивідуальні тести;

- за формою подачі завдань: *вербальні* (побудовані на основі завдань, виражених у словесній формі) і *невербальні* (у формі різноманітних наочних і слухових образів).

Тести застосовують для визначення рівня знань або вмінь, здобутих індивідом у певній галузі навчальної чи професійної діяльності.

Неодмінними вимогами до тестування є:

- обов'язковий для всіх комплекс випробовувальних завдань;
- чітка стандартизація зовнішніх умов, у яких здійснюється тестування;

- наявність стандартної системи оцінювання та інтерпретації результатів;

- використання під час оцінювання середніх показників результатів тестування.

Експертна оцінка

Цей метод поєднує опосередковане спостереження і опитування із залученням до оцінювання явищ найкомпетентніших фахівців.

Різновидом експертизи є метод педагогічного консилиуму – колективне оцінювання даних особистості та прогнозування її подальшого розвитку.

Педагогічний експеримент

Педагогічний експеримент – це спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдання дослідження й гіпотези. Суттєвою ознакою експерименту є активне втручання дослідника в діяльність об'єкта педагогічного пошуку.

Основне призначення будь-якого експерименту в науці – підтвердження або відхилення гіпотези, покладеної в його основу.

Найважливішими умовами ефективності експерименту є:

1) ретельний попередній теоретичний аналіз явища, вивчення масової практики для максимального звуження поля експерименту і його завдань;

2) конкретизація гіпотези з погляду її новизни, незвичності, суперечливості порівняно із звичними установками, поглядами;

3) чітке формулювання завдань експерименту, розроблення ознак і критеріїв, за якими оцінюватимуть результати, явища, засоби тощо;

4) коректне визначення мінімальної необхідної, але достатньої кількості експериментальних об'єктів з урахуванням цілей і завдань експерименту, а також мінімальної необхідної тривалості його проведення;

5) доведення доступності зроблених висновків і рекомендацій, їх переваги перед традиційними, звичними рішеннями (І. Підласий).

За умовами проведення експерименти класифікують на природні та лабораторні.

Природний експеримент проводять у звичній обстановці навчально-виховного процесу, яку дослідник не може принципово змінювати залученням нового фактора педагогічного впливу. Це обмежує можливості експериментального пошуку. Однак результати є готовими для безпосереднього впровадження у педагогічний процес.

Лабораторний експеримент здійснюють шляхом ізоляції явища, щоб якомога повніше дослідити дію активного фактора педагогічного впливу. Штучність лабораторного експерименту, умови його проведення не дають змоги переносити отримані результати в навчально-виховний процес без додаткової їх перевірки в природних умовах.

З огляду на мету виокремлюють констатувальні, пошукові та формувальні експерименти.

Констатувальний експеримент спрямований на вивчення педагогічного явища в умовах дії існуючих факторів, тобто тих, які були визначені до експерименту і не змінювались.

Пошуковий експеримент – це особливий вид експерименту, під час якого дослідник не знає факторів, що впливають на педагогічний процес, і проводить розвідку для отримання первинної інформації.

Формувальний експеримент має на меті довести, завдяки яким факторам можна досягти необхідних результатів навчально-виховного процесу.

Науковці (В. Алфімов, В. Зверев, А. Капто, І. Поташник) виокремлюють такі етапи педагогічного експерименту:

1. Діагностичний. Це аналіз стану педагогічного процесу щодо ракурсу досліджуваної проблеми, виявлення і формулювання суперечностей, що потребують негайного усунення за допомогою нових методик, технологій, структур, нового функціонального механізму, тобто етап виявлення проблеми та обґрунтування її актуальності.

2. Прогностичний. На цьому етапі визначають мету, її декомпозицію серед завдань експерименту; вибудовують моделі нової технології (методика, структура, система заходів тощо); формулюють гіпотезу, прогнозують очікувані позитивні результати, а також можливі негативні наслідки тощо, визначають компенсаційні механізми (заходи, резерви тощо). Інакше кажучи, це етап розроблення розгорнутої програми експерименту.

3. Організаційний. Цей етап передбачає складання програми експерименту, забезпечення умов для її реалізації, підготовку матеріальної бази експерименту, розподіл управлінських функцій у дослідно-експериментальній роботі, організацію спеціальної підготовки кадрів, що беруть участь в експериментальній роботі, створення методичного забезпечення їхньої діяльності тощо.

4. Практичний. Полягає він у здійсненні вихідних діагностичних зрізів, що констатують стан досліджуваного явища; реалізації нової технології (методики, системи заходів тощо); відстеженні специфіки досліджуваного процесу; вимірюванні проміжних (поточних) результатів; коригуванні випробовуваної освітньої технології; здійсненні контрольних діагностичних зрізів.

5. Узагальнювальний. Зорієнтований він на оброблення здобутих емпіричних даних, співвіднесення результатів експерименту з поставленими цілями і завданнями, аналіз усіх результатів, коригування гіпотези, моделі нової технології відповідно до кінцевих результатів, оформлення й опис процесу і результатів експерименту.

6. Упроваджувальний. Цей етап полягає у поширенні і впровадженні в роботу різних педагогічних колективів нової освітньої технології або методики як керованого процесу.

Методи теоретичного дослідження

До теоретичних методів педагогічного дослідження відносять індукцію і дедукцію, аналіз і синтез, порівняння, класифікацію, абстрагування і конкретизацію.

Індукція – метод пізнання, згідно з яким на основі інформації про часткове роблять висновки про загальне. *Недолік індукції* є неможливість чітко обґрунтувати загальне, адже розглядається лише частина сукупності.

Дедукція – метод пізнання, заснований на висновках про часткове на підставі інформації про загальне. *Недолік дедукції* є неможливість чіткого обґрунтування загальної передумови.

Аналіз – розкладання цілого складного явища на його складові, більш прості елементарні частини.

Синтез – поєднання різних елементів, сторін предмета в єдине ціле.

Порівняння – метод, за допомогою якого робиться висновок про подібність чи відмінність об'єктів пізнання.

Метод класифікації – це сукупність правил створення системи класифікаційних угруповань та зв'язки між ними.

Розрізняють два основних методи класифікації: *ієрархічний* – це послідовний поділ множини об'єктів на підлеглі класифікаційні угруповання; *фасетний* – паралельний поділ множини об'єктів на незалежні класифікаційні угруповання.

Абстрагування – метод «відволікання», що дає змогу переходити від конкретних предметів до загальних понять.

Конкретизація – це застосування теоретичних знань стосовно конкретної ситуації з тим, щоб уточнити, поглибити її розуміння.

Методи кількісного оброблення результатів педагогічного дослідження

Використовують їх для кількісного аналізу фактичного матеріалу, отриманого у процесі дослідження. Ці методи надають процесу дослідження чіткості, структурованості, раціональності, ефективності при опрацюванні великої кількості емпіричних даних.

Математичні та статистичні методи в педагогіці застосовують для опрацювання отриманих відомостей, а також для встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами.

Найпоширенішими з математичних методів є реєстрування, ранжування, моделювання та шкалювання.

Реєстрування – виявлення певної якості в явищах певного класу і обрахування її за наявністю або відсутністю (наприклад, кількість скоєних студентами негативних учинків).

Ранжування – розміщенні зафіксованих показників у певній послідовності (зменшення чи збільшення), визначенні місця в цьому ряду об'єктів (наприклад, складання списку студентів залежно від рівня успішності та ін.).

Шкалювання – метод моделювання реальних педагогічних процесів за допомогою числових систем.

Моделювання – спосіб заміни реального об'єкта іншими засобами або способами (комп'ютерними, математичними, графічними і т.д.), які збережуть реальність оригіналу.

Жодне вимірювання не може бути виконаним абсолютно точно, тим більше педагогічне, яке не піддається конкретному опису. Однак методи математичної статистики дають змогу врахувати імовірні неточності і відобразити їх у педагогічній інтерпретації статистичного оброблення.

За допомогою *статистичних методів* визначають середні величини отриманих показників: *середнє арифметичне* (наприклад, визначення кількості помилок у перевірених роботах контрольної та експериментальної груп); *медіану* – показник середини ряду (наприклад, за наявності двадцяти студентів у групі медіаною буде оцінка шостого студента в списку, в якому всі студенти розподілені за рангом їхніх оцінок); *ступінь розсіювання* – дисперсію, чи середнє квадратичне відхилення, коефіцієнт варіації та ін.

Для проведення цих підрахунків використовують відповідні математичні формули, довідкові таблиці. Результати, оброблені за допомогою методів математичної статистики, дають змогу встановити кількісну залежність у вигляді графіків, діаграм, таблиць

ТЕМА 2

ДИДАКТИКА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКА, ЇЇ ЗАВДАННЯ, КАТЕГОРІЇ ТА ПРИНЦИПИ. ЗМІСТ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

■➔ **Мета:** ознайомити студентів магістратури з сутністю поняття «дидактика вищої школи»; розкрити зміст та об'єктивний характер дидактичних закономірностей і принципів, законів, структуру, зміст та особливості навчання у вищій школі.

■ **План**

1. Поняття дидактика вищої школи, її функції, завдання та категорії.
2. Поняття про процес навчання як діяльнісний, пізнавальний і комунікативний.
 - 2.1. Сутність, функції і структура процесу навчання.
 - 2.2. Структура діяльності суб'єктів навчального процесу.
 - 2.3. Закони, закономірності та принципи навчального процесу у ВНЗ.
3. Зміст освіти у дидактиці вищої школи.
 - 3.1. Ступеневість вищої освіти
 - 3.2. Нормативні документи, що визначають зміст вищої освіти.
 - 3.3. Навчальний план, навчальна програма і підручник вищої школи.



Література

1. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта в Україні. Нормативна база (2-е вид.). – К., 2014. – С. 40-92.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр. Навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
4. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посібник / За ред. В.І. Лозової. – Харків: «ОВС», 2006. – 496 с.

5. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. / Кол. авт.: Г.О. Бартенева, І.М. Богданова, І.В. Бужина та ін. – Одеса, ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2002. – 344 с.

6. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.

1. Поняття дидактика вищої школи, її функції, завдання та категорії.

Основним розділом педагогіки вищої школи є дидактика вищої школи.

Дидактика вищої школи (грец. *didaktikos* – повчальний) – галузь педагогіки вищої школи, яка розробляє теорію освіти і навчання у вищих навчальних закладах, а також виховання у процесі навчання.

Об'єктом дидактики як науки є процес навчання у всьому його об'ємі і у всіх аспектах, а *предметом дидактики* визначається система відповідних відносин «учитель – учень», «учень – навчальний предмет», «учень – інші учні», відповідно ж до системи вищої освіти це – «викладач – студент», «студент – навчальний матеріал», «студент – інші студенти».

Як педагогічна дисципліна дидактика оперує загальними поняттями педагогіки: «виховання», «педагогічна праця», «освіта» тощо. Але як теорія освіти і науки вона послуговується власними поняттями. До них належать: «навчання у ВНЗ», «викладання у ВНЗ», «зміст професійної освіти», «форми навчання у ВНЗ», «методи навчання у ВНЗ» та ін.

Навчання розглядається дидактикою в двох аспектах як:

- об'єкт вивчення;
- об'єкт конструювання.

З огляду на це виокремлюють дві функції дидактики (В.О. Попков, О.В. Коржуєв):

- науково-теоретична;
- конструктивно-технологічна.

Науково-теоретична функція полягає у вивченні, систематизації та узагальненні педагогічного досвіду, його науковому обґрунтуванні, поясненні на основі відкритих психологією закономірностей і механізмів пізнавального, психомоторного розвитку особистості.

Конструктивно-технологічна функція дидактики розроблення змісту, ефективних методів, прийомів і засобів навчання,

конструювання навчальних технологій. Вона допомагає з'ясувати, як, відповідно до об'єктивних закономірностей розвитку студентів, організувати навчальний процес для забезпечення його максимальної ефективності; які форми, методи і засоби є оптимальними в конкретних ситуаціях; якими принципами і правилами слід керуватися викладачу та ін.

Сучасна дидактика вищої школи спрямована на забезпечення ефективної підготовки майбутніх фахівців. Цьому сприяють такі методологічні підходи (В. Лозова):

– *особистісний*, який полягає у визначенні особистості як продукту соціального розвитку, носія культури, інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу. Він передбачає опору на природний процес саморозвитку, самореалізації, самоствердження, створення для цього відповідних умов;

– *діяльнісний*, спрямований на організацію діяльності суб'єкта, яка б забезпечувала його активність у пізнанні, праці, спілкуванні, саморозвитку;

– *системний*, який орієнтується на визначення навчання як цілеспрямовану творчу діяльність його суб'єктів, мета, завдання, зміст, форми і методи якої взаємопов'язані;

– *гуманістичний*, який передбачає духовно-особистісну спрямованість кожного навчального предмета, формування стосунків між студентами, викладачами й студентами на основі поваги, довіри, чуйності, доброзичливості, уваги, співчуття;

– *ресурсний*, що зосереджений на питаннях організації навчання, орієнтованого на виявлення і розвиток потенційних можливостей кожного студента;

– *синергетичний*, який полягає в здійсненні самореалізації і саморозвитку особистості на основі постійної взаємодії із навколишнім середовищем, яке сприяє формуванню нових якостей особистості;

– *аксіологічний*, який забезпечує вивчення явищ з метою виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини, розв'язувати завдання гуманізації суспільства, в якому людина є найвищою цінністю;

– *компетентнісний*, що передбачає аксіологічні, мотиваційні, рефлексивні, когнітивні та інші результати навчання, які відображають розширення не тільки знань, умінь і навичок, а й досвіду емоційно-ціннісного ставлення до дійсності.

Найважливішими *завданнями* дидактики вищої школи є:

– розкриття педагогічних закономірностей, що діють у межах освіти і навчання, та використання їх з метою вдосконалення навчального процесу у вищій школі;

– визначення особливостей змісту навчання у вищій школі; характеристика існуючих та розробка інноваційних шляхів удосконалення навчального процесу (форм, методів, технологій);

– розробка раціональних шляхів контролю та самоконтролю навчальних досягнень студентів.

Основними *категоріями* дидактики вищої школи є поняття:

– освіта;

– процес навчання у ЗВО;

– закони та закономірності навчання у ЗВО;

– принципи навчання у ЗВО;

– зміст професійної освіти;

– методи та засоби навчання у ЗВО;

– форми організації професійного навчання;

– професійна підготовка.

2. Поняття про процес навчання як діяльнісний, пізнавальний і комунікативний

2.1. Сутність, функції і структура процесу навчання

У процесі навчання у вищій школі беруть участь два діючі суб'єкти – викладачі і студенти, отже, складовими навчання є викладання і учіння.

Викладання – діяльність викладача, спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю студента на основі врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання.

У процесі викладання перед студентами ставляться пізнавальні завдання, надаються нові знання, організовується самостійна робота із засвоєння, закріплення і застосування знань, проводиться перевірка якості знань, умінь та навичок.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, умінь і навичок, регламентований навчальними планами і програмами.

Отже, *процес навчання* – спеціально організована і змодельована пізнавальна діяльність, що охоплює викладання викладача та учіння студентів.

Процес навчання визначається зовнішніми (об'єктивними) і внутрішніми (суб'єктивними) чинниками. До *внутрішніх чинників* відносять особистісні якості людини, рівень розвитку, мислення, пам'ять, пізнавальні можливості, рівень рефлексії, уміння усвідомлювати те, що відбувається з нею і в навколишньому світі, попередній досвід, категоріальний апарат, мотивація учіння, стиль навчально-пізнавальної діяльності. До *зовнішніх чинників* належать зміст навчання, знання, вміння викладача тощо. Ефективність процесу учіння найбільшою мірою залежить саме від особистості викладача, рівня, змісту і структури його знань.

Навчальний процес, забезпечуючи реалізацію завдань, що стоять перед вищою школою, реалізує *чотири основні функції*: освітню, виховну, розвивальну, професійну.

Сутність *освітньої функції* полягає у наданні студентам можливості здобути наукові систематизовані знання відповідно до навчального плану за профілем підготовки, а також набути відповідних умінь і навичок з метою застосування їх на практиці.

Виховна функція спрямована на формування всебічно розвиненої особистості, її індивідуальних і професійно значущих якостей. Досягти цього можливо завдяки досконало вибудованому змісту навчальних предметів, що сприяє формуванню світогляду і загальної культури студентів, а також завдяки моральним, естетичним і етичним якостям викладачів.

Розвивальна функція навчання зорієнтована на формування творчої особистості. За усвідомленого підходу до можливостей розвивального навчання вона орієнтує на те, що пізнавальні процеси продуктивно впливають на розвиток мислення, пам'яті, уяви, спостережливості, мови. Головна цінність цієї функції навчання полягає в тому, що студенти вчать знаходити в навчальному матеріалі те, що впливає на їх розвиток.

Значення *професійної функції* виявляється в тому, що навчально-виховний процес набуває професійної спрямованості. Вона успішно реалізовується за усвідомлення її важливості викладацьким складом вищого навчального закладу.

Процес навчання охоплює цільовий, стимулювально-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний (форми, методи, засоби), контрольний-регулювальний та оцінювально-результативний компоненти. Вони формують завершений цикл взаємодії викладача й студентів – від постановки цілей до досягнення результатів навчання.

Цільовий компонент полягає в усвідомленні викладачем і сприйнятті студентами цілей та завдань теми, розділу навчальної дисципліни. Цілі та завдання визначають на основі вимог навчальної програми з урахуванням особливостей студентів.

Стимульовально-мотиваційний компонент охоплює систему прийомів для стимулювання студентів зацікавленості, потреби у розв'язанні поставлених перед ними навчальних завдань. Результатом стимулювання має бути внутрішній процес – виникнення в студентів позитивних мотивів учіння. Мотивація в навчанні виявляється на всіх етапах.

Змістовий компонент визначається навчальною програмою і підручниками. Викладач конкретизує зміст з урахуванням поставлених завдань, специфіки виробничого й соціального оточення, навчальних можливостей студентів.

Процесуальну суть навчання відображає операційно-діяльнісний компонент. Він реалізується за допомогою оптимальних методів, засобів і форм організації викладання й учіння.

Контрольно-регульовальний компонент передбачає одночасний контроль викладача за розв'язанням поставлених завдань і самоконтроль студентів за правильністю виконання навчальних операцій, точністю відповідей. Контроль здійснюється за допомогою усних, письмових, лабораторних та інших практичних робіт, заліків та екзаменів, опитування, колоквиумів.

Оцінювально-результативний компонент передбачає оцінювання педагогами і самооцінювання студентами досягнутих у процесі навчання результатів, з'ясування відповідності їх навчально-виховним завданням, виявлення причин певних прогалин у знаннях студентів.

2.2. Структура діяльності суб'єктів навчального процесу

Суб'єктами навчального процесу у вищому навчальному закладі є викладачі і студенти. Успішність їх взаємодії значною мірою залежить від структури їх діяльності, сутність якої полягає в організуванні і керуванні діяльністю студентів із засвоєння навчального матеріалу.

Діяльність викладача. Процес управління навчально-пізнавальною діяльністю охоплює кілька компонентів: планування, організування, стимулювання, контроль і регулювання навчально-пізнавальної діяльності та аналіз її результатів.

Планування передбачає підготовку робочих програм із навчальних предметів, складання планів семінарських, практичних

і лабораторних занять, розроблення індивідуальних завдань для студентів, тематики рефератів, курсових і дипломних робіт, методичних рекомендацій з їх підготовки тощо.

Організування навчальної роботи здійснюється у два етапи:

а) *підготовчий* – передбачає підготовку плану проведення конкретного заняття, технічних засобів навчання, наочності, дидактичних і роздавальних матеріалів; попереднє проведення дослідів, демонстрування; підбір методичної літератури і ознайомлення з нею;

б) *виконавчий* – полягає в організуванні власної діяльності викладача під час заняття та діяльності студентів; викладач ставить перед студентами навчальні завдання, створює сприятливі умови для їх виконання, чітко розподіляє функції між ними на практичних заняттях.

Стимулювання навчально-пізнавальної активності студентів здійснюється викладачем шляхом застосування різноманітних методів і прийомів: використання цікавих прикладів, розкриття практичної значущості навчального матеріалу для майбутнього фаху, опора на життєвий досвід тощо.

Сутність контролю і регулювання полягає у спостереженні за діяльністю студентів. Контроль у формі поставлених запитань, невеликих завдань дає змогу виявити рівень засвоєння студентами знань програмового матеріалу, опанування відповідними практичними вміннями та навичками, а також з'ясувати недоліки і складнощі процесу навчання.

Аналіз досягнутих результатів завершує процес викладання. Здійснюють його на основі отриманих через контроль результатів. Під час аналізу виявляють рівень знань фактичного матеріалу, вміння використовувати їх у практичній діяльності з фаху. Аналіз передбачає зіставлення досягнутих результатів з навчальними цілями.

Викладання навчальної дисципліни даватиме хороші результати за дотримання викладачем таких вимог (С. Сисоєва):

– програма повинна враховувати детальне і поглиблене вивчення найважливіших проблем, ідей і тем, які сприяють розвитку пошуково-перетворювального стилю мислення;

– викладання навчальної дисципліни має забезпечувати якісне засвоєння базових знань, умінь і навичок, розвиток дивергентного мислення (здатність запропонувати декілька підходів до розв'язання задачі та міняти їх, бачити проблеми, об'єкти в різних

ракурсах) і навичок його практичного застосування, що сприяє переосмисленню здобутих знань і генерування нових ідей;

- забезпечення можливості студентам отримувати нову інформацію, прищеплення їм бажання самостійно набувати знання;

- наявність відповідного матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, надання студентам можливості вільного використання наукових і навчальних джерел;

- заохочення ініціативи та самостійності у навчанні; сприяння бажанню до професійної діяльності, розвитку усвідомлення своїх обов'язків щодо інших людей, природи тощо.

Діяльність студентів (учіння). Учіння є специфічним видом трудової діяльності. Специфіка його полягає в тому, що:

- воно постає як система, елементи якої взаємопов'язані;

- у процесі учіння студенти створюють базу знань для майбутньої професійної діяльності;

- навчально-пізнавальна діяльність студентів здійснюється у теоретичній і практичній формах, які взаємозв'язані і спрямовані на формування знань і умінь;

- учіння, з одного боку, протікає під впливом викладачів, з іншого – його успіх значною мірою зумовлений рівнем організації самостійної пізнавальної роботи студентів;

- навчальна діяльність студентів у вищому навчальному закладі має продуктивно-перетворювальний характер, а під час практики – творчо-продуктивний.

Ефективність учіння визначається його *формами*, найпоширенішими з яких є слухання, читання, конспектування, виконання вправ, розв'язування задач, проведення дослідів, навчальні дослідження, професійне моделювання:

У психолого-педагогічній літературі (Г. Костишина) виділяють два рівні навчально-пізнавальної діяльності студентів: емпірично-інтуїтивний і рефлексивно-творчий.

Емпірично-інтуїтивний рівень характеризується поверховими уявленнями студентів про цілі, зміст, методи і результати навчально-пізнавальної діяльності. Процеси мислення, що забезпечують функціонування знань, системи дій на цьому рівні, мають характер відтворювання. Студенти усвідомлюють «свій» рівень практичної готовності до майбутньої професійної діяльності і прагнуть до реалізації своїх інтелектуальних можливостей.

Рефлексивно-творчий рівень характеризується сформованістю у студентів структури ціннісних орієнтацій, домінуючою в якій є орієнтація на успішність майбутньої професійної діяльності. Прийоми мислення, які забезпечують такий рівень знань, є творчими. Студенти адекватно усвідомлюють рівень практичної готовності і свої інтелектуальні можливості, розуміють важливість здобутих способів дій і знань.

Процес навчання у вищому навчальному закладі має свої особливості (І. Кобилянський):

1. Кожна наука вивчається студентами в її розвитку. Майбутній спеціаліст оволодіває знаннями про виникнення, становлення і розвиток певної науки, ознайомлюється з її проблемами і можливостями їх розв'язання. З огляду на це викладач повинен викладати навчальний предмет на рівні сучасного стану науки і перспектив її розвитку.

2. Єдність навчального процесу і наукових досліджень. Це вимагає від викладача поєднання викладання і активної дослідної роботи в галузі науки, яку він викладає. Тому одним із важливих напрямів удосконалення навчального процесу у вищому навчальному закладі є розвиток наукових досліджень на всіх кафедрах і підпорядкування їх підвищенню підготовки спеціалістів.

3. Висока активність самостійної навчально-пізнавальної і дослідної діяльності студентів. Під час самостійної роботи студент опрацьовує різні наукові джерела, розширюючи і доповнюючи здобуті на лекціях знання. Самостійності і творчого підходу вимагає підготовка до семінарських і практичних занять, рефератів, курсових і дипломних робіт.

2.3. Закони, закономірності та принципи навчального процесу у ЗВО

Навчальна діяльність у вищому навчальному закладі має свої закономірності і підпорядкована певним законам і принципам, від чого залежить її ефективність.

Закони дидактичного процесу визначають стійкі внутрішні зв'язки, які відображають функціонування і розвиток процесу виховання і навчання. В.І. Загвязинський характеризує закони навчання, які мають об'єктивні джерела виникнення, і діють у будь-яких ситуаціях навчального процесу:

– закон соціальної обумовленості цілей, змісту і методів навчання, який розкриває об'єктивний процес впливу суспільних

відносин, соціального замовлення на формування всіх елементів виховання і навчання підростаючого покоління.

– закон виховного та розвиваючого навчання розкриває співвідношення між процесом оволодіння знаннями, способами діяльності і всебічним розвитком особистості.

– закон обумовленості навчання та виховання характером діяльності студентів розкриває співвідношення між способами організації навчання, навчально-пізнавальною діяльністю студентів та результатами навчання.

– закон цілісності та єдності навчального процесу, орієнтований на встановлення взаємозв'язків між усіма елементами цього процесу (метою, завданнями, змістом, формами, методами, отриманими результатами).

– закон єдності та взаємозв'язку теорії і практики у навчанні.

– закон єдності та взаємообумовленості індивідуальної і колективної організації навчальної діяльності вихованців.

Специфіка дидактичних закономірностей полягає в тому, що вони відображають стійкі залежності між усіма елементами навчання – діяльністю педагога, діяльністю студента та об'єктом засвоєння, тобто змістом навчання.

Закономірності навчання є об'єктивними, властивими процесу навчання за його суттю, та суб'єктивними, залежними від особистісних рис учасників педагогічного процесу і їх діяльності.

Отже, закономірності навчання – об'єктивні, стійкі та істотні зв'язки в навчальному процесі, що зумовлюють його ефективність.

Закономірності поділяють на об'єктивні та суб'єктивні.

До *об'єктивних закономірностей* процесу навчання відносять наступні:

1. Виховний і розвивальний характер навчання матеріалізується через уміння викладача організувати навчальний процес на засадах гуманізму з урахуванням відповідальності і свідомої дисципліни студента, формування його позитивних якостей словом, авторитетом і власним прикладом викладача. Реалізуючи цю закономірність слід здійснювати індивідуальний підхід до кожного студента на підґрунті урахування його інтересів, особливостей його особистості, мотивів навчально-пізнавальної діяльності, зацікавленості в отриманні знань, розвитку творчих здібностей.

2. Зумовленість навчання суспільними потребами відображає стан розвитку держави, економіки та культури, матеріалізується у тій частині національного доходу, який спрямовує держава на

розвиток освіти. Ця закономірність передбачає, що в сучасній Україні високоосвічена, висококваліфікована, професійно компетентна особистість буде спроможною забезпечити свої матеріальні та духовні потреби, в повній мірі реалізувати свій творчий потенціал, сприяти розвитку суспільства.

3. Ефективність навчального процесу залежить від умов, у яких він протікає, якості навчально-матеріальної бази вищого навчального закладу.

4. Врахування реальних навчальних можливостей студентів. Воно зумовлене рівнем розвитку інтелектуальної, емоційної та вольової сфер, знань і вмінь, навичок до навчання, ін.

5. Рівень активності студента. Суть цієї закономірності полягає в тому, що результати навчання залежать від характеру навчально-пізнавальної діяльності й рівня розвитку його мотиваційної сфери.

6. Цілеспрямована взаємодія викладача, студента і виучуваного об'єкта.

Суб'єктивні закономірності навчання. Вони залежать від особливостей діяльності викладача, його характеру. Сутність їх в тому, що поняття можуть бути засвоєні лише тоді, коли пізнавальна діяльність студентів спрямована на визначення чітких і зрозумілих співвідношень між ними; навички формуються лише за умови відтворення операцій і дій, покладених в їх основу; міцному засвоєнню змісту навчального матеріалу сприяє його систематичне повторення і включення в систему вже засвоєного раніше змісту; опанування складних способів діяльності залежить від успішного оволодіння простими видами діяльності, що входять до складних, і від готовності визначити ситуацію, в якій ці дії можуть бути виконанні; рівень і якість засвоєння знань студентів залежать від урахування викладачем ступеня значущості для них засвоєного змісту.

Принципи навчання - основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи.

У навчальному процесі вищої школи дотримуються загальнодидактичних принципів навчання, а також специфічних, характерних для процесу навчання у вищій школі.

До загальнодидактичних принципів належать:

1. *Принцип науковості.* Його сутність полягає в тому, що всі факти, знання, положення і закони, що вивчаються, повинні бути науково правильні. Цим вимогам мають відповідати способи обґрунтування положень і законів, формування понять у процесі

навчання. Реалізація цього принципу передбачає вивчення системи важливих наукових положень і використання у навчанні методів, близьких до тих, якими послуговується певна наука.

2. *Принцип системності і послідовності навчання.* Він зорієнтований на системне і послідовне викладання і вивчення навчального матеріалу. Йдеться про постійну роботу над собою, фіксування уваги студента на вузлових питаннях, логічний перехід від засвоєного матеріалу до нового тощо.

3. *Принцип доступності навчання.* Успішність та ефективність навчання визначається відповідністю його змісту, форм і методів віковим особливостям студентів, їх можливостям. Реалізація цього принципу передбачає дотримання правил: від простого – до складного, від відомого – до невідомого, а також врахування рівня розвитку студентів, їх індивідуальних особливостей.

4. *Принцип зв'язку навчання з життям.* Він ґрунтується на об'єктивних зв'язках науки і виробництва, теорії і практики. Теоретичні знання є основою сучасної продуктивної праці, яка конкретизує їх, сприяє міцному, свідомому засвоєнню. Реалізацію цього принципу забезпечують: використання на заняттях життєвого досвіду студентів, застосування набутих знань у практичній діяльності, розкриття практичної значущості знань тощо.

5. *Принцип свідомості і активності у навчанні.* Цей принцип визначає головне спрямування пізнавальної діяльності студентів та управління нею. Свідомому засвоєнню знань сприяють: роз'яснення мети і завдань навчального предмета, значення його для подолання життєвих проблем і для перспектив студента; використання у процесі навчання мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, узагальнення, індукції, дедукції); позитивні емоції і мотиви навчання; належний контроль і самоконтроль. Активізації пізнавальної діяльності сприяють: позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу, тісний зв'язок навчання з життям, використання на практиці засвоєного матеріалу, проблемне навчання, диференційований підхід, використання ТЗН.

6. *Принцип наочності у навчанні («золоте правило» дидактики).* Цей принцип ґрунтовно розроблений в дидактиці середньої школи і має широке застосування у педагогічному процесі вищої школи. Дотримання його сприяє свідомому, активному сприйманню, осмисленню і засвоєнню матеріалу, виховує спостережливість, формує новий соціальний досвід, удосконалює потенційні психофізичні можливості студентів.

7. *Принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок.* Головною ознакою міцності є свідоме й ґрунтовне засвоєння фактів, понять, ідей, правил, глибоке розуміння істотних ознак і сторін предметів та явищ, зв'язків між ними і в середині них. Реалізація цього принципу передбачає: повторення навчального матеріалу за розділами і структурними частинами, запам'ятовування нового матеріалу у поєднанні з вивченням, виділення при повторенні головних ідей, використання в процесі повторення різноманітних методик, форм і підходів, вправ, самостійної роботи щодо творчого застосування знань тощо.

8. *Принцип індивідуального підходу.* Він дає змогу в умовах колективної навчальної роботи кожному студентові оволодівати навчальним матеріалом по-своєму, зважаючи на рівень розвитку, знань і вмінь, пізнавальної та практичної самостійності, інтересів, волі, працездатності.

9. *Принцип емоційності навчання.* В процесі пізнавальної діяльності у студентів виникають певний емоційний стан, почуття, які можуть стимулювати успішне засвоєння знань або перешкоджати йому. Тому викладач, реалізуючи цей принцип, має впливати на формування емоцій, які активізують навчально-пізнавальну діяльність, і запобігати появі тих, які негативно позначаються на ній.

Специфічні принципи навчання:

1. *Принцип єдності наукової і навчальної діяльності кафедр і викладачів.* Він зумовлений передусім специфікою вищої освіти, яка полягає в єдності наукових досліджень і навчальної діяльності. Майбутній спеціаліст за час навчання у вищому закладі освіти повинен бачити перспективи розвитку науки, яку вивчає. Науково-дослідна робота сприяє вдосконаленню всього навчального процесу, підвищує кваліфікацію професорсько-викладацького складу, майстерність науковців і педагогів.

2. *Принцип участі студентів у науково-дослідній роботі.* У процесі навчання студенту надається можливість набувати певного досвіду проведення досліджень за фахом. Орієнтація студентів на дослідну роботу ефективно впливає на розвиток творчих здібностей.

3. *Принцип органічної єдності теоретичної і практичної підготовки студентів.* Цей принцип ґрунтується на положенні про єдність теорії і практики. Спеціаліст, який володіє інтелектуальними, науковими і професійними навичками, здатний творчо втілювати теорію науки в практику. Успіх реалізації цього

принципу значною мірою залежить від правильного співвідношення теоретичних і практичних занять, що має бути передбачено навчальними програмами вищих навчальних закладів.

4. Принцип урахування особистих можливостей кожного студента. Кожен студент є неповторною особистістю зі своїми здібностями і можливостями. Це обов'язково слід брати до уваги при організації навчального процесу. Завдання викладачів розкрити творчі сили молодих людей, знайти серед них талановитих і розвивати їх здібності. Принципи навчання тісно взаємопов'язані, зумовлюють один одного, жоден з них не може бути використаний без урахування інших. Тому в процесі навчання викладач повинен керуватися всіма принципами.

3. Зміст освіти у дидактиці вищої школи

3.1. Ступеневість вищої освіти

Сутність ступеневості вищої освіти полягає у здобутті різних освітньо-кваліфікаційних рівнів на відповідних етапах (ступенях) вищої освіти.

Підготовка фахівців з вищою освітою здійснюється за відповідними освітньо-професійними, освітньо-науковими, науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

- початковий рівень** (короткий цикл) вищої освіти;
- перший** (бакалаврський) **рівень**;
- другий** (магістерський) **рівень**;
- третій** (освітньо-науковий) **рівень**;
- науковий рівень**.

Початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти відповідає п'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності.

Перший (бакалаврський) *рівень* вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань та практичних умінь і навичок, достатніх для успішного виконання професійних обов'язків за обраною спеціальністю.

Другий (магістерський) *рівень* вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Третій (освітньо-науковий) *рівень* вищої освіти відповідає восьмому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення.

Науковий рівень вищої освіти відповідає дев'ятому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій, розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення.

Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти: 1) молодший бакалавр; 2) бакалавр; 3) магістр; 4) доктор філософії; 5) доктор наук.

Молодший бакалавр – це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньої-професійної програми, обсяг якої становить 90-120 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь молодшого бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

Бакалавр – це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-

професійної програми, обсяг якої становить 180-240 кредитів ЄКТС. Особа має право здобувати ступінь бакалавра за умови наявності в неї повної загальної середньої освіти.

Магістр - це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується вищим навчальним закладом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми - 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків. Особа має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в неї ступеня бакалавра.

Доктор філософії - це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді.

Нормативний строк підготовки доктора філософії в аспірантурі (ад'юнктурі) становить чотири роки. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 30-60 кредитів ЄКТС.

Доктор наук - це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях. Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою вищого навчального закладу чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки.

3.2. Нормативні документи, що визначають зміст вищої освіти

Зміст освіти – науково обґрунтована система дидактичного та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Визначається зміст освіти освітньо-професійними програмами підготовки фахівців з вищою освітою певних освітньо-кваліфікаційних рівнів; програмами навчальних дисциплін; структурно-логічною схемою підготовки; іншими нормативними документами та навчальною і навчально-методичною літературою.

Освітньо-професійна програма підготовки – перелік нормативних навчальних дисциплін із зазначенням загального обсягу часу, відведеного для їх вивчення та форм підсумкового контролю з кожної навчальної дисципліни.

Загальний обсяг часу для вивчення навчальної дисципліни охоплює час для аудиторних форм навчання і самостійної роботи студентів. Співвідношення між обсягами аудиторних занять та самостійної роботи, форми і періодичність проміжного контролю визначаються навчальним планом вищого навчального закладу.

Наукове і методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-професійної програми (послідовність вивчення навчальних дисциплін, форми і періодичність виконання індивідуальних завдань, проведення контролю тощо) визначається *структурно-логічною схемою підготовки*.

Вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки встановлюються *Стандартами вищої освіти* (сукупність норм). Ці норми є основою оцінювання освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів громадян незалежно від форм освіти.

Стандарти вищої освіти розробляються для кожного освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня та напряму підготовки (спеціальності) і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше як один раз на десять років.

Основні функції Стандартів вищої освіти полягають у забезпеченні досягнення і підтримання вищим закладом освіти високого рівня вищої освіти через реалізацію нормативної частини змісту освіти та самооцінки чи державної оцінки результатів роботи.

Складовими Стандарту вищої освіти є освітня, освітньо-кваліфікаційна характеристики, нормативна частина освіти і вибіркова частина освіти.

Освітня характеристика охоплює основні вимоги до якостей і знань особи, яка здобула певний освітній рівень. Зміст її як складової частини Стандарту вищої освіти визначається Міністерством освіти і науки України окремо для кожного освітнього рівня.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика містить основні вимоги до професійних якостей, знань, умінь фахівця, необхідних для успішного виконання професійних функцій, її зміст визначається Міністерством освіти і науки України для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня: бакалавр, магістр.

Зміст освіти включає нормативний та вибірковий компоненти.

Нормативна частина змісту освіти – це обов'язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики як змістові модулі із зазначенням їх обсягу і рівня засвоєння, а також форм кваліфікаційної атестації. Згідно з чинними нормативними актами вищим закладам освіти надається автономне право щодо визначення змісту освіти, але він не повинен бути нижчим від нормативного.

Нормативні навчальні дисципліни становлять до 75% обсягу годин, визначеного освітньо-професійною програмою. До нормативних навчальних дисциплін належать: цикл гуманітарних та соціально-економічних дисциплін; цикл фундаментальних дисциплін; цикл професійно-орієнтованих дисциплін.

Вибіркова частина змісту освіти – це рекомендований для засвоєння зміст навчання, сформований як змістові модулі із зазначенням їх обсягу та форм атестації, призначений для задоволення потреб і можливостей особистості, регіональних потреб у кваліфікованих фахівцях певної спеціалізації, досягнень наукових шкіл і навчальних закладів.

Вибіркові навчальні дисципліни запроваджуються, як правило, у формі спеціальних навчальних курсів для поглиблення загальноосвітньої, фундаментальної і фахової теоретичної чи практичної підготовки.

Обсяг навчальних дисциплін за вибором визначається як різниця між загальним обсягом годин і обсягом годин нормативних навчальних дисциплін і формується з циклу професійно-орієнтованих дисциплін за переліком освітньо-професійної програми, циклу дисциплін за вибором вищого навчального закладу, циклу дисциплін за вибором студента.

Навчальні дисципліни за вибором охоплюють дисципліни, що належать до різних циклів навчальних дисциплін.

Освітньо-професійна програма встановлює мінімальний обсяг годин для засвоєння дисциплін, вільно обраних студентом (не менше від 10% загального обсягу годин). При розробленні освітньо-професійної програми робоча група спирається на концепцію підготовки фахівців за спеціальностями, які відповідають конкретному професійному спрямуванню, і рекомендує перелік професійно-орієнтованих навчальних дисциплін за вибором, які мають бути включені вищими навчальними закладами до освітньо-професійної програми, якщо передбачена майбутня підготовка спеціалістів за конкретною спеціальністю. Обсяг годин на проведення практик визначається вимогами до навчального часу студента і може формуватися за рахунок щорічного резерву навчальних тижнів і годин, відведених для циклу дисциплін вищого навчального закладу.

3.3. Навчальний план, навчальна програма і підручник вищої школи

На основі освітньо-професійної програми вищі навчальні заклади розробляють навчальний план і робочі навчальні програми дисциплін, які є нормативними документами вищого навчального закладу.

Навчальний план – документ, складений вищим навчальним закладом на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки, який визначає перелік і обсяг нормативних та вибіркових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби здійснення поточного й підсумкового контролю.

На основі навчального плану вищим навчальним закладом *формується робочий навчальний план, тобто план на поточний навчальний рік*. Він конкретизує форми проведення навчальних занять, їх обсяг, форми і засоби поточного та підсумкового контролю за семестрами.

З метою інтенсифікації навчального процесу у вищому навчальному закладі практикується складання студентами *індивідуальних навчальних планів*. Такий план є нормативним документом, за яким здійснюється навчання студента з огляду на вимоги освітньо-професійної програми відповідного рівня підготовки та освітньо-професійних інтересів і потреб студента.

Навчальна програма – документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни, вимоги до знань і вмінь студентів. Компонентами навчальної програми є пояснювальна записка, тематичний виклад змісту навчальної дисципліни і список літератури.

У пояснювальній записці навчальної програми визначено призначення предмета, його місце в системі підготовки спеціаліста (провідну функцію) та мету навчального предмета. У ній також визначено послідовність вивчення навчального матеріалу (структуру предмета), форми і методи навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу (лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, обов'язкові контрольні роботи), форми й методи контролю успішності навчання.

Для кожної навчальної дисципліни, що входить до освітньо-професійної програми дисципліни та навчального плану вищим навчальним закладом складається *робоча навчальна програма дисципліни*, яка є нормативним документом вищого навчального закладу. Вона містить виклад конкретного змісту навчальної дисципліни, послідовність, організаційні форми її вивчення, визначає форми та засоби поточного і підсумкового контролю. Робочі навчальні програми нормативних і вибіркового навчальних дисциплін розробляються відповідними кафедрами.

Зміст освіти, що визначається навчальними програмами, конкретизується в підручниках, навчальних посібниках та методичних вказівках.

Підручник – книга, яка містить основи знань з певної навчальної дисципліни, викладені на рівні сучасних досягнень науки згідно з цілями навчання, визначеними програмою і вимогами дидактики. Окрім основного тексту підручник містить додаткові тексти, які покликані розширити, поглибити знання студентів з важливих компонентів змісту навчального матеріалу.

Останнім часом широкого застосування в навчальному процесі набули *електронні підручники*. Вони можуть бути доповненням до класичного підручника, замінити його цілком, тобто стати альтернативою друкованому підручнику. За схемою викладу матеріалу виділяють кілька типів електронного підручника: *текстовий підручник*; *гіпертекстовий* (виклад у вигляді «дерева»); *довідковий* (виклад матеріалу у вигляді довідника); *ігровий*

(виклад матеріалу у вигляді ділової гри). Навчальний матеріал у них може мати вигляд *статичний* (змінюється під впливом управлінських команд студента) і *динамічний* (змінюється під впливом програмного налаштування), *однокольоровий* і *багатокольоровий*, *без звукової підтримки*, зі *звуковою підтримкою*.

Основна проблема використання електронних підручників полягає у складності читання великих текстів з монітора. З метою її подолання у підручниках використано два режими навчання: *текстовий* і *звуковий*. *Текстовий режим* можна вважати вдосконаленим аналогом книги, а *звуковий* – аналогом добре проілюстрованої лекції або навчального відеофільму.

У навчальному процесі широко використовуються навчальні посібники – навчальні видання, що доповнюють або частково (повністю) замінюють підручник, а також методичні вказівки – навчальні або виробничо-навчальні видання роз'яснень з певної теми, розділу або питань навчальної дисципліни, виду практичної діяльності.

ТЕМА 3

ПОНЯТТЯ ПРО МЕТОДИ, ФОРМИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ І КОНТРОЛЮ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

■➔ **Мета:** ознайомити студентів магістратури з сутністю понять: методи, форми та засоби навчання і контролю у вищій школі; розкрити їх види та функції.

■ *План*

1. Методи навчання у вищій школі.
 - 1.1. Особливості методів навчання у вищому навчальному закладі.
 - 1.2. Класифікація методів навчання.
 - 1.3. Оптимальний вибір методів навчання.
2. Традиційні форми та методи навчання у вищій школі.
 - 2.1. Лекція у вищій школі: технологія і техніка підготовки і проведення.
 - 2.2. Семінарське заняття, методика його підготовки та проведення.
 - 2.3. Практичні заняття. Методика підготовки і проведення.
 - 2.4. Методика проведення консультацій та індивідуальних занять.
3. Психолого-педагогічні особливості організації самостійної роботи студентів.
 - 3.1. Види самостійної роботи студентів.
 - 3.2. Метод «Портфоліо» в структурі самостійної роботи.
 - 3.3. Комп'ютерна підтримка самостійної роботи студентів.
 - 3.4. Передумови забезпечення ефективності самостійної роботи студентів.
4. Педагогічний контроль у вищих навчальних закладах та основні форми його здійснення.
 - 4.1. Завдання, функції і види педагогічного контролю.
 - 4.2. Форми і методи контролю навчальних досягнень студентів.
 - 4.3. Курсові і дипломні роботи
5. Засоби навчання.



Література

1. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
4. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посібник / За ред. В.І. Лозової. – Харків: «ОВС», 2006. – 496 с.
5. Гладуш В.А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія: навч. посіб. / В.А. Гладуш, Г.І. Лисенко. – Дніпропетровськ, 2014. – 416 с.

1. Методи навчання у вищій школі

1. Особливості методів навчання у вищому навчальному закладі

Для реалізації змісту вищої освіти на кожному його рівні викладачу вищого навчального закладу потрібно володіти певними методами, прийомами та засобами навчання. Від рівня володіння ними залежить і рівень педагогічної майстерності викладача. Метод навчання (від грец. Methodos – шлях до чогось) певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Складова частина методу – методичний прийом (певний крок, окрема ідея).

Методи навчання у вищій школі суттєво відрізняються від методів шкільного навчання. Вони спрямовані не лише на передавання і сприймання знань, а й на проникнення у процес розвитку науки, розкриття її методологічних основ.

Метод навчання – спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладачів та студентів, спрямованої на досягнення поставлених вищою школою цілей.

Методи навчання слід відрізнити від методів учіння.

Метод учіння – спосіб пізнавальної діяльності студентів, зорієнтований на творче оволодіння знаннями, уміннями і навичками та вироблення світоглядних переконань на заняттях і в самостійній роботі.

Методи навчання і методи учіння мають свої специфічні особливості, вони відносно самостійні, але розглядаються в єдності.

З поняттям «метод навчання» тісно пов'язане поняття «*прийом навчання*» – деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття «метод».

Ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів значною мірою залежить від уміння викладачів вдало обирати і застосовувати методи і прийоми навчання.

2. Класифікація методів навчання

Найпоширеніші підходи щодо класифікації методів навчання у сучасній дидактиці належать Ю. Бабанському, І. Лернеру, М. Скаткіну, С. Петровському, Б. Єсипову, Є. Голанту, М. Данилову:

- за джерелами передавання і характером сприймання інформації виокремлюють словесні, наочні та практичні (С. Петровський, Є. Голант);

- за основними дидактичними завданнями виділяють методи оволодіння знаннями, методи формування умінь і навичок, застосування здобутих знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б.Єсипов);

- за характером пізнавальної діяльності виокремлюють пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (М. Скаткін, І. Лернер);

Дослідник педагогіки Ю. Бабанський пропонує власну класифікацію:

а) методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності;

б) методи стимулювання й мотивації навчальної діяльності;

в) методи контролю і самоконтролю у навчанні.

Розглянемо детальніше дві найпоширеніші в літературі класифікації методів навчання.

Класифікація загальних методів навчання (за Ю. Бабанським)

Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

За джерелом	За логікою отримання інформації	За характером пізнавальної діяльності	За ступенем керівництва
<p><i>Словесні:</i> розповідь, пояснення, бесіда;</p> <p><i>наочні:</i> ілюстрування, демонстрування;</p> <p><i>практичні:</i> вправи, лабораторні та практичні роботи, реферати.</p>	<p><i>Індуктивні:</i> від часткового до загального;</p> <p><i>дедуктивні:</i> від загального до часткового.</p>	<p><i>Репродуктивний</i> (робота за зразком);</p> <p><i>частково-пошуковий</i> (пошук вирішення проблеми студентом за необхідної допомоги викладача);</p> <p><i>дослідницький</i> (самостійне виконання завдання студентом).</p>	<p><i>Методи самостійної роботи вдома і роботи під керівництвом викладача:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪самостійна робота з книгою; ▪курсора робота; ▪дипломна робота;

Методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності

<i>Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪Навчальна дискусія; ▪Забезпечення успіху в навчанні; ▪Пізнавальні ігри; ▪Створення ситуації інтересу у процесі викладення; ▪Створення ситуації новизни; ▪Опора на життєвий досвід студента; ▪Стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні).

Методи контролю, корекції за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності

<i>Методи усного контролю</i>	Індивідуальне опитування, фронтальне опитування, усні заліки, колоквиуми, іспити, усне тестове опитування.
<i>Метод письмового контролю</i>	Контрольні письмові роботи, письмові заліки, письмові іспити, тестові письмові роботи.
<i>Методи лабораторно-практичного контролю</i>	Контрольні лабораторні роботи, контроль за допомогою комп'ютера (навчально-контрольні програми)
<i>Методи самоконтролю</i>	Самостійний пошук помилок, уміння самостійно оцінювати свої знання, визначати пріоритетні напрямки власного навчального процесу, самоаналіз і т. ін.

Хоча остання класифікація, як і попередні, недосконала, бо не враховує того факту, що в практиці навчання кожен метод застосовується не ізольовано, а в єдності з іншими методами і прийомами, проте вона найпослідовніша й найзручніша.

Словесні методи навчання. До них належать пояснення, розповідь, бесіда та ін.

Пояснення. Це словесне тлумачення понять, явищ, принципів дій приладів, наочних посібників, слів, термінів тощо. Використовують переважно під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення, особливо тоді, коли викладач відчуває, що студенти чогось не зрозуміли. Пояснення часто супроводжується різними засобами унаочнення, спостереженням, дослідями. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логічності, чіткості мовлення, образності мови.

Розповідь. Це монологічна форма викладання. Застосовують її за необхідності викласти навчальний матеріал системно, послідовно. Елементами розповіді є точний опис, оповідь, логічне обґрунтування фактів. Розповіді поділяють на науково-популярні, описові. *Науково-популярна розповідь* передбачає теоретичний аналіз певних явищ. *Описова розповідь* є послідовним викладенням ознак, особливостей предметів і явищ навколишньої дійсності.

Кожен тип розповіді має забезпечувати виховну спрямованість навчання, ґрунтуватися на достовірних наукових фактах, акцентувати на головній думці, бути доступним й емоційним, містити висновки і зауваження.

Бесіда. Це метод навчання, за якого викладач за допомогою запитань спонукає студентів до відтворення набутих знань, формування самостійних висновків і узагальнень на основі засвоєного матеріалу.

За призначенням у навчальному процесі розрізняють: *вступну бесіду* (проводиться під час підготовки до семінарського заняття, екскурсії, вивчення нового матеріалу); *бесіду-повідомлення* (ґрунтується переважно на спостереженнях, організованих викладачем на заняттях за допомогою наочних посібників); *бесіду-повторення* (використовують для закріплення навчального матеріалу); *контрольну бесіду* (вдаються до неї при перевірці засвоєних знань).

За характером діяльності студентів виокремлюють *репродуктивну бесіду* (спрямована на відтворення засвоєного матеріалу); *евристичну, або сократівську* (викладач запитаннями скеровує студентів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті ними знання, спостереження); *катехізисну* (спрямована на відтворення тверджень, що потребують дослівного запам'ятовування).

Ефективність будь-якого виду бесіди залежить від змістового формулювання запитань, а також від якості відповідей, тобто їх повноти, чіткості, аргументованості.

Наочні методи навчання. Сутність їх полягає у використанні зображень об'єктів і явищ. До цих методів належать ілюстрування, демонстрування.

Ілюстрування. Полягає в демонструванні ілюстрованих посібників, таблиць, схем, тощо. Ілюстрації полегшують сприймання навчального матеріалу, сприяють формуванню конкретних уявлень, точних понять.

Демонстрування. Цей метод передбачає показ матеріалів у динаміці (використання приладів, дослідів, устаткування). Він ефективний, коли всі студенти мають змогу сприймати предмет або процес. Викладач зосереджує увагу на головному, допомагає виділити істотні аспекти предмета, явища, супроводжуючи показ пояснення, розповіддю.

Практичні методи навчання. Ці методи передбачають різні види діяльності студентів і викладачів, а також самостійність студентів у навчанні. До них відносять вправи, лабораторні та практичні роботи.

Вправи. За своєю суттю вони є багаторазовим повторенням певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння, яке спирається

на розуміння і супроводжується свідомим контролем і корегуванням. У навчальному процесі використовують такі види вправ: *підготовчі* (готують студентів до сприймання нових знань і способів їх застосування на практиці); *вступні* (сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій); *пробні* (перші завдання на застосування щойно засвоєних знань); *тренувальні* (сприяють формуванню навичок у стандартних умовах: за зразком, інструкцією, завданням); *творчі* (за змістом і методикою виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій); *контрольні* (переважно навчальні: письмові, графічні, практичні вправи).

Кількість вправ залежить від індивідуальних особливостей студентів і має бути достатньою для формування навичок. Вправи мають ґрунтуватися на системі, чітко спланованій послідовності дій, поступовому ускладненні. Бажано не переривати застосування вправ на тривалий час. Ефективність вправління залежить від аналізу його результатів.

Лабораторні роботи. Їх цінність як методу полягає в тому, що вони сприяють зв'язку теорії з практикою, озброюють студентів методами дослідження в природних умовах, формують навички користування приладами, вчать обробляти результати вимірювань і робити правильні наукові висновки.

Практичні роботи. Будучи методом навчання, вони спрямовані на формування вмінь і навичок, необхідних для життя і самоосвіти. Виконання таких робіт допомагає конкретизації знань, розвиває вміння спостерігати і пояснювати сутність явищ.

Інші методи навчально-пізнавальної діяльності

Індукція і дедукція. Індуктивний метод розкриває логіку інформації від часткового до загального. Сприяє формуванню вмінь робити умовивід від часткових фактів та явищ до їх узагальнення.

Дедуктивний розкриває логіку руху інформації від загального до часткового. Сприяє формуванню вмінь робити умовивід від загального до одиничного, часткового.

Самостійна робота з інформаційними джерелами. Сутність цього методу полягає в організації самостійної роботи студентів над друкованим текстом. Самостійне вивчення за підручниками, посібниками та іншими джерелами тем і розділів, визначених викладачем для самостійного опанування. Ця робота вимагає певних записів, з-поміж них:

- складання плану;
- запис у стислій формі основних положень матеріалу, що вивчається;
- конспектування – стислий виклад суті прочитаного;
- реферування – виклад якогось питання згідно з одним або декількома джерелами з обґрунтуванням власних міркувань;
- складання анотації прочитаного – подання стислої характеристики змісту книги, статті тощо;
- рецензування – складання критичного відгуку про матеріал, що самостійно вивчався.

Класифікація методів навчання (за М. Скаткіним і Є. Лернером)

Пояснювально-ілюстративний метод

<i>Викладач:</i> повідомляє інформацію, розповідає, показує	<i>Студенти:</i> слухають, сприймають, усвідомлюють, запам'ятовують
---	---

Репродуктивний метод

<i>Викладач:</i> пояснює, пропонує завдання на відтворення завдань, керує, контролює.	<i>Студенти:</i> відтворюють знання та способи дій за зразком
---	---

Частково-пошуковий (евристичний) метод

<i>Викладач:</i> ставить проблему, дає завдання, планує і керує діяльністю	<i>Студенти:</i> осмислюють умови завдання, актуалізують отримані раніше знання і навички, самостійно вирішують окремі частини, аналізують, порівнюють, роблять висновки, узагальнюють, перевіряють результати роботи
--	---

Метод проблемного викладу

<i>Викладач:</i> ставить навчальну проблему й показує шляхи її вирішення	<i>Студенти:</i> спостерігають за ходом міркувань, усвідомлюють знання
--	--

Дослідницький метод

<i>Викладач:</i> пропонує студентам завдання, контролює результат його виконання	<i>Студенти:</i> самостійно здобувають необхідні знання, визначають шляхи та засоби вирішення завдання, здійснюють самоконтроль, обґрунтовують свою думку
--	---

Аналіз методів навчання

<i>Метод</i>	<i>Переваги</i>	<i>Недоліки</i>
Пояснювально-ілюстративний та репродуктивний	<ul style="list-style-type: none"> - економія часу; - забезпечення системності та логічності; - за багаторазового повторення сприяє міцності знань. 	<ul style="list-style-type: none"> - пасивність студентів; - не враховує індивідуальність студентів; - формує догматичність поглядів.
Проблемного викладу	<ul style="list-style-type: none"> - засвоєння алгоритмів міркувань; - перехід від виконавчої до творчої діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> - студенти не учасники, а (більшою мірою) спостерігачі розумової діяльності
Частково-пошуковий та дослідницький	<ul style="list-style-type: none"> - творче та усвідомлене засвоєння знань, вміння їх використовувати; - розвиток творчих та пізнавальних здібностей. 	<ul style="list-style-type: none"> - значні витрати часу та енергії викладача та студентів; - вимагає високої кваліфікації та особистих якостей викладача.

3. Оптимальний вибір методів навчання

Для того, щоб правильно обрати метод навчання варто скористатися таким алгоритмом:

- З'ясувати, чи навчальний матеріал буде вивчатися самостійно, чи під керівництвом викладача.

- Визначити співвідношення репродуктивних і продуктивних методів навчання, залежно від рівня підготовки студентів.

- Визначити співвідношення індуктивної і дедуктивної логік, аналітичного і синтетичного шляхів пізнання. Синтетичний шлях розв'язку – це шлях від відомого (умови) до шуканого на основі певного алгоритму. Аналітичний шлях розв'язку – це встановлення взаємозв'язку між шуканою величиною і даними в умові задачі. Встановлюється за допомогою побудови розгалуженого графу.

- Встановити способи поєднання словесних, наочних і практичних методів.

- Вирішити питання про введення методів стимулювання діяльності студентів.

- Визначити методи контролю і самоконтролю.

- Продумати запасні варіанти (методи навчання) на випадок відхилення реального процесу навчання від запланованого.

2. Традиційні форми та методи навчання у вищій школі

Організація навчання у вищій школі забезпечується засобами поєднання аудиторної і позааудиторної форм навчання. До традиційних форм організації навчального процесу (видів навчальних занять) відносять:

- лекції;
- семінари;
- практичні заняття (лабораторні роботи, лабораторний практикум);
- самостійну аудиторну роботу студентів;
- самостійну позааудиторну роботу студентів;
- консультації;
- курсове проектування (курсіві роботи);
- дипломне проектування (дипломні роботи);
- усі види практик.

Для здійснення контролю за якістю знань та вмінь студентів традиційно використовуються:

- контрольні роботи;
- індивідуальні співбесіди;
- колоквіуми;
- заліки;
- іспити;
- захист курсових і дипломних робіт;
- кваліфікаційна атестація;
- комплексний іспит за фахом.

2.1. Лекція у вищій школі: технологія і техніка підготовки і проведення

Лекція (лат. *lectio* – читання) – це стрункий, логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певної наукової проблеми, теми чи розділу навчального предмету, ілюстрований за необхідністю наочністю та демонструванням дослідів. Лекція має органічно поєднуватися з іншими видами навчальних занять, слугувати підґрунтям для поглиблення і систематизації знань, які набуваються студентами у процесі аудиторної та позааудиторної навчальної роботи.

Методика підготовки і проведення лекції має свою специфіку. Найперше слід зазначити, що сучасна лекція – це посвячення слухачів у процес сумісної наукової роботи, залучення їх до

наукової творчості, а не тільки передавання наукової істини. Тому характерною особливістю сучасної лекції має бути діяльнісна основа, яка означає не механічне поєднання діяльності викладача і студента, а перш за все їх взаємодію у сумісному навчальному пошуці.

Згідно вимог сучасної дидактики вищої школи лекція повинна забезпечувати:

- науковий виклад великого об'єму чітко систематизованої і концентрованої, методично грамотно опрацьованої сучасної наукової інформації;
- доказовість і аргументованість суджень;
- достатню кількість фактів, аргументів, прикладів, текстів чи документів, які підтверджують основні тези лекції;
- ясність, логічність і лаконічність викладу інформації;
- активізацію навчально-пізнавальної діяльності слухачів різноманітними засобами;
- чітке окреслення кола запитань для самостійного опрацювання з посиланням на джерела інформації;
- аналіз різних поглядів на вирішення поставлених проблем;
- надання студентам можливості слухати, осмислювати і нотувати отриману інформацію;
- встановлення контакту з аудиторією та забезпечення ефективного зворотного зв'язку;
- педагогічно доцільне використання різноманітних засобів наочності;
- педагогічну завершеність (повне висвітлення наукової проблеми чи теми з логічними висновками).

Дидактична цінність лекції полягає в тому, що студент отримує можливість засвоїти значно більший об'єм інформації, ніж за той самий час самостійної роботи. Під час лекції досвідчений викладач може плідно впливати на погляди і переконання студентів, формувати у них уміння критично оцінювати отриману інформацію, ознайомлювати слухачів з новітніми науковими досягненнями. Лекція слугує своєрідним дороговказом для студентів у неосяжному морі інформації. Вона незамінна, коли відчувається дефіцит літератури. Однак лекція має і певні недоліки: привчає студентів до пасивного сприймання інформації і її механічного запису, гальмує бажання самостійно опрацьовувати інші джерела інформації, окрім конспекту, звужує навчання у ЗВО до школярства (наприклад, простого відтворення прослуханого) тощо.

Великі потоки слухачів (більше 50 осіб) позбавляють викладача можливості ефективного управління розумовою діяльністю студентів. Відсутність бажання студентів активно працювати на лекції може мати декілька причин, найбільш типовими з яких є наступні:

- невідповідність рівня складності пропонованого на лекції матеріалу рівню підготовленості студентів до його сприйняття;

- надмірна теоретизація матеріалу або навпаки його спрощення;

- відсутність зв'язку між теоретичним матеріалом і його практичною значущістю;

- відсутність у студентів мотивації до вивчення конкретного предмету у зв'язку з нерозумінням його ролі в майбутній професійній діяльності;

- недостатня психолого-педагогічна та методична підготовка викладача, його невміння цікаво і доступно викладати навчальний матеріал, продумувати кожен фрагмент лекції та зацікавити ним слухачів.

Викладач повинен докласти максимум зусиль, щоб надати необхідну інформацію за темою і у такому обсязі, коли студенти її найкраще засвоять.

Лекційний матеріал повинен старанно відбиратися, а на лекціях обговорюватися тільки найбільш важливий у змістовому і структурному значенні навчальний матеріал. Студент повинен чітко усвідомлювати, яку конкретно інформацію він повинен засвоїти на лекції, яку в процесі практичних занять та в процесі самостійної роботи. Тому на самому початку курсу бажана вступна лекція, яка у стислій, а можливо у схематичній формі могла б надати інформацію про завдання, зміст і структуру усієї навчальної дисципліни, її взаємозв'язки з іншими дисциплінами, значення у фаховій підготовці спеціаліста. Зміст і деталізація рекомендацій викладача щодо навчальної діяльності на лекції визначається тим, на якому курсі читається лекція і зі студентами якої форми навчання (денної, чи заочної) проводиться заняття. Для студентів заочної форми навчання слід використовувати настановчі лекції. На такій лекції окрім розкриття предмету і завдання навчальної дисципліни, визначення кола її проблем, необхідно зробити огляд наявних джерел інформації, сформулювати методичні поради щодо організації самостійної роботи, окреслити терміни та зміст контрольних заходів, висловити рекомендації відносно форм звітності про хід та результати опрацювання навчального матеріалу.

Оглядову лекцію найчастіше читають перед виробничою практикою, кваліфікаційними іспитами, перед виконанням курсових чи дипломних робіт, абітурієнтам – перед вступними іспитами (якщо ЗВО їх проводить). Головне завдання оглядової лекції полягає в забезпеченні взаємозв'язку і наступності між вивченими темами, між теоретичними заняттями і практичними вміннями. Мета такої лекції – узагальнення і систематизація наукових знань. Зазвичай стрижнем оглядової лекції виступає концептуальна основа всього курсу і його найбільших розділів.

Традиційним типом у практиці вищої школи постають тематичні лекції. їх призначення полягає в розкритті певної теми навчальної дисципліни, пояснення студентам інформації, що має бути ними осмислена, засвоєна і використана в ближній перспективі на практичних заняттях, а в далекій перспективі – у майбутній фаховій діяльності.

За способом викладу навчального матеріалу можна виокремити такі види лекцій:

- проблемні лекції;
- лекції – візуалізації;
- лекції – консультації;
- бінарні лекції;
- лекції – бесіди;
- лекції – дискусії;
- лекції із заздальгідь запланованими помилками;
- лекції з аналізом конкретних ситуацій;
- лекції – конференції;
- лекції – прес-конференції.

Проблемна лекція

На відміну від інформаційної лекції, на якій студенти отримують інтерпретовану викладачем інформацію, на проблемній лекції, новий теоретичний матеріал подається як невідоме, яке слід відкрити, вирішивши проблемну ситуацію. Завдання викладача полягає в необхідності прогнозувати проблемну стратегію навчання, забезпечити участь студентів в аналізі виниклого протиріччя, залучати їх до вирішення проблемних ситуацій, вчити висувати оригінальні шляхи їх вирішення, вчити аналізувати отриману нову інформацію в світлі відомих теорій, висувати гіпотези і використовувати різноманітні методи для їх вирішення.

Дидактичні особливості проблемної лекції висвітлені в дослідженнях М.І. Махмутова, О.М. Матюшкіна, В. Оконя, М.М. Скаткіна,

І.Я. Лернера, А.В. Фурмана та інших вчених, які сформулювали поняття «проблема», «проблемна ситуація», «проблемне навчання». На проблемній лекції залучення студентів до активної діяльності здійснюється викладачем за допомогою створення проблемних ситуацій.

Проблемна ситуація – ситуація, для оволодіння якою окремих суб'єкт (або колектив) має знайти і застосувати нові для себе знання чи способи дій. У проблемному запитанні, у проблемній ситуації завжди повинна мати місце суперечність, наприклад: суперечність між теоретично можливим способом розв'язання задачі та його практичною недоцільністю, відсутністю методів аналізу і обробки реально існуючих фактів, суперечність між науковими фактами і життєвими уявленнями студентів.

У вищій школі, в основному, використовуються наступні варіанти проблемного навчання:

1. Проблемний виклад навчального матеріалу в монологічному режимі лекції чи діалогічному режимі семінару.

2. Проблемний виклад навчального матеріалу на лекції, коли викладач ставить проблемні питання, висуває проблемні завдання і сам їх вирішує, при цьому студенти частково залучаються до пошуку рішення.

3. Частково-пошукова діяльність студентів у процесі виконання експерименту, лабораторних робіт, під час проблемних семінарів, евристичних бесід. Викладач заздалегідь визначає проблему, вирішення якої спирається на ту базу знань, яку повинні мати студенти. Поставлені викладачем запитання повинні викликати інтелектуальні труднощі у студентів і потребувати цілеспрямованого мисленнєвого пошуку.

Для створення проблемної ситуації С.С. Вітвицька пропонує використовувати наступні прийоми:

- пряма постановка проблеми;
- проблемне завдання у вигляді запитання;
- повідомлення інформації, яка містить суперечність;
- повідомлення протилежних думок з будь-якого питання;
- звернення уваги на те чи інше життєве явище, яке потрібно пояснити;
- повідомлення фактів, які викликають непорозуміння;
- співставлення життєвих уявлень з науковими;
- постановка питання, на яке повинен відповісти студент, прослухавши частину лекції, і зробити висновки.

Засобом управління мисленням студентів на навчально-проблемній лекції має бути система заздалегідь підготовлених викладачем проблемних та інформаційних запитань, які скеровують навчально-пізнавальну діяльність студентів. П. Підласий, Л. Фрідман та М. Гарунов пропонують таку структуру проблемної лекції (табл.).

Таблиця

Структура проблемної лекції

№ з.п.	Етапи лекції	Цілі викладача	Прийоми та способи діяльності викладача
1	Вступ	Оволодіти увагою аудиторії, викликати інтерес	Розпочати лекцію з несподіваної репліки, факту, жартівливого зауваження, історичного екскурсу
2	Постановка проблеми	Показати актуальність проблеми, проаналізувати суперечності, часткові проблеми, сформулювати загальну проблему	Звернення до інтересів слухачів, їх потреб, посилення на факти, авторитетні висловлювання, аналіз усталених, але неправильних поглядів
3	Розчленування проблеми на підпроблеми. задачі, запитання	Чітко виокремити перелік проблем, задач, запитань, розкрити їх сутність	Обґрунтування логіки розв'язання проблеми, побудова загальної схеми розв'язання проблеми, ідеї, гіпотези, пошук засобів вирішення, можливі результати, наслідки
4	Виклад своєї позиції, підходів, засобів розв'язання	Показати у порівняльному аналізі власні підходи, позиції та інші думки	Обґрунтування доказів, суджень, аргументів, використання прийомів критичного аналізу, порівняння
5	Узагальнення, висновки	Сконцентрувати увагу аудиторії на головному, сформулювати резюме висловленого	Висловлювання твердження, що інтегрує головну ідею, думку, використання найсильнішого аргументу. Показ перспективи розвитку ідеї, можливостей практичного використання отриманих висновків

Основними етапами пізнавальної діяльності студентів у процесі проблемної лекції є:

- Усвідомлення проблеми.
- Висунення гіпотез, пропозиції щодо вирішення проблеми.
- Обговорення варіантів вирішення проблеми.
- Перевірка рішення.

Цінним у проблемній лекції є те, що логіка навчального пізнання ніби імітує логіку наукового пізнання. Однак ефективність проблемної лекції знижується у великих аудиторіях (більш ніж 50 студентів), а також суттєво залежить від рівня підготовки студентів до такого виду роботи.

Лекція - візуалізація (з лат. *visualis* - зоровий) передбачає візуальну форму подання лекційного матеріалу за допомогою технічних засобів, опорних конспектів на паперових носіях або за допомогою аудіо-відеотехніки. Читання такої лекції передбачає коментування візуальних, раніше підготовлених, матеріалів. Викладач використовує демонстраційні матеріали, які не лише доповнюють словесну інформацію, а й самі виступають носіями нової інформації.

Зазначимо, що в процес проведення лекцій-візуалізацій слід активно залучати новітні інформаційні технології, зокрема Smart-технології. З використанням інтерактивних дошок *SMART Board* змінюється сам спосіб подачі інформації, оскільки стають легко доступними відео- та аудіо системи. Інтернет-лекція може набувати вигляду мультимедійної презентації. Перевагою використання програмного забезпечення *SMART Board*, а саме програми *SMART Notebook*, є те, що під час заняття викладач може легко перебудувати сам процес викладання залежно від обставин, вносити корективи, додаткові ілюстрації, коментарі та ін. Програмне забезпечення інтерактивної дошки *SMART* дає можливість фіксувати інформацію в процесі демонстрації, записувати звук, послідовність дій користувачів дошки, фіксувати зміни в демонстраційних матеріалах, анотувати їх та відтворювати збережену інформацію. Однак, використовуючи технічні засоби в процесі навчальних занять, слід виходити з того, що вони не є самоціллю, а лише засобом розв'язання конкретних освітньо-виховних завдань.

Досить ефективним є використання на лекції-візуалізації опорних конспектів.

Опорний конспект (ОК) - це наочна структурно-логічна схема, за допомогою якої у згорнутому вигляді подається навчальний матеріал з урахуванням суттєвих зв'язків і взаємовідносин.

Дидактична сутність опорного конспекту визначається системою ключових слів чи фраз, аббревіатур, малюнків, графіків, формул, умовних знаків чи інших засобів кодування, які дозволяють швидко засвоїти і відтворити зміст вивченого матеріалу.

Психологічна сутність опорного конспекту полягає в інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів шляхом створення сприятливих умов для ефективного перебігу процесів сприймання, запам'ятовування і відтворення великих за обсягом і цілісних за характером масивів навчальної інформації.

Складаючи опорний конспект, слід врахувати наступне:

1. Опорний конспект, як матеріальний носій навчальної інформації, це елемент інформаційної системи, яка відображує структуру навчальної дисципліни і внутрішню логіку наукового змісту кожної її частини.

2. Дидактична особливість опорного конспекту, як засобу навчання, полягає у тому, що в його змісті кодується достатньо великий обсяг навчальної інформації: зміст теми, розділу, модуля, частини курсу чи навчальної дисципліни в цілому.

3. В ОК відтворюється головний зміст навчального матеріалу – його основа. Надзвичайно велике значення при створенні і використанні опорних конспектів має урахування і відображення суттєвих зв'язків і взаємовідносин між навчальними елементами (поняттями, законами і закономірностями, проблемними питаннями, окремими темами тощо).

4. При конструюванні ОК бажано дотримуватися наступного алгоритму:

- окреслити послідовність вивчення матеріалу дисципліни, його структуру та основні проблеми, навколо яких можна генералізувати (об'єднувати) змістовні блоки ОК;

- встановити системи зв'язків між окремими блоками навчального матеріалу на основі змістовних зв'язків;

- виокремити в кожному блоці положення, які розкривають його зміст і визначити засоби кодування цих положень (графічні форми, слова, фрази, умовні знаки, аббревіатури, скорочення, спрощені малюнки, графіки, схеми, таблиці, окремі формули і позначення);

- побудувати ескіз ОК та апробувати його серед колег або в експериментальній групі студентів. Внести доповнення, а при необхідності – зміни;

- виготовити на основі ескізу оригінал, придатний для використання.

Якщо система опорних конспектів буде використовуватися як робочий зошит студента, слід залишити достатньо місця для нотаток, запитань та виконання вправ. На основі ескізу опорного конспекту може бути виготовлений оригінал у формі слайду чи різнокольорового малюнка на дошці.

Бінарна лекція (з лат. *Binarius* – той, що складається з двох частин) – лекція, що полягає в діалозі двох викладачів, які читають лекцію за однією і тією ж темою, але є, наприклад, представниками різних наукових шкіл, кафедр або теоретиком і практиком.

Проблематизація лекції відбувається за рахунок як форми, так і змісту. Наявність двох джерел інформації, двох точок зору на одну наукову проблему вчить студентів порівнювати, висловлювати критичні зауваження, толерантно сприймати різні наукові концепції, формує у них культуру дискусії.

Лекція-консультація організовується за різними сценаріями. Перший варіант може здійснюватися за логікою: Попередня підготовка студентів за конкретною темою → підготовлені ними запитання для поглиблення знань → відповіді викладача». Другий варіант може мати наступний вигляд: «Висвітлення нової теми викладачем → запитання студентів → відповіді викладача → узагальнення і підведення підсумків».

Можна використати і такий варіант лекції-консультації: студентам попередньо роздають розгорнуті конспекти або опорні конспекти лекції, а під час її проведення відповідають на виниклі запитання.

Лекція із задалегідь запланованими помилками одна з найскладніших видів лекції у ВНЗ. Методика проведення лекції такого типу має щонайменше два різновиди. Спочатку викладач на протязі певного проміжку часу подає лекційний матеріал з його фіксацією на дошці. В результаті виконання певних дій студенти разом з викладачем приходять до парадоксальних результатів: наприклад $2 \times 2 = 5$. Студентам пропонують знайти в логіці розмірковувань помилки, які спричинили подібний результат. За іншим сценарієм викладач передбачає використати в лекції певну кількість типових помилок, про що повідомляє студентам на початку лекції. Завдання студентів полягає у виявленні і фіксуванні цих помилок на полях конспекту. На аналіз змісту та причин помилок відводиться певний час. Подібна лекція одночасно виконує стимулюючу, розвивальну та контролюючу функції.

Лекція-бесіда (або лекція-діалог з аудиторією) – найбільш типова форма активного залучення студентів до навчального процесу.

Бесіда передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією. Перевага бесіди полягає у тому, що вона дозволяє прикути увагу слухачів до найбільш важливих питань з теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Активну участь студентів у бесіді можна забезпечити різними прийомами. Наприклад, на початку лекції викладач пропонує аудиторії запитання, призначене не для контролю успішності засвоєння знань, а для виявлення думки і рівня ознайомленості слухачів з даною проблемою, ступеня їх готовності до сприйняття наступного матеріалу. Запитання адресуються всій аудиторії, а студенти можуть відповідати з місць. Для економії часу запитання бажано формулювати так, щоб на них можна було давати короткі відповіді. З урахуванням думок студентів викладач конструює виклад матеріалу під час лекції і має при цьому можливість більш аргументовано доводити кожен тезу виступу. Запитання до аудиторії можуть бути як елементарні (для того, щоб зосередити увагу слухачів), так і проблемні. Студенти, обмірковуючи відповідь на задане питання, отримують можливість самостійно дійти висновків і узагальнень, які викладач мав їм повідомити в якості нових знань, або ж зрозуміти глибину і важливість проблеми, яка обговорюється. Останнє, у свою чергу, підвищує інтерес і ступінь сприйняття матеріалу.

Друга форма проведення лекції-діалогу – це залучення студентів до колективного дослідження. Викладач пропонує слухачам сумісними зусиллями довести те чи інше правило, закономірність процесу, явища. При цьому він звертається до досвіду і знань аудиторії. Уточнюючи і доповнюючи відповіді, викладач підводить теоретичну базу під практичний колективний досвід, записує висновки на дошці. Звичайно, у такому випадку часу витрачається більше, але дидактичний ефект лекції-бесіди досить значний.

Лекція-дискусія. У цій ситуації викладач не тільки використовує відповіді слухачів на його запитання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Це активізує пізнавальну діяльність аудиторії, дозволяє викладачеві керувати колективною думкою, долаючи негативні установки і помилкові думки деяких студентів, водночас глибоко поважаючи право особистості на висловлювання власних поглядів.

Лекція з аналізом конкретних ситуацій – один із засобів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. За формою така лекція виглядає як дискусія, однак для обговорення викладач

пропонує не запитання, а наводить конкретну виробничу ситуацію. Іноді обговорення мікроситуації використовується як своєрідний пролог до наступної частини лекції. Це необхідно для того, щоб зосередити увагу аудиторії на окремих проблемах, підготувати до глибокого сприймання навчального матеріалу.

Лекція-конференція проводиться як науково-практичне заняття за попередньо окресленою проблемою із системою доповідей, підготовлених студентами, для її аналізу. Кожен студентський виступ має бути логічно завершеним і відповідати запропонованій викладачем програмі. Система виступів дозволить різнобічно висвітлити актуальні наукові проблеми. Для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів можна підготувати групу опонентів та експертів, які будуть доповнювати і поглиблювати інформацію доповідачів та висловлювати критичні зауваження. В кінці лекції викладачу слід узагальнити результати виступів студентів і оцінити їх діяльність.

Лекція-прес-конференція має декілька методичних варіантів:

- 1) на запитання попередньо підготовленої до лекції аудиторії відповідає викладач;
- 2) на запитання студентів відповідає група викладачів;
- 3) на запитання студентів відповідає група попередньо підготовлених студентів.

Запропоновані види лекцій можуть успішно доповнювати традиційну (інформаційну, тематичну) лекцію.

Слід зазначити, що лекція є однією з найважчих форм навчальної роботи у ЗВО, оскільки лектор завжди виступає одночасно в декількох ролях: оратора, який переконує аудиторію, пропагує науку, захищає або відкидає якісь положення; вченого, який розглядає явища і факти, положення, закономірності, спонукає, дає поштовх науковому мисленню студентів, їх самостійності і творчості; педагога, який озброєний матеріалом високої виховної та наукової цінності, словом впливає на аудиторію; психолога, який відчуває аудиторію в цілому і кожного студента зокрема, і використовує знання людської психіки для реалізації головних задач навчання і виховання. Плідно прочитана лекція впливає на розум, світогляд, почуття, мотивацію навчальної діяльності студентів.

Залежно від дидактичної мети, змісту навчальної інформації і рівня підготовки аудиторії викладач вибирає різновид лекції. Структура лекції є, безумовно, творчою справою кожного викладача, проте досвід переконує, що традиційна лекція має зазвичай наступну структуру:

1. Вступна частина з повідомленням студентам теми, мети, завдань лекції та її плану (3-5 основних проблем). Мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів.

2. Короткий огляд рекомендованої літератури (основної та для поглибленого вивчення теми).

3. Актуалізація опорних знань студентів (коротке повторення вузлових питань раніше вивченого та «створення містка» для отримання нових знань).

4. Основна частина – виклад змісту лекції, розкриття її плану.

5. Завершальна частина лекції – узагальнення вивченого та підведення підсумків.

6. Рекомендації щодо самостійної роботи студентів за темою лекції.

7. Час, який відводиться для відповідей на запитання студентів.

Проектуючи майбутню лекцію, викладачеві слід орієнтуватися на своїх майбутніх слухачів, прогнозувати можливі труднощі, з якими вони можуть зіткнутися при сприйманні нової інформації, і дібрати такий варіант, який би найбільш повно відповідав особливостям аудиторії.

Особливо важливо на перших хвилинах виступу зацікавити студентів науковою проблемою, створити специфічне емоційне тло для пошуку її вирішення (подив від красивої наукової ідеї, занурення у цікавий практичний досвід та ін.).

Важливим елементом успішної лекції є підготовка до її проведення. Відомого професора хімії О.М. Реформаторського якось запитали: «Якщо тепер – після 45 років професорської діяльності в галузі хімії – Вам запропонують прочитати лекцію на тему: «Що таке хімія?», невже Ви будете готуватися?». Великий вчений відповів без жодних вагань: «Адже я й досі готуюся до кожної лекції, навіть тоді, коли предмет лекції нескладний». Отже, ретельна підготовка викладача до лекції – це необхідний елемент педагогічної творчості.

При підготовці та проведенні лекції викладачеві бажано скористатися наступними рекомендаціями:

1) При плануванні лекції слід:

- чітко визначити місце лекції в структурі навчального курсу, її тему та завдання (дидактичні, виховні, розвивальні) з урахуванням особливостей студентської аудиторії;

- згідно навчальної програми скласти план лекції;

- опрацювати джерела інформації (варто зібрати більше матеріалу, ніж можете використати, відокремити основну та другорядну інформацію, систематизувати її);

- продумати вступ до лекції (цікаве запитання, цитата тощо);

- скласти конспект (тези чи розгорнутий план лекції);
- підкреслити в конспекті основне, що обов'язково слід повідомити студентам;
- перевірити за словником зміст нових слів, визначити наголоси та правопис;
- продумати висновки: максимально короткий зміст основних тез лекції;
- сформулювати поради студентам щодо самостійної роботи над темою і матеріалами лекції;
- спрогнозувати можливі запитання студентів та продумати відповіді на них;
- перевірити час виступу, проаналізувати, яку інформацію варто додати чи вилучити з виступу.

2) Перед початком лекції слід уявити позитивну реакцію аудиторії. З'явитись в аудиторію необхідно за 2-3 хвилини до початку заняття.

3) При проведенні лекції необхідно:

- установити візуальний і емоційний контакт з аудиторією;
- звертатися до студентів, бути приязним, говорити «ми», а не «ви»;
- дати зрозуміти, що матеріал цікавий, необхідний для професійної діяльності і зрозумілий для слухачів;
- зацікавлювати аудиторію. Розвивати у студентів звичку зосереджено працювати, зберігати високий рівень уваги.
- слідкувати за темпом мовлення (оптимальним темпом є 80-100 слів за хвилину);
- надавати можливості студентам обдумати і записати основні тези;
- ілюструвати сказане;
- висловлювати своє ставлення до сказаного;
- вживати терміни, звичні для аудиторії, незрозумілі чи вперше вживані – пояснювати та записувати на дошці;
- не читати, а розповідати;
- говорити впевнено, стежити за культурою мовлення;
- стежити за жестами, мімікою і візуальними сигналами слухачів, реагувати на них;
- бути натхненим і надихати аудиторію на успішну роботу;
- зорієнтувати студентів на самостійне опрацювання лекційного матеріалу, нагадуючи відоме правило про повторення.

Робота викладача після завершення лекції – важливий елемент самовдосконалення. Відразу після лекції слід позначити місця, які

викликали зацікавленість слухачів, або навпаки були сприйняті холодно чи були незрозумілими. Молодому викладачеві бажано зафіксувати запитання, які були йому задані. їх необхідно потім систематизувати і, враховуючи зміст запитань, доповнити матеріал лекції або підготуватися до відповіді на них. Іноді на наступних лекціях цими запитаннями можна активізувати аудиторію, звернувши увагу, що саме ці проблеми викликали зацікавленість попередніх слухачів. Систематизовані запитання можуть бути використані викладачем для семінарів, консультацій та колоквиумів.

2.2. Семінарське заняття, методика його підготовки та проведення

Ефективною формою організації навчання у вищій школі є семінарські заняття, з якими органічно поєднуються лекції.

Семінар (лат. *seminarium* – розсадник) – вид практичних занять, який передбачає самостійне опрацювання студентами окремих тем і проблем відповідно змісту навчальної дисципліни та обговорення результатів цього вивчення, представлених у вигляді тез, повідомлень, доповідей, рефератів тощо.

Проведення семінарських занять дозволяє вирішувати такі дидактичні цілі:

- оптимально поєднувати лекційні заняття із систематичною самостійною навчально-пізнавальною діяльністю студентів, їх теоретичну підготовку з практичною;

- розвивати уміння, навички розумової праці, творчого мислення, уміння використовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань;

- формувати у студентів інтерес до науково-дослідної роботи і залучення їх до наукових досліджень, які здійснює кафедра;

- забезпечувати системне повторення, поглиблення і закріплення знань студентів за певною темою;

- формувати уміння і навички здійснення різних видів майбутньої професійної діяльності;

- здійснювати діагностику і контроль знань студентів з окремих розділів і тем програми, формувати уміння і навички виконання різних видів майбутньої професійної діяльності.

Семінарські заняття виконують такі основні функції:

- навчальну (поглиблення, конкретизацію, систематизацію знань, засвоєних під час лекційних занять та у процесі самостійної підготовки до семінару);

- розвивальну (розвиток логічного мислення студентів, набуття ними умінь працювати з різними літературними джерелами, формування умінь і навичок аналізу фактів, явищ, проблем тощо);

- виховну (виховання відповідальності, працездатності, виховання культури спілкування і мислення, прищеплення інтересу до вивчення конкретної дисципліни та до фаху, формування потреби раціоналізації навчально-пізнавальної діяльності та організації дозвілля);

- діагностично-корекційну та контролюючу (контроль за якістю засвоєння студентами навчального матеріалу, виявлення прогалин у його засвоєнні та їх подолання).

Залежно від завдань і змісту семінарських занять їх можна класифікувати як: просемінари; традиційні (тематичні) семінари; підсумовуючі семінари (повторення і систематизації знань, міжпредметні семінари та ін.); спецсемінари.

Просемінар проводиться зі студентами – першокурсниками з метою їх адаптації до лекційно-семінарської форми навчання у ВНЗ. Головним завданням просемінарських занять є формування у студентів умінь працювати з підручниками, першоджерелами, виконувати реферативні дослідження, готувати тези, доповіді та наукові виступи. Тобто, просемінари є своєрідними практикумами для підготовки першокурсників до навчально-пізнавальної діяльності на лекціях, у процесі практичних занять та самостійної роботи.

При підготовці до перших семінарів викладачеві бажано обговорити зі студентами зміст китайського прислів'я: «Найкраща пам'ять гірша, ніж найгірше чорнило». Слід також продемонструвати першокурсникам види записів, використання яких допоможе їм приймати участь у обговоренні конкретних проблем:

- виписки, цитати – дослівні, точні записи конкретного тексту з посиланням на джерело інформації та його автора;

- план виступу – сукупність чітко сформульованих, послідовно викладених думок, які відбивають основний зміст прочитаного;

- тези – основні положення тексту без додаткових пояснень;

- конспект – короткий послідовний виклад інформації з першоджерела. Для оперативного використання студентам можна рекомендувати накопичувати інформацію на спеціальних картках – аркушах твердого паперу невеликого формату.

Як різновид просемінару можна іноді використати семінар – коментоване читання. Такий семінар ефективний, коли студентам демонструють методику опрацювання певної наукової роботи (монографії, наукової статті, дипломної роботи чи курсового

дослідження) Основне завдання коментованого читання полягає у формуванні у студентів уміння аналізувати і правильно тлумачити науковий текст. Такі семінари ефективні на молодших курсах, на старших курсах їх проведення майже не практикується.

Традиційний (тематичний) семінар орієнтований на обговорення групи проблем, які вивчались студентами самостійно або опрацьовувалися на лекції. Серед тематичних семінарів найчастіше використовуються такі різновиди:

- семінар - бесіда (обговорення заздалегідь підготовлених студентами доповідей, рефератів, творчих робіт);

- семінар - дискусія;

- семінар - конференція;

- семінар -»круглий стіл;

- семінар - симпозіум та ін.

На семінарах студентам слід пропонувати запитання, що мають проблемний характер і вимагають творчого, продуктивного мислення, наприклад: «Як Ви вважаєте, чому ...?», «Аргументуйте свою точку зору...», «Порівняйте наукові факти і життєві уявлення про ...», «Чим можна пояснити, що ...?» і т.д. У процесі дискусії, «круглого столу», «конференції», «симпозіуму», які мають елементи інтерактивного навчання, студентів слід стимулювати до обміну думками, дебатів, що привчає самостійно мислити, сприяє розвитку аналітичних навичок, умінь захисту власної точки зору, виваженої аргументації, поваги до думки інших.

На старших курсах студентів залучають до участі в спец-семінарах, спеціально організованому спілкуванню дослідників-початківців з провідними фахівцями в певній науковій галузі чи професійній сфері. Спецсемінар найчастіше набуває характеру залучення студентів до наукової школи, привчає студентів до науково-професійної творчості.

Залежно від типу структура семінару може бути різною, однак викладачеві слід знати, що при його підготовці навчально-пізнавальну діяльність студентів слід організувати наступним чином:

1. Повідомити тему і план семінару.

2. Запропонувати для самостійного вивчення основну і додаткову літературу.

3. Надати усні чи письмові (у вигляді «Методичних рекомендацій») поради щодо підготовки до семінарів.

4. Надати студентам індивідуальні завдання та за необхідності провести консультацію з теми семінару.

Методика управління семінаром залежить від багатьох чинників: дидактичної мети, педагогічної майстерності викладача, рівня готовності і активності студентів та ін. У найбільш загальному вигляді типова структура семінарського заняття має наступний вигляд (табл.).

Таблиця

Структура семінарського заняття

Етапи семінару. Зміст і характеристика етапу	
Організаційна частина	Мета – мобілізувати студентів до навчання; активізувати їхню увагу; створити робочу атмосферу для проведення заняття. Етап містить привітання викладача зі студентами, виявлення відсутніх, перевірку підготовленості до заняття (можливе коротке фронтальне опитування, короткий тест і т.д.)
Мотивація та стимулювання навчальної діяльності	Передбачає формування потреби вивчення конкретного навчального матеріалу, повідомлення теми, мети та завдань семінару. Мотивація сприяє чіткому усвідомленню мети семінару, що полягає у досягненні кінцевого, запланованого результату спільної діяльності викладача і студентів
Обговорення проблем, винесених на семінарське заняття	Полягає у обговоренні і керуванні процесом розгляду основних питань семінару відповідно до обраного виду і методики його проведення. Викладач має подбати про поетапне обговорення і розуміння студентами вивченої навчальної інформації
Діагностика правильності засвоєння студентами знань	Полягає у з'ясуванні причин нерозуміння певного елемента змісту навчальної інформації, невміння чи помилковості виконання інтелектуальної або практичної дії. Здійснюється за допомогою серії оперативних короткочасних контрольних робіт (письмових, графічних, практичних), усних фронтальних опитувань, тренінгу (за необхідності з використанням комп'ютерної техніки)
Підведення підсумків	Передбачає коротке повідомлення про виконання запланованої мети, завдань заняття (аналіз того, що було розглянуто, якість діяльності групи і окремих студентів, оцінювання їхньої роботи)
Організація позааудиторної самостійної роботи студентів	Містить пояснення щодо змісту завдання, методики його виконання, коротку анотацію рекомендованих джерел інформації, пропозиції щодо виконання індивідуальних завдань

Вступне слово викладача має висвітлювати:

- значення теми для майбутньої професійної діяльності студентів;
- обґрунтування яких питань слід здійснити глибше;
- пояснення порядку виступів на семінарі (за викликом чи бажанням студентів);
- вимоги до побудови виступів та проведення дискусій, якщо вона виникне.

Різні види семінарських занять вимагають різних форм підготовки до них студентів, зокрема:

- а) усі студенти готують повідомлення з усіх питань семінару;
- б) кожен студент готує реферат за окремим питанням семінару;
- в) студент готує доповідь творчого характеру, що містить елементи дослідницького характеру.

Викладач повинен звернути увагу студентів на необхідність глибокого ознайомлення з проблематикою семінару, неприпустимість механічного переписування матеріалу з одного – двох джерел, використання чужих конспектів чи плагіату Internet інформації. Слід підкреслити, що критичне осмислення матеріалу, різних поглядів на наукову проблему, побудова доказових, аргументованих виступів сприяє формуванню самостійного творчого мислення, вкрай необхідного сучасному висококваліфікованому фахівцю, орієнтованому на діяльність в умовах високої конкуренції.

Викладач повинен бути взірцем для студентів у підготовці до семінару. Він сам повинен глибоко і досконало опрацювати всю літературу, рекомендовану студентам, зробити необхідні нотатки, ретельно сформулювати основні, додаткові, допоміжні запитання, які необхідно і можна поставити студентам; чітко сформулювати вступне і заключне слово семінару.

Знання студентів, виявлені на семінарах та інших практичних заняттях, повинні коментуватися та обов'язково оцінюватися. Оцінки заносяться до журналу і враховуються при виставленні підсумкової (чи модульної) оцінки з навчальної дисципліни.

2.3. Практичні заняття. Методика підготовки і проведення

Практичні заняття (грец. *prakticos* – діяльний) – форма навчального заняття, на якому педагог організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни і формує уміння і навички їх практичного застосування

шляхом виконання відповідно поставлених завдань. У структурі практичного заняття домінує самостійна робота студентів.

Перелік тем практичних занять визначається робочою навчальною програмою дисципліни. Практичними заняттями називають заняття із розв'язування задач з хімії, фізики та інших предметів, виконання вправ на побудову схем, графіків, діаграм, виконання розрахунково-графічних робіт із спеціальних дисциплін.

Правильно організовані практичні заняття мають важливе виховне та практичне значення (реалізують дидактичний принцип зв'язку теорії з практикою) і орієнтовані на вирішення наступних завдань:

- поглиблення, закріплення і конкретизацію знань, отриманих на лекціях і в процесі самостійної роботи;
- формування практичних умінь і навичок, необхідних в майбутній професійній діяльності;
- розвитку умінь спостерігати та пояснювати явища, що вивчаються;
- розвитку самостійності тощо.

За дидактичною сутністю практичні роботи близькі до лабораторних робіт. У деяких випадках використовується термін «лабораторно-практичні роботи» (наприклад, в фізиці, хімії, геодезії, тощо). Лабораторні роботи (від лат. *labor* – труднощі, робота; *laboro* – трудитися, працювати, долати труднощі, турбуватися) – один з видів самостійної навчальної роботи студентів, яка проводиться за завданням викладача із застосуванням навчальних приладів, інструментів, матеріалів, установок та інших технічних засобів. Зміст лабораторних робіт пов'язаний з іншими видами навчального експерименту (демонстраційними дослідами, розв'язанням експериментальних задач) та науковими спостереженнями. Одна з важливих переваг лабораторних занять у порівнянні з іншими видами аудиторної навчальної роботи полягає в інтеграції теоретичних знань з практичними умінями і навичками студента в єдиному процесі діяльності навчально-дослідницького характеру. Виконання лабораторних робіт вимагає від студента творчої ініціативи, самостійності у прийнятті рішень, глибокого знання і розуміння навчального матеріалу, надає можливість стати «відкривачем істини», позитивно впливає на розвиток пізнавальних інтересів та здібностей.

Поєднання теорії і практики, що відбувається в спеціально обладнаному апаратурою і матеріалами приміщенні-лабораторії,

зміст і зовнішній вигляд якої має активізувати пізнавальну діяльність студентів, надає конкретного характеру вивченому на лекціях та при самостійній роботі, сприяє детальному і більш глибокому засвоєнню навчальної інформації. Лабораторії повинні відповідати вимогам технічної естетики та ергономіки: необхідно методично доцільно і ергономічно правильно обладнати робочі місця студентів, що сприятиме вихованню у них культури праці.

Різновидом лабораторних робіт у вищій школі є лабораторний практикум – система спеціально розроблених, змістовно і методично об'єднаних лабораторно-практичних занять за великим розділом, темою чи цілісним навчальним курсом. Під час практикуму студентам зазвичай пропонують складніші і трудомісткіші роботи, які повинні сприяти формуванню фахівця, в арсеналі якого мають посісти чільне місце дослідницькі вміння у відповідній практичній галузі.

При проведенні лабораторно-практичних занять кількість студентів не може перевищувати половини академічної групи. Психологічно важливо створити для студентів такі умови діяльності на практичних заняттях, які б викликали у них бажання працювати творчо.

Методика підготовки і проведення лабораторно-практичних робіт охоплює декілька етапів:

Попередня підготовка до лабораторної роботи полягає у вивченні студентами теоретичного матеріалу у відведений для самостійної роботи час, ознайомлення з інструктивними матеріалами з метою усвідомлення завдань лабораторної роботи, техніки безпеки при роботі з електричними приладами, хімічними речовинами тощо.

Консультавання студентів викладачами і допоміжним персоналом з метою надання вичерпної інформації, необхідної для самостійного виконання запропонованих викладачем завдань, ознайомлення з правилами техніки безпеки при роботі в лабораторії.

Попередній контроль рівня підготовки студентів до виконання конкретної роботи (отримання так званого «допуску» до виконання роботи).

Самостійне виконання студентами завдань відповідно до окресленої навчальною програмою тематики.

Опрацювання, узагальнення отриманих результатів лабораторної роботи і оформлення індивідуального звіту.

Контроль і оцінювання викладачем результатів роботи студентів.

У практиці вищих навчальних закладів сформувалися різні підходи до методики *проведення лабораторних занять*:

1. За місцем лабораторних робіт у структурі навчальної дисципліни: виконання лабораторних робіт чи тематичного лабораторного практикуму після теоретичного курсу (послідовний метод);

2. За організаційними особливостями: фронтальні лабораторні роботи (коли всі студенти виконують одне й те ж завдання на одному обладнанні) та групові лабораторні роботи (коли студенти поділені на підгрупи з 2-4 осіб, які виконують різні за тематикою, планом і змістом роботи).

Фронтальні і групові форми лабораторно-практичних занять мають свої недоліки і переваги, які слід враховувати. До переваг фронтальних лабораторних робіт можна віднести:

- безпосередній зв'язок з матеріалом, що вивчається, і засвоюється одночасно усіма студентами;

- реалізацію принципів систематичності і послідовності;

- сприятливі умови для викладача: усний інструктаж перед початком роботи і в процесі її виконання, підготовка типового обладнання, досить легкий контроль за виконанням студентами лабораторної роботи та її результатами.

Обговорення результатів, яке здійснюється на даному чи наступному занятті, дозволяє їх узагальнити у процесі колективного обговорення, виявити типові помилки студентів та здійснити їх корекцію.

Однак при фронтальних лабораторних роботах найчастіше використовується досить просте обладнання: 25-30 однотипних комплектів устаткування, і тому для проведення більш складних експериментальних досліджень доцільно організувати індивідуально-групові роботи з використанням більш складного, сучасного обладнання. Вони мають різне дидактичне спрямування та вимагають різного рівня самостійності студентів. Науковці-методисти В.І. Мокін, В.О. Пап'єв, О.В. Мокін пропонують використовувати такі різновиди лабораторних робіт як:

1. Ознайомчі лабораторно-практичні роботи, що передбачають формування вмінь і навичок користування приладами, пристроями, необхідних для виконання професійних завдань.

2. Підтверджуючі лабораторно-практичні роботи, виконання яких має на меті підтвердження правильності отриманих теоретичних знань.

3. Частково-пошукові лабораторно-практичні заняття, що стимулюють самостійність та творче мислення студентів. В інструкціях та методичних рекомендаціях до таких робіт окреслюється тема, мета, завдання, загальний план досліджень та орієнтований перелік запитань, на які слід знайти відповіді. Студенти самостійно деталізують план дослідження і вибирають траєкторію руху для досягнення мети дослідження.

4. Дослідні практичні роботи мають лише мету дослідження, усі інші етапи роботи студенти планують самостійно. Такий вид лабораторних робіт вимагає великих часових затрат, високої інтелектуальної напруги і передбачає відповідне оцінювання.

2.4. Методика проведення консультацій та індивідуальних занять

Консультації – форма навчання, у процесі якої студент отримує відповіді на конкретні запитання або пояснення складних для самостійного осмислення проблем. *Консультації* можуть бути *індивідуальними* (наприклад, при підготовці студентом курсового проекту) або *груповими*, що проводяться перед модульною контрольною роботою, заліком чи іспитом. Правильно організована консультація допомагає студентам подолати труднощі, які виникли при самостійному опрацюванні матеріалу. Консультування вельми корисне і для студентів, які успішно навчаються, але мають намір поглибити і розширити знання. Викладач у цьому випадку має порадити, яку наукову літературу слід використовувати, як її краще опрацювати і використати і т.д.

Групові консультації проводяться:

а) При необхідності детально проаналізувати питання, які були недостатньо висвітлені в лекціях або на семінарсько-практичних заняттях;

б) З метою допомоги студентам у самостійній роботі, при підготовці до лабораторних, практичних робіт, написанні реферату, курсової чи дипломної роботи, підготовки до заліку чи іспиту, у процесі проходження практики.

3. Психолого-педагогічні особливості організації самостійної роботи студентів

Характерною особливістю навчання у вищій школі є великий обсяг самостійної роботи студентів (СРС). Самостійні роботи – це різноманітні види індивідуальної і колективної навчально-пізнавальної діяльності студентів, які здійснюються ними на навчальних заняттях або у позааудиторний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

Згідно «Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах України» самостійна робота є основним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять. Навчальний час, відведений на СРС регламентується робочими планами ЗВО і складає не менше 1/3 та не більше 2/3 загального об'єму навчального часу студента, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

Організація самостійної роботи студентів означає створення умов для планування студентом самостійної навчально-пізнавальної діяльності, виконання запропонованих викладачем та визначених самостійно завдань, корекції отриманих результатів, їх самоконтролю, контролю та оцінювання викладачем.

Організуючи СРС, викладач повинен звернути увагу на визначення мети навчально-пізнавальної роботи студентів, обсягу, структури та змісту навчального матеріалу, який пропонується для самостійного опрацювання, правильний вибір форм та методів контролю за самостійною роботою студентів, а також здійснити її навчально-методичне забезпечення.

3.1. Види самостійної роботи студентів

Самостійну роботу студентів можна класифікувати за різними критеріями:

1. З урахуванням на місце і час проведення, характер керівництва і спосіб здійснення контролю за її якістю з боку викладача можна виокремити:

- а) самостійну роботу студентів на аудиторних заняттях;
- б) позааудиторну самостійну роботу (3-4 години на день, у т.ч. й у вихідні);
- в) самостійну роботу під контролем викладача – індивідуальні заняття з викладачем, особливості яких уже було висвітлено вище.

2. За рівнем обов'язковості виокремлюють:

- а) обов'язкову, окреслену навчальними планами і робочими програмами (виконання домашніх завдань, підготовка до лекцій,

практичних робіт та різновиди завдань, які виконуються під час ознайомлювальної, навчальної, виробничої, переддипломної практики; підготовка і захист дипломних та курсових робіт);

б) бажану (участь у наукових гуртках, конференціях, підготовка наукових тез, статей, доповідей, рецензування робіт інших студентів тощо);

в) добровільну (участь у різноманітних конкурсах, олімпіадах, вікторинах, виготовлення наочності, підготовка технічних засобів навчання).

3.3 огляду на рівень прояву творчості студентів виокремлюють:

а) репродуктивну самостійну роботу, що здійснюється за певним зразком (розв'язування типових задач, заповнення схем, таблиць, виконання тренувальних завдань, що вимагають осмислення, запам'ятовування і простого відтворення раніше отриманих знань);

б) реконструктивну самостійну роботу, яка передбачає слухання і доповнення лекцій викладача, складання планів, конспектів, тез та ін.

в) евристичну самостійну роботу спрямовану на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації, її структурування і використання в нових ситуаціях (складання опорних конспектів, схем-конспектів, анотацій, побудову технологічних карт, розв'язання творчих завдань).

г) дослідницьку самостійну роботу, яка орієнтована на проведення наукових досліджень (експериментування, проектування приладів, макетів, теоретичні дослідження та ін.).

Сучасні дидакти в організації самостійної роботи рекомендують застосовувати *випереджувальні завдання* (І. Трубавіна). Ці завдання спрямовані на повне або часткове попереднє самостійне вивчення студентами навчального матеріалу, який буде висвітлюватися викладачем через деякий час. Попередньо вивчений студентами матеріал можна «вкраплювати» на лекціях, семінарах у вигляді наукових доповідей, обговорювати у процесі дискусії чи пропонувати у вигляді реферату або «мікрвикладання».

Для оволодіння навчальним матеріалом можна пропонувати студентам різноманітні *методи самостійної роботи з книгою*:

1. Складання плану прочитаного. План – короткий, логічно побудований перелік запитань, який розкриває зміст прочитаного. Щоб скласти план студент повинен виділити головні думки,

встановити зв'язки, співвідношення між ними, чітко і коротко сформулювати висновки.

2. Складання тез. Тези (гр. *Thesis* – положення, твердження):

1) положення, висловлені в книзі, доповіді, статті, виписані своїми словами і розміщені в логічній послідовності;

2) коротко сформульовані положення (ідеї) доповіді, статті, лекції тощо.

Тези виражають сутність, але не наводять фактів і прикладів. Окремі тези можуть бути виписані у вигляді цитат. Вміло складені тези впливають одна з одною. Щоб не ускладнювати у майбутньому пошук за своїми записами потрібних місць у першоджерелі, корисно у контексті, при складанні плану тез давати посилання на сторінки оригіналу. Бажаним завершенням тез є власні висновки студента.

3. Конспектування – це стислий письмовий виклад прочитаного матеріалу, лекції, статті. Конспект містить приклади, доведення, аргументи, власні думки тощо.

4. Анотація (лат. *annotatio* – зауваження, примітка) – коротка (10-20 рядків) узагальнююча характеристика книги або статті, що може містити їх короткий зміст та оцінку і слугує для орієнтування в пошуках потрібного матеріалу.

5. Рецензія (лат. *Recensio* – огляд, обстеження) – коротка критична оцінка наукової доповіді, статті, реферату, наукової роботи, лекції. У рецензії здійснюється аналіз позитивних сторін і недоліків прочитаного, пропонуються аргументовані рекомендації щодо можливого удосконалення змісту чи форми подання. Рецензію слід підкріплювати науково обґрунтованими доказами, фактами, поясненнями.

6. Реферування (від лат. *Refero* – повідомляю) – це письмовий огляд наукових та інших джерел з обраної теми або стислий виклад у письмовому вигляді змісту наукової праці.

3.2. Метод «Портфоліо» в структурі самостійної роботи

«Портфоліо» – це метод, призначений для систематизації результатів самостійної роботи студентів, узагальнення, поглиблення і розширення знань, отриманих на аудиторних заняттях.

У матеріалізованому плані портфоліо – це тека, в якій у систематизованому вигляді студент накопичує матеріали, які є результатом його самоосвітньої діяльності з конкретної навчальної дисципліни, зокрема:

- дипломи, сертифікати, грамоти за участь в олімпіадах та наукових і науково-практичних конференціях і семінарах;
- конспекти додаткових джерел інформації;
- реферати, тези доповідей на семінарах, есе та інші творчі роботи;
- ксерокопії нормативних документів, законодавчих актів, які стосуються професійної діяльності;
- результати індивідуальної роботи з куратором, викладачем, науковим керівником: плани, програми, проекти наукової статті і т.д.;
- анкети, результати опитування, інтерв'ю з професіоналами-практиками за фахом студента (такий вид роботи має особливе значення для професійного становлення студента).

На магістерських студіях «Портфоліо» рекомендується використовувати як «методичну скарбничку», відбиток поглядів студента на свою майбутню професійну діяльність науковця-дослідника чи науково-педагогічного працівника. Викладачеві необхідно допомогти студенту вибрати напрямки професійного зростання, скласти програму самовдосконалення та самостійної роботи за вибраним напрямком, чітко сформулювати мету роботи з «портфоліо». Якщо магістрант вибирає професійно-педагогічний напрям і готується до викладацької діяльності, то розділи його портфоліо можуть бути наступними:

- бібліографія новинок психолого-педагогічної та фахової літератури;
- конспекти першоджерел;
- анотації та короткі резюме відвіданих у процесі педагогічної практики лекцій і практичних занять викладачів та аналіз їх педагогічного досвіду;
- аналіз методів і методик навчання, методів діагностування навчальних досягнень студентів і т.п.

3.3. Комп'ютерна підтримка самостійної роботи студентів

Однією з особливостей навчального процесу у сучасному ЗВО, яку слід якомога ефективніше використовувати при організації самостійної роботи студента, є активне упровадження комп'ютерної техніки.

Електронні носії інформації під час самостійного навчання мають такі переваги:

- полісенсорність, тобто вплив на різноманітні почуття людини;
- мультимедіальність, або можливість програмного поєднання чи злиття в одному пристрої багатьох функцій і засобів інформації;

- інтерактивність, або здатність до діалогу в системі «людина – комп'ютер», що забезпечує студенту суб'єктивне відчуття успішності;
- симуляційність, або можливість імітації дійсних явищ, процесів чи дії пристроїв;
- комунікативність, або здатність до забезпечення зв'язку з допомогою мережі візуального, звукового чи символічного зв'язку з іншою особою (з іншим комп'ютером або устаткуванням);
- віртуалізація, або здатність до творення уявного світу, який називають віртуальною або кіберпросторовою дійсністю.

Для підвищення ефективності супроводу самостійної роботи студентів можна використовувати: електронний підручник; електронні методичні вказівки; тестові контролюючі завдання; електронну аудіовізуальну наочність тощо.

Комп'ютерна підтримка забезпечує можливість чітко організувати і конкретно спрямовувати самостійну навчальну діяльність студентів та досягти кращих результатів у навчанні при скороченні затрат часу.

3.4. Передумови забезпечення ефективності самостійної роботи студентів

Для забезпечення ефективності самостійної роботи студентів необхідно, щоб її організація і методика були підпорядковані наступним вимогам:

1) *розвиток мотиваційної настанови у студентів*. Умовою будь-якої цілеспрямованої діяльності є установка – готовність до певної активності, виникнення якої безпосередньо залежить від наявності в людини потреби і від об'єктивної ситуації задоволення цієї потреби. Настанова відчутно впливає на характер і результати діяльності студентів, сприяє підвищенню ефективності дій, активізує мислення, пам'ять, робить сприйняття точнішим, увагу зосередженішою, спрямованішою на об'єкт пізнання. Тому викладач повинен допомогти студенту формувати у собі внутрішню потребу в постійній самостійній роботі;

2) *систематичність і безперервність*. Тривала перерва у роботі з навчальним матеріалом негативно впливає на засвоєння знань, спричиняє втрату логічного зв'язку з раніше вивченим. Несистематичність самостійної роботи унеможлиблює досягнення високих результатів у навчанні. Тому студент повинен звикнути працювати над навчальним матеріалом постійно, не випускати з поля зору жодну з дисциплін, вміло поєднувати їх вивчення;

3) *послідовність у роботі*. Послідовність означає чітку упорядкованість, черговість етапів роботи. При опрацюванні конспекту

лекцій, підручника, навчального посібника не повинно залишатися нічого нез'ясованого. Не розібравшись хоча б в одному з елементів системи міркувань, студент не зможе надалі повноцінно засвоювати навчальний матеріал;

4) *правильне планування самостійної роботи, раціональне використання часу.* Чіткий план допоможе раціонально структурувати самостійну роботу, зосередитися на найсуттєвіших питаннях;

5) *використання відповідних методів, способів і прийомів самостійної роботи.* Багато студентів працюють із інформаційними джерелами неправильно: читають текст і відразу занотовують, намагаючись запам'ятати прочитане. За такого підходу ігнорується найважливіший елемент самостійної роботи – глибоке осмислення матеріалу. Це призводить до того, що студенти засвоюють його поверхнево, їм складно на практиці повною мірою застосовувати теорію. У них формується шкідлива звичка не думати, а запам'ятовувати, що також негативно впливає на результати навчання;

б) *педагогічне управління.* Основними формами управління самостійною роботою студентів є визначення програмних вимог до вивчення навчальних дисциплін; орієнтування студентів у переліку літератури; проведення групових та індивідуальних консультацій; організація спеціальних занять з методики вивчення наукової та навчальної літератури, прийомів конспектування; підготовка навчально-методичної літератури, рекомендацій, пам'яток тощо.

Органічною частиною самостійної роботи є контроль і оцінювання її результатів. Вони можуть здійснюватися як на аудиторних навчальних заняттях, так і в позааудиторний час з оцінюванням усних відповідей і письмових робіт студентів.

Для перевірки результативності самостійної роботи студентів викладач може використовувати такі форми контролю:

- усна співбесіда за матеріалами розглянутої самостійно теми (або окремих її питань) на лекції, практичному занятті;

- усне опитування на семінарі чи практичному занятті, які проводяться за темами, винесеними на самостійне опрацювання;

- усне опитування на семінарі, практичному занятті, окремі питання яких стосуються тем, що повністю або частково опрацьовувались студентами самостійно;

- перевірка конспектів, розв'язків задач, виконання розрахунків, індивідуальних завдань тощо;

- тестовий контроль;

- контроль і самоконтроль з використанням комп'ютера.

4. Педагогічний контроль у вищих навчальних закладах та основні форми його здійснення

4.1. Завдання, функції і види педагогічного контролю

Контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів є важливою складовою навчально – виховного процесу у вищому навчальному закладі.

Контроль (від фр. *control*) у дидактиці вищої школи слід розуміти як педагогічний супровід, спостереження і перевірку успішності навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Процес контролю, здійснюваний викладачем, передбачає декілька етапів:

1) перевірку (виявлення рівня отриманих студентами знань, умінь та навичок);

2) оцінювання (вимірювання рівня знань, умінь і навичок та порівняння їх з певними стандартами, окресленими вимогами навчальних програм);

3) облік (фіксація результатів у вигляді оцінок, балів в заліковій книжці, залікових чи екзаменаційних відомостях).

Контролюючи навчально-пізнавальну діяльність студентів, викладач спрямовує свої зусилля на вирішення наступних завдань:

- виявлення якості засвоєння навчального матеріалу, ступеня відповідності отриманих умінь і навичок цілям і завданням навчальної дисципліни;

- виявлення труднощів у засвоєнні студентами навчальної інформації та типових помилок з метою їх корекції та усунення;

- визначення ефективності організаційних форм, методів і засобів навчання;

- діагностування рівня готовності студентів до сприйняття нового матеріалу.

Педагогічний контроль виконує наступні функції:

- *навчальну (освітню)*, яка полягає у тому, щоб контрольні заходи сприяли поглибленню, розширенню, удосконаленню та систематизації знань, вмінь та навичок студентів, забезпечували зворотній зв'язок у навчанні;

- *діагностично – коригуючу*, спрямовану на визначення рівня знань, вмінь і навичок, а також типових помилок, прогалин та утруднень у навчанні, причин неуспішності та забезпечення заходів по їх усуненню;

- *оцінювальну*, яка полягає у з'ясуванні стану знань, умінь і навичок як окремих студентів, так і академічної групи в цілому, а також забезпечує облік і відкритість результатів контролю, що сприяє об'єктивному оцінюванню та кращому навчанню;

- *стимулюючу*, що передбачає схвалення досягнутих студентами успіхів та формування позитивної мотивації до навчання, систематичної навчально-пізнавальної діяльності, розвитку почуття відповідальності за її результативність;

- *розвивальну*, яка полягає у тому, що за умов систематичного, педагогічно доцільного контролю розвиваються пам'ять, увага, мислення, усне та письмове мовлення, здібності, пізнавальні інтереси, активність та самостійність студентів;

- *виховну*, спрямовану на формування дисциплінованості, організованості, вмінь самодисципліни, позитивного ставлення до навчання, формування потреби в постійній самоосвіті та самовдосконаленні;

- *прогностично-методичну*, яка стосується як викладача (який отримує досить точну інформацію щодо ефективності своєї діяльності), так і студентів, оскільки вибір оптимальної методики викладання, вдосконалення методів навчання, може суттєво вплинути на кінцевий результат – якість професійної підготовки випускника ЗВО.

Викладачеві слід усвідомити, що педагогічний контроль має допомогти молодій людині пізнавати себе, повірити у власні сили, можливість творчо реалізувати набуті знання і навички. Згідно сучасній гуманістичній педагогічній парадигмі викладач – не контролер навчання студента, а в першу чергу помічник і фасилітатор його навчально-пізнавальної діяльності.

У сучасній педагогічній практиці використовуються такі види контролю: попередній, поточний, тематичний, підсумковий.

Попередній контроль здійснюється з метою виявлення рівня підготовленості студента до сприйняття нового матеріалу. Він, наприклад, може здійснюватися на початку навчання студента у ЗВО для встановлення рівня знань і запобігання дидактичних труднощів у період адаптації студентів-першокурсників до особливостей педагогічного процесу у ЗВО. Доцільно проводити попередню (діагностичну) перевірку перед вивченням нового розділу для виявлення питань, які потребують повторення, тощо. Така перевірка може проводитися у вигляді тестових завдань, письмових контрольних робіт, фронтального усного опитування на

семінарських, практичних, лабораторних заняттях, індивідуальних чи групових консультаціях.

Тематична перевірка знань спрямована на визначення рівня засвоєння студентами певної теми чи декількох взаємопов'язаних тем (модулів).

Підсумковий контроль має на меті перевірку рівня засвоєння знань, практичних умінь та навичок студентів за тривалий проміжок часу навчання семестр, рік, за весь період навчання у ЗВО. Мета підсумкового контролю знань полягає у виявленні структури і системи знань студентів.

Важливе місце в педагогічному контролі посідає *колоквіум* (лат. *colloquium* – розмова, бесіда). Колоквіум – «мікро-залік» – це вид аудиторного чи позааудиторного заняття, де здійснюється обов'язкове опитування за однією чи декількома найбільш важливими темами, розділами навчального предмету. Студентів заздалегідь попереджують про необхідність ретельної підготовки до колоквіуму, зміст запитань та вимоги до відповіді.

Семестровий контроль проводиться у формі заліку або семестрового іспиту з конкретної навчальної дисципліни. Студента допускають до семестрового контролю за умови виконання ним усіх видів робіт, передбачених навчальним планом на семестр з цієї дисципліни.

4.2. Форми і методи контролю навчальних досягнень студентів

Кожна з форм контролю має особливості й залежить від мети, змісту та характеру навчання.

Усне опитування допомагає контролювати не лише знання, а й вербальні вміння. Усне опитування може бути індивідуальним і фронтальним. За фронтального опитування студенти відповідають з місця, доповнюючи один одного. Частковим випадком фронтального опитування є групове опитування, коли опитується 5-6 осіб одночасно. Індивідуальне опитування здійснюється у процесі проведення співбесіди під час лабораторних робіт, семінарських занять, при вирішуванні задач біля дошки, під час захисту рефератів, курсових і дипломних робіт.

Письмовий контроль можна здійснювати у вигляді відповідей на запитання, розв'язання задач, виконання вправ, тестових завдань, лабораторних робіт, графічних робіт, написання рефератів, доповідей тощо. Письмові роботи допомагають за

короткий час з'ясувати рівень засвоєння матеріалу у великій кількості студентів.

У деяких випадках можна організувати комбіноване (уцільнене) опитування, за якого викладач одночасно запрошує до відповіді декількох студентів, один з яких відповідає усно, один – два готуються до відповіді біля дошки, інші – виконують індивідуальні письмові завдання на місцях.

Практичний контроль – контроль, за якого виявляються вміння і навички студентів, набуті під час практичної діяльності (проведення дослідів, лабораторних експериментів, проходження різних видів виробничої практики). Така перевірка дає змогу виявити, на якому рівні студент засвоїв теоретичні основи цих дій.

Тестовий контроль (від англ. *test* – випробування, іспит) використовується для визначення рівня сформованості знань і вмінь з навчальної дисципліни. Такий вид передбачає однакові вимоги до усіх студентів, надає можливості ефективніше використовувати час, стимулює студентів до самоконтролю.

4.3. Курсові і дипломні роботи

Вивчення профільюючих предметів у ЗВО завершується підготовкою курсових робіт (проектів). У дидактичному відношенні підготовка курсових робіт суміщається з контролем знань і створює заключний етап циклу вивчення блоку навчальних дисциплін.

Курсова робота – один з видів індивідуальних завдань навчально-дослідного характеру, який має на меті не лише поглиблення, узагальнення і закріплення знань студентів з навчальної дисципліни, а й застосування їх при вирішенні конкретного фахового завдання і формування вмінь самостійно працювати з навчальною та науковою літературою, лабораторним обладнанням, використовуючи сучасні інформаційні засоби та технології.

Підготовка курсової роботи – це узагальнення теоретичних знань та накопиченого практичного досвіду студентів. За своїм змістом курсова робота певною мірою відповідає науковому пошуку, тому не може бути обмеженою реферуванням наукових джерел, а повинна містити елементи нових знань та експериментального досвіду.

Тематика курсових робіт визначається кафедрами відповідно до змісту і завдань навчальної дисципліни. Вона повинна бути актуальною і тісно пов'язаною з вирішенням практичних фахових

завдань. Студентам надається право вільного вибору теми курсової роботи із запропонованого переліку. Студенти можуть також пропонувати свої теми, які повинні затверджуватися відповідними рішеннями на кафедрі.

Дипломна робота є підсумком навчальної та науково-практичної діяльності студента за період навчання у вищому навчальному закладі. Захист дипломної роботи є комплексною формою контролю досягнутого випускником кваліфікаційного рівня. Випускна дипломна робота виконується під керівництвом найбільш досвідчених науково-педагогічних працівників ЗВО (доцентів та професорів).

Магістерська робота – це кваліфікаційний науково-практичний доробок, що містить науково обґрунтовані теоретичні та експериментальні результати, наукові положення, і свідчить про спроможність студента самостійно проводити наукові дослідження в обраній галузі знань.

5. Засоби навчання у вищій школі

Успішність процесу навчання, ефективність використання в ньому різних методів і форм навчання значною мірою залежать від вдалого вибору засобів навчання.

Засіб навчання – сукупність предметів, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію навчально-виховного процесу.

Необхідними чинниками, що сприяють успішному засвоєнню знань, є *технічні засоби навчання (ТЗН)*.

За формою передачі інформації сучасні ТЗН поділяються на:

– екранні (мультимедійні дошки, мультимедійні процесори, рідкокристалічні та плазмові панелі, комп'ютери);

– звуко-відеотехнічні (DVD-програвачі, комп'ютерна техніка).

Як основний технічний засіб мультимедійних технологій, безумовно, виступає комп'ютер, оснащений необхідним програмним забезпеченням і мультимедійним проектором.

Завдяки своїм можливостям і розвитку технічних засобів мультимедійні технології можуть застосовуватися під час проведення практично всіх видів навчальних занять.

Викладач у мультимедійній лекційній аудиторії отримує потужний інструмент для представлення інформації в різномірній формі (текст, графіка, анімація, звук, цифрове відео тощо). Використання мультимедійного супроводу істотно покращує сприйняття й осмислення питань, що розглядаються студентами,

створює більш комфортні умови для аудиторної роботи студентів та викладачів.

Важливим напрямком використання технологій мультимедіа в навчальному процесі є демонстрація тривимірних анімованих моделей об'єктів. Незалежно від обраної методики застосування ТЗН у роботі зі слайдами слід пам'ятати: слайд не є самодостатнім джерелом інформації, і для повного її засвоєння потрібні пояснення викладача. Під час підготовки до лекції, семінару необхідно чітко визначити послідовність демонстрації слайдів та розробити необхідні коментарі.

Використання ТЗН вимагає ретельного їх поєднання зі словом викладача, для чого використовуються різноманітні методичні прийоми:

- установка на сприймання перед демонструванням окремих елементів комплексу чи комплексу загалом;
- пояснення / бесіда за змістом аудіовізуальних засобів;
- демонстрування / прослуховування окремих частин, фрагментів, що чергуються з розповіддю / поясненням;
- демонстрування, що супроводжується поясненням / синхронним коментуванням.

Рівень застосування ТЗН залежить від характеру навчальної дисципліни, підготовки та інтересів самих студентів, форми занять, нахилів викладача, наявних засобів, програмно-методичного забезпечення. Умовно виокремлюють три рівні використання ТЗН: *епізодичний* (викладач використовує їх час від часу), *систематичний* (постійне застосування, що дає змогу розширювати і урізноманітнювати обсяг інформації) і *синхронний* (передбачає практично безперервне супроводжування викладу матеріалу застосуванням ТЗН протягом всього заняття). Однак слід пам'ятати, що за будь-якого рівня технізації навчального процесу вирішальна роль належить викладачу, а ТЗН, навіть у найсучасніших варіантах, завжди залишатимуться допоміжним засобом у проведенні занять.

Отже, комплексне використання нових технологій і засобів навчання дає змогу інтенсифікувати процес засвоєння студентами неперервно зростаючих обсягів актуальної інформації; забезпечити якісне практичне застосування теоретичних знань з навчальних дисциплін; допомогти студентам самостійно здобувати нові знання на базі сучасних засобів телекомунікацій та доступу до світових банків знань; раціоналізувати працю викладачів та інших учасників навчально-виховного процесу.

ТЕМА 4

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ЗВО

■➡ **Мета:** ознайомити студентів зі специфікою сучасних педагогічних технологій вищої школи, визначити зміст і структуру педагогічної технології, розглянути класифікацію педагогічних технологій, розглянути інноваційні технології навчання.

■ **План**

1. Визначення категорії «технологія навчання». Технологія та методика навчання

1.1. Зміст та структура освітньої технології

1.2. Технологія і методика навчання

1.3. Класифікація педагогічних технологій

2. Сучасні технології навчання

2.1. Кредитно-модульна і модульно-рейтингова технології навчання як педагогічні інновації

2.2. Психолого-педагогічна сутність інтерактивних методів навчання

2.3. Групова робота студентів

2.4. Мозкова атака

2.5. Дидактичні ігри

2.6. Мікровикладання

2.7. Метод кейсів (вирішення практичних проблем)

2.8. «Акваріум»

2.9. Метод «Ажурна пилка»

2.10. Вибір дидактичних методів



Література:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.

2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Навч. посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.

3. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. – К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. – 583 с.

4. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.

5. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт. – укладач Н.П. Наволокова. – Х.: вид. група «Основа», 2009. – 176 с.

6. Дичківська М.І. Інноваційні педагогічні технології: Практикум. – Київ: Слово, 2013. – 448 с.

7. Калашнікова Л.М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях: навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с.

8. Дичківська І.А. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І.А. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2015. – 304 с.

9. Освітні технології: навчально-методичний посібник. За ред. Пехоти О.М. – Київ : А.С.К., 2002.

10. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – Київ: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

1. Визначення категорії «технологія навчання». Технологія та методика навчання

1.1. Зміст та структура освітньої технології

Термін «технологія» походить від грецьких слів «*techne*» мистецтво, майстерність, вміння, і «*logos*» – вчення, наука. Спершу його використовували в системі технічних знань для означення наукової дисципліни, яка визначала сукупність даних про різноманітні засоби обробки сировини, напівфабрикатів і виробів у галузі виробництва. Пізніше цей термін отримав широке розповсюдження і в інших сферах суспільного життя: політиці, економіці, освіті.

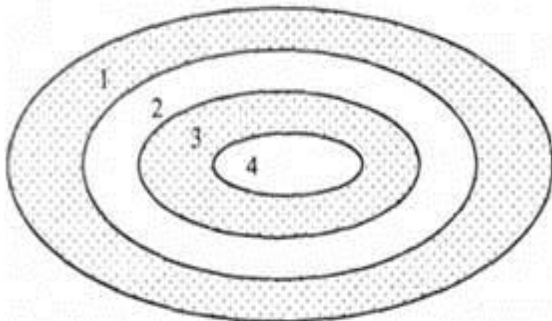
Технологія передбачає мистецтво володіння процесом, певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (матеріалів, інструментарію та алгоритму дій), тобто у процесуальному розумінні технологія має дати відповідь на запитання: «Як досягти результату діяльності (з використанням чого і якими засобами)?». Тлумачний словник С.І. Ожегова визначає технологію як сукупність виробничих процесів у певній галузі виробництва, а також науковий опис засобів виробництва. Поняття технології відображає спрямованість досліджень (у тому числі і педагогічних) на радикальне вдосконалення діяльності людини, підвищення її результативності, інструментальності, технічності.

Технології в галузі навчання і виховання принципово відрізняються від промислових технологій. Основна відмінність полягає у більшій гнучкості перших, центром ваги яких, вихідним і кінцевим результатом, є людина, а основним параметром виміру виступає рівень її розвитку.

Теперішнього часу в науковому обігу використовуються поняття «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання (виховання управління, дидактичні технології)». Змістовий зв'язок розглянутих понять запропонувала Л. Буркова (схема) та детально охарактеризувала С. Вітвицька.

Схема

Взаємозв'язок технологій в освіті



1. Освітні технології.
2. Педагогічні технології.
3. Технології навчання (дидактичні технології), технології виховання, технології управління навчальним процесом.
4. Педагогічна техніка.

Освітні технології, як найбільш загальні утворення, характеризують загальну стратегію розвитку освіти і освітнього середовища (єдиного освітнього простору). Основне призначення освітніх технологій – прогнозування розвитку освітніх систем, їх проєктування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям.

Ю.П. Сурмін та Н.В. Туленков розглядають освітні технології як особливий різновид соціальних технологій – як складні і відкриті системи певних прийомів і методик, концептуально об'єднаних пріоритетними освітніми цілями, а також пов'язаних між собою завданнями і змістом, формами і методами організації навчально-виховного процесу, де кожен елемент цієї системи накладає відбиток на всі інші елементи. На сучасному етапі суспільного розвитку підґрунтям освітніх технологій постає гуманістична концепція освіти.

Якщо освітні технології – це відбиток стратегії освіти, то педагогічні технології призначені втілювати тактику її реалізації. Наразі деякі автори нараховують понад 300 визначень поняття «педагогічна технологія». Найбільш повне визначення сутності педагогічної технології запропонувала С.О. Сисоєва, яка розглядає

її як створену адекватно до потреб і можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтовану навчально-виховну систему соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку, яка внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та можливість відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога .

С.С. Вітвицька стверджує, що кожна педагогічна технологія має відповідати основним методологічним вимогам, критеріям технологічності:

- концептуальності, тобто мати підґрунтям певну концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування освітніх цілей;

- системності, мати всі ознаки системи;

- логічності, цілісності та взаємозв'язку усіх елементів системи;

- керованості, тобто можливість цілепокладання, проктування процесу навчання і виховання, поетапної діагностики, варіювання методами та засобами навчання і корекції знань та вмінь;

- відтворюваності, тобто можливості застосування в інших однотипних умовах та іншими суб'єктами;

- єдності змістової та процесуальної частин, їх взаємообумовленості;

- ефективності, тобто оптимальності зусиль для отримання гарантованого запланованого результату.

Навчальна (дидактична) технологія – поняття близьке, але не тотожне поняттю «педагогічна технологія». Навчальна технологія окреслює шляхи засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах навчальної дисципліни, теми, проблеми. Дидактична технологія потребує чіткого визначення цілей навчання, спеціального структурування навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. За означенням ЮНЕСКО технологія навчання в загальному розумінні – це системний метод створення, застосування і визначення усього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти.

Реалізуються дидактичні технології засобами педагогічної техніки, яку слід розглядати як комплекс знань, умінь і навичок, необхідних викладачу для чіткої й ефективної організації навчальних занять, ефективного застосування на практиці методів педагогічної взаємодії в системі «Викладач – Студент».

1.2. Технологія і методика навчання

При вивченні педагогічної літератури звертає на себе увагу використання у деяких випадках понять «методика викладання» та «технологія навчання» як ідентичних. Очевидно, необхідно конкретизувати їх зміст, окреслити схожість та відмінність між ними.

Звернувшись до «Українського педагогічного словника», знаходимо наступне визначення: «Методика навчального предмета – галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета. Оскільки загальні закономірності навчання вивчаються дидактикою, то методику окремого навчального предмета правомірно розглядати як часткову дидактику.

Погоджуючись з точкою зору Д.В. Чернилевського відносно того, що у своїй більшості педагоги-практики не вбачають особливої різниці між методикою навчання і дидактичною технологією, розглянемо порівняльну характеристику «методики» і «технології» (табл.), спираючись на дослідження М.П. Сибірської.

Таблиця

Порівняльна характеристика «методики» і «технології» навчання

Критерії порівняння	Методика	Технологія
Призначення	Рекомендує використання окремих методів, організаційних форм, засобів навчання	Рекомендує процес створення системи методів, організаційних форм і засобів навчання з урахуванням цілей навчання
Визначення	Система науково-обґрунтованих методів, правил і прийомів навчання конкретному навчальному предмету	Інструментарій досягнення цілей навчання. Систематичне і послідовне упровадження в практику заздалегідь спроектованого процесу навчання, методів і засобів досягнення цілей управління процесом навчання

Критерії порівняння	Методика	Технологія
Парадигма	Сукупність рекомендацій по організації і проведенню навчального процесу	Проект майбутнього навчального процесу
Орієнтація	На вчителів (викладачів)	На учня (студента)
Спрямованість	На конкретний предмет чи на реалізацію визначених завдань	На універсалізацію підходів до вивчення навчального матеріалу
Відображення динамічності навчання	Дає конкретні рекомендації	Відбиває процесуальний динамічний характер процесу навчання
Інтелектуальний підхід	Вузькопредметний аспект: підхід до даного предмету (теми)	Культурне поняття, пов'язане з мисленням і діяльністю педагога

В основу дидактичної технології покладено ідеї проектування та відтворення навчального циклу, а також забезпечення оптимального зворотного зв'язку. В.О. Сластенін підкреслює, що поняття технологія навчання слід розглядати як педагогічну діяльність, котра реалізує науково-обґрунтований проект дидактичного процесу й має більш високий ступінь ефективності, надійності та гарантованості результатів, ніж це має місце при традиційних методиках навчання .

1.3. Класифікація педагогічних технологій

Складність, багатогранність педагогічної діяльності є чинником, що відкриває простір для багатьох педагогічних технологій, динаміка продукування яких постійно зростає. Широкий спектр, багатоваріантність педагогічних технологій зумовлюють необхідність їх класифікації. Найдосконалішою серед багатьох вважають класифікацію, за якою педагогічні технології згруповано за різноманітними системними та інструментально значущими ознаками. Відповідно в сукупності педагогічних технологій виокремлено:

1. За рівнем застосування:
 - загальнопедагогічні (стосуються загальних засад освітніх процесів);
 - предметні (призначені для вдосконалення викладання окремих предметів);
 - локальні та модульні (передбачають часткові зміни педагогічних явищ).
2. За провідним чинником психічного розвитку:
 - біогенні (провідна роль належить біологічним чинникам);
 - соціогенні (переважають соціальні чинники);
 - психогенні (провідна роль належить психічним чинникам).
3. За науковою концепцією засвоєння досвіду:
 - асоціативно-рефлекторні (в основу покладено теорію формування понять);
 - біхевіористські (англ. behavio(u)rism, від behavio(u)r – поведінка) (за основу взято теорію научіння);
 - розвивальні (ґрунтуються на теорії розвитку здібностей);
 - сугестивні (засновані на навіюванні);
 - нейролінгвістичні (засновані на нейролінгвістичному програмуванні);
 - гештальттехнології (нім. Gestalt – цілісна форма, образ, структура і технологія) та ін. (засновані на психотерапевтичному впливі).
4. За ставленням до суб'єкту діяльності:
 - авторитарні (засновані на чіткій надмірній регламентації);
 - дидактоцентристські (центровані на навчанні);
 - особистісно-орієнтовані (гуманно-особистісні, технології співробітництва, технології вільного виховання).
5. За орієнтацією на особистісні структури:
 - інформаційні (формування знань, умінь, навичок);
 - операційні (формування способів розумових дій);
 - емоційно-художні й емоційно-моральні (формування сфери естетичних і моральних відносин);
 - технології саморозвитку (формування самоуправляючих механізмів особистості);
 - евристичні (розвиток творчих здібностей);
 - прикладні (формування дієво-практичної сфери) технології.
6. За типом організації та управління пізнавальною діяльністю:
 - структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів);

- інтеграційні технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання);

- ігрові технології (ігрова форма взаємодії, яка сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету). В освітньому процесі використовують ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування та ін.;

- комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «викладач – комп'ютер – студент» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм);

- діалогові технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «студент – викладач» та ін.);

- тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання – тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач).

Вихідним матеріалом для розроблення технології є теорії, концепції. Багато педагогічних технологій мають у своїй основі такі концепції засвоєння соціального досвіду:

1) асоціативно-рефлекторне навчання, у межах якого розроблена теорія формування понять;

2) теорія поетапного формування розумових дій, згідно з якою розумовий розвиток (як і засвоєння знань, умінь, навичок) відбувається поетапно, спрямовуючись від «матеріальної» (зовнішньої) діяльності у внутрішній розумовий план;

3) сугестопедична концепція навчання, яка обґрунтовує комплексне використання у навчальних цілях вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання), що сприяє надзапам'ятовуванню;

4) теорія нейролінгвістичного програмування (НЛП), що розглядає процес навчання як рух інформації через нервову систему людини;

5) теорії змістового узагальнення, в основу яких покладено гіпотезу про провідну роль теоретичного знання у формуванні інтелекту особистості.

На основі однієї теорії навчання можуть вибудовуватися різні технології. Так, асоціативно-рефлекторна психологічна теорія породила варіантні технології навчання, які по-різному поєднують слово і наочність. Теорія проблемного навчання покладена в основу технологій, що розвивають творчі здібності, пізнавальну активність, інтерес, самостійність особистості. Водночас побудова на одній теорії, концепції кількох технологій навчання не є свідченням їх ідентичності. Вони завжди будуть відрізнятися за кількісними і якісними параметрами. У зв'язку з цим важливо мати цілісну систему засобів опису педагогічних технологій, враховуючи, що кожна з них містить концептуальний, змістовий та процесуальний аспекти.

2. Інноваційні технології та методи навчання

2.1. Кредитно-модульна і модульно-рейтингова технології навчання як педагогічні інновації

З підписанням Україною Болонських угод у національну систему вищої освіти з метою комплексного оновлення традиційного педагогічного процесу активно упроваджуються кредитно-модульна і модульно-рейтингова технології навчання.

Сутність дидактичного процесу на основі модульної технології полягає в тому, що зміст навчання структурується в автономні організаційно-методичні блоки-модулі. Зміст і об'єм модулів, у свою чергу, змінюється в залежності від профільної і рівневої диференціації студентів і дидактичних цілей. Такий підхід дозволяє створити умови для вибору студентом індивідуальної навчальної траєкторії. Модульне структурування дисципліни надає можливості визначити групи фундаментальних понять, логічно і компактно їх поєднати з метою уникнення дублювання в єдину адаптовану систему знань і вмінь, що утворює основу змістового модуля.

Засновником технології модульного навчання вважають американського дослідника Дж. Рассела, який в роботі «Modular instruction» (1974) виклав концептуальні погляди на особливості такого навчання і запропонував поняття «модуль». Дослідження П. Юцявичене, А. Алексюка, М. Чошанова та ін. дозволили визначити особливості модульного навчання:

- можливість чіткої структуризації змісту навчальної дисципліни на окремі змістові модулі;
- обов'язкове опрацювання студентом кожного модуля;
- варіативність навчання;
- адаптацію навчального процесу до індивідуальних можливостей і запитів студентів;
- гнучкість управління навчальним процесом.

Зміст кожного модуля повинен містити наступні структурні елементи:

- дидактичні цілі, які мають трансформуватися в програму дій для студента;
- безпосередній навчальний матеріал, структурований на навчальні елементи;
- методичні засоби забезпечення процесу засвоєння навчального матеріалу (підручники, посібники, навчальні програми, ілюстративні матеріали, інструкції тощо).

Від правильності побудови модульного варіанта програми залежить ефективність модульного навчання.

З кожної навчальної дисципліни бажано передбачати 2-5 модулів на семестр в залежності від кількості кредитів (одиниць виміру навчального навантаження), відведених на вивчення навчальної дисципліни. Вивчення модуля завершується проведенням контрольних заходів. Для контролю якості засвоєння змісту модулів на практиці склалося два можливих варіанти:

1. Відведення окремого часу для модульних контрольних робіт.
2. Складання модулів на заняттях за розкладом.

Кредитно-модульна технологія є основним дидактичним засобом європейської кредитно-трансферної системи (ECTS).

Важливим компонентом кредитно-модульної системи навчання є формування індивідуального навчального плану студента. Кредитно-модульна система навчання нині поєднується з рейтинговим оцінюванням, ґрунтується на поопераційному контролі і накопиченні рейтингових балів з різних видів навчально-пізнавальної діяльності студента протягом усього періоду навчання (семестр, навчальний рік). *Навчальний рейтинг* (англ. *Rating* - оцінка) - інтегральний індекс, або комплексний показник якості навчальних досягнень студента, який повинен характеризувати рівень знань, вмінь і навичок студента з навчальної дисципліни, а також систематичність його навчально-пізнавальної діяльності, активність, самостійність і творчість.

Рейтингова оцінка визначається як сума балів, які отримав студент за виконання індивідуальних завдань, за якість навчальної роботи на лекційних, семінарсько-практичних заняттях, самостійної роботи, за відповіді на колоквиумах, на поточних контрольних заходах та інших видах навчально-пізнавальної діяльності. За рішенням кафедри студентам нараховуються заохочувальні бали: за участь в олімпіадах, конкурсах студентських робіт, доповіді на наукових конференціях, підготовку наукових статей тощо.

Студент, що набрав протягом семестру необхідну кількість балів, має право:

- не складати іспит (залік) і отримати набрану кількість балів як підсумкову оцінку;
- складати іспит (залік) з метою підвищення отриманої оцінки;
- ліквідувати академічну різницю, пов'язану з переходом на інший напрям підготовки чи до іншого навчального закладу;
- використати час, відведений на екзаменаційну сесію, для задоволення особистих потреб, поглибленого вивчення окремих розділів навчальних дисциплін тощо.

Після закінчення кожного семестру визначається семестровий рейтинг студента, тобто його позиція в академічній групі, на курсі, на факультеті, в університеті. Рейтинг студентів є підставою для нарахування стипендії.

2.2. Психолого-педагогічна сутність інтерактивних методів навчання

У навчально-виховний процес сучасного ЗВО наразі активно упроваджуються інтерактивні методи навчання.

Слово «інтерактив» залучене з англійської мови від слова «interact», де «*inter*» взаємний і «act» – діяти. Таким чином, «інтерактивний» – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Особливість інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес здійснюється за умови постійної, активної взаємодії усіх його членів. Аналізуючи свої дії та дії партнерів, учасники навчального процесу змінюють свою модель поведінки, більш усвідомлено засвоюють знання та вміння.

Інтерактивне навчання – різновид взаємонавчання, де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами

навчання, які чітко розуміють, чим вони займаються, активно аналізують те, що знають, вміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання у ВНЗ передбачає моделювання життєвих та виробничих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації тощо. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати авторитетним наставником студентського колективу. Під час інтерактивного навчання студенти вчаться бути демократичними, толерантно спілкуватися між собою та іншими людьми, критично мислити, приймати та аналізувати рішення.

Для того щоб зменшити труднощі у застосуванні окремих інтерактивних технологій і перетворити їхні слабкі сторони у сильні, викладачеві треба пам'ятати, що:

1. Інтерактивна взаємодія потребує певної зміни в організації роботи академічної групи, а також значної кількості часу для підготовки як студентам, так і викладачам. Потрібно починати з поступового «включення» елементів цієї моделі, виділяти час на психологічну адаптацію студентів до неї.

Спочатку слід використовувати прості інтерактивні методи – роботу в парах, малих групах, «мозковий штурм» поступово доповнюючи цей спектр іншими методами. Коли з'явиться досвід подібної роботи, такі заняття будуть проходити набагато ефективніше, а підготовка не потребуватиме багато часу.

2. Потрібно провести зі студентами організаційне заняття і створити разом з ними «правила роботи в аудиторії», налаштувати їх на старанну підготовку до інтерактивних занять.

3. Використання інтерактивного навчання не самоціль. Це лише засіб для досягнення такої психологічної атмосфери в академічній групі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, надає можливості ефективно реалізувати принципи особистісно-орієнтованого навчання.

4. Якщо застосування інтерактивної моделі у конкретному випадку веде до незадовільних результатів, треба переглянути доцільність стратегії і обережно підходити до її використання.

5. Для ефективного застосування інтерактивного навчання, зокрема, для того, щоб охопити весь необхідний матеріал і глибоко його вивчити, а не перетворити технологію в неефективні «ігри заради ігор», викладач повинен ретельно планувати свою роботу.

2.3. Групова робота студентів

Однією з таких технологій є групова робота студентів на семінарських, практичних, лабораторних заняттях. Вагомою перевагою групової форми навчання є взаємонавчання та поглиблення знань, формування умінь вести діалог, дискусію, аргументувати свої думки. Наприклад, робота студентів у підгрупах, взаємонавчання у парах (діадах) змінного складу, дає позитивні результати.

Методично правильно організована робота в малих групах надає всім учасникам можливості діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, володіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, розв'язання протиріч). Роботу в малих групах варто використовувати, коли потрібно вирішити проблему, з якою важко впоратися індивідуально. При комплектуванні груп необхідно урахувати індивідуально-психологічні особливості студентів.

На семінарських заняттях доцільним буде використання «прес»-методу. Цей метод допомагає студентам навчитися аргументовано і в чіткій формі формулювати та висловлювати свою думку з дискусійного питання. Як правило, метод «прес» складається з наступних етапів – висловлювань студентів:

1. «Я вважаю, що ...» (позиція).
2. «Тому що ...» (обґрунтування).
3. «Наприклад ...» (приклад, наведення фактів та аргументів).
4. «Отже, я вважаю ...» (висновки).

У деяких дидактичних ситуаціях доречним є застосування методу «мікрофон», який вчить лаконічно висловлюватись з приводу певної фахової проблеми.

Умовний предмет («мікрофон») передається від одного студента іншому, надаючи можливість кожному висловитись аргументовано, швидко, коротко, по черзі відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Правила використання методу такі:

- говорити має тільки той, у кого «символічний» мікрофон;
- відповіді не коментуються і не оцінюються;
- коли хтось висловлюється, інші не мають права перебивати, щось говорити чи коментувати.

- у процесі обговорення проблеми студентам надається слово перед уявним «мікрофоном», коли власну точку зору або концентровану думку групи слід висловити максимально логічно

та лаконічно. Взаємонавчання студентів у групах має і свої слабкі сторони, які необхідно враховувати, використовуючи цю технологію (табл.).

Таблиця

Переваги і недоліки роботи в групах та парах (діадах)

Позитивні сторони	Слабкі сторони
1. Викладач отримує можливість раціонально розподілити час, допомагаючи студентам активно діяти при вирішенні навчальних проблем та ситуацій.	1. Проблематично налагодити взаємонавчання як постійно діючий навчально-педагогічний механізм.
2. Викладач менше часу змушений витратити на подолання труднощів з дисципліною студентів.	2. Важко контролювати процес взаємонавчання, а результати не завжди ефективні.
3. Студенти, які мають досвід взаємонавчання, ставляться до викладача з більшою повагою, працюють із задоволенням, підвищується рівень інтересу до навчання та пізнавальна мотивація.	3. За невдалого попереднього навчання у групах необхідно здійснити корекцію знань студентів, що потребує додаткового часу та педагогічних зусиль.

2.4. Мозкова атака

Головна функція застосування методу «мозкової атаки» – навчити студентів генеруванню ідей. Можна виділити наступні етапи «мозкової атаки»:

- 1) формулювання проблеми, яку необхідно розв'язати;
- 2) тренувальна розминка: вправлення в швидких пошуках відповідей на запитання («від простого до складного»), звільнення від впливу психологічних бар'єрів (соромливості, ніяковості, замкнутості, скованості);
- 3) безпосередньо мозкова атака – «штурм» висунутої проблеми: всі пропозиції окремих студентів чи «творчих груп» фіксуються без критики;
- 4) сумісна оцінка і відбір кращих ідей;
- 5) повідомлення про результати «мозкової атаки» і сумісне обговорення кращих ідей, їх захист; прийняття колективного рішення.

Методична особливість методу «Мозкової атаки» полягає у тому, що оцінювання та аналіз ідей здійснюється лише після того як запропоновані всі варіанти рішень.

Як тільки всі ідеї будуть зафіксовані, необхідно надати час для аналізу, осмислення та висловлювання.

Суттєвою перевагою даного методу є те, що він дозволяє виявити й співставити індивідуальні судження, розглянути весь спектр ідей по вирішенню проблеми, а потім із багатьох варіантів вибрати виважене та обґрунтоване рішення.

2.5. Дидактичні ігри

У вищому навчальному закладі як засіб активізації процесу навчання доцільно використовувати дидактичну гру – цілеспрямовану організацію навчально-ігрової взаємодії викладача і студентів у процесі моделювання ними цілісної структури професійної діяльності майбутнього фахівця.

Сутність дидактичної гри полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольової поведінки учасників гри в процесі вирішення ними типових і творчих, професійних і навчальних задач достатньо високого рівня проблемності. Гра розкриває особистісний потенціал студента, адже кожен учасник може продемонструвати і проаналізувати свої власні можливості, співставляючи їх з діями інших учасників ігрової діяльності. Трансформація особистісних рис студентів відбувається на всіх рівнях підготовки і проведення гри, адже їм необхідно «вжитися» у роль фахівця, роль якого вони будуть виконувати.

Ділову гру можна визначити як імітацію професійної діяльності у навчальних, виробничих або дослідницьких цілях, яку група осіб виконує на моделі об'єкта. При цьому кожен учасник при виконанні конкретну «професійну» роль.

З усіх можливих інтерактивних методів навчання саме ділова гра містить у собі великі можливості в підготовці студентів до ділового спілкування. Вона дає змогу залучити кожного студента у такі ситуації, що враховують динамізм комунікативних дій, їх нестабільність. При використанні ділової гри у навчальному процесі важливо враховувати те, що мотив як внутрішній стимул до дії неможливий без відповідності його спрямованості характеру діяльності, так само як і самостійне вирішення навчальних завдань, пошук виходу з ігрових ситуацій неможливі без наявності позитивної мотивації. Під час організації ділових ігор у навчальному процесі важливо стимулювати позитивну мотивацію студентів, внутрішні спонуки їхньої активної участі у пошуку виходу із запропонованих ігрових ситуацій і поєднувати ділову гру з іншими методами активного та інтерактивного навчання. За твердженням

Морозова О.В. та Чернилевського Д.В.: «Активні методи вивчення (дискусії, дидактичні ігри, моделювання ситуацій та ін.) в тому випадку, якщо вони відображають суть майбутньої професії, формують професійні якості спеціалістів, є своєрідним «полігоном», на якому студенти можуть відпрацьовувати професійні навички в умовах, наближених до реальних. Глибокий аналіз помилок студентів, який проводиться при підведенні підсумків, знижує ймовірність їх повторення в реальній дійсності. А це сприяє скороченню терміну адаптації молодого спеціаліста до повноцінного виконання професійної діяльності»*.

Молодому викладачеві і, зокрема студенту магістратури, в процесі педагогічної практики, плануючи дидактичну гру, слід дотримуватися наступного плану дій:

1. Вибір теми та діагностика початкової ситуації. Темою дидактичної гри може бути певний розділ навчальної дисципліни. Бажано при цьому, щоб ігровий матеріал був орієнтований на формування навичок професійної діяльності.

2. Діагностика рівня психологічної та навчальної підготовки студентів.

3. Формування цілей та задач гри, які формулюються не тільки згідно теми, але й з урахуванням раніше вивченого матеріалу. В одній і тій ситуації, але маючи різні дидактичні та виховні цілі, бажано по-різному моделювати гру. Для цього потрібно відповідно розмістити акценти та сформулювати цілі гри на кожному її етапі, дотримуючись правила: «Гра не заради гри, а для навчання».

4. Діагностика ігрових якостей учасників ділової гри. Проведення занять в ігрових формах буде більш ефективним, якщо дії викладача звернені не до абстрактного студента, а до конкретної особистості або глибоко вивченої групи студентів.

5. Визначення структури гри. Структура визначається з урахуванням цілей, задач, теми, кількості учасників та рівня їх підготовки.

6. Діагностика об'єктивних обставин. У даному випадку розглядається питання про те, де, як, коли та при яких умовах, з якими предметами буде проходити гра, тобто оцінюючи її зовнішні атрибути (аудиторія, технічні засоби навчання, навчальне заняття за розкладом та ін.).

7. Виявлення можливих варіантів перебігу гри, вибір оптимального варіанту з урахуванням специфіки студентської групи.

8. Завдання для самостійної роботи студентів для поглиблення знань та умінь, отриманих у процесі гри.

Переваги дидактичних ігор

1. Отриманий у процесі дидактичної гри досвід та переживання запам'ятовуються та зберігаються протягом тривалого часу.
2. Учасники гри отримують позитивні емоції.
3. Гра дає змогу зрозуміти, як почувають себе інші люди, потрапляючи в конкретні виробничі чи життєві ситуації.
4. Гра надає можливість учасникам засвоїти та закріпити різноманітні моделі поведінки.
5. Систематизуються та поглиблюються теоретичні знання.

Недоліки дидактичних ігор 1. Успішність ділової гри цілком залежить від умов її проведення: якщо студенти відчують, що сценарій гри – нереалістичний за своєю сутністю та не враховує деталей практичної діяльності, цінність гри буде втрачена, а її мета не буде досягнута.

2. Якщо мета гри не має ґрунтовних пояснень і не зроблений акцент на важливості демонстрації певної поведінки, то існує небезпека, що дидактична гра буде сприйматися як розвага і не матиме конкретного дидактичного результату.

3. Якщо студенти не підготовлені до гри, бояться «втратити обличчя», емоційно скуті, то використання цього методу лише посилить напруження, а дидактичні, виховні та розвивальні завдання не будуть досягнуті.

2.6. Мікровикладання

Цей метод творчого навчання педагогічно доцільний при навчанні студентів магістратури ЗВО. Він надає можливості набувати практичних умінь підготовки до педагогічної діяльності, володіння аудиторією, ораторських умінь та умінь самоаналізу і самокорекції лекторської діяльності.

Мікровикладання може бути:

- елементом лекції (виступом студента за 1-2 питаннями);
- «вкрапленням» на 5-10 хвилин виступом студента чи іншого викладача у лекцію провідного викладача;
- елементом практичного чи семінарського заняття, коли студенту магістратури пропонується провести його фрагмент, присвячений обговоренню 1-2 проблемних запитань;
- елементом індивідуальної консультації, колоквиуму чи заліку, коли магістранту пропонується пояснити окремі питання, здійснити рецензування реферату, есе чи іншого виду завдання, виконаного студентом, аргументовано оцінити його відповідь тощо. Результат мікровикладання обов'язково аналізується викладачем;

індивідуально чи в академічній групі студентів магістратури з наданням методичних рекомендацій. Особливий педагогічний ефект має відеозапис діяльності магістранта в процесі мікровикладання з його психолого-педагогічним аналізом у студентській групі.

2.7. Метод кейсів (вирішення практичних проблем)

Мета методу кейсів (кейс-стаді) – поставити студентів у таку ситуацію, коли їм необхідно буде прийняти рішення. Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і є основою для проведення обговорення в академічній групі під керівництвом викладача. У більшості випадків при використанні кейсу учасникам попередньо надається можливість ознайомитись із переліком обставин, підґрунтям яких є реальні чи уявні ситуації.

Опис цієї ситуації одночасно висвітлює не лише конкретну практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, які треба засвоїти під час її розв'язування.

Існують такі варіанти застосування методу кейсів:

1. Діагностика проблеми.
2. Діагностика однієї чи кількох проблем та напрацювання учасниками шляхів їх вирішення.
3. Оцінка учасниками існуючих дій стосовно вирішення проблеми та її наслідків.

У кожному із наведених варіантів процес навчання здійснюється через надання викладачем інформації у вигляді проблеми чи серії проблем. Ця інформація може бути викладена у документальній, заздалегідь підготовленій формі або за допомогою вербальних і візуальних засобів (показ слайдів чи відеоматеріалів). По закінченні справи група пропонує свої напрацювання, які можуть стати підґрунтям для дискусії.

Для ефективного використання методу кейсів слід скористатися такими методичними порадами:

1. Матеріал для обговорення має бути дібраний таким чином, щоб відображав проблеми, з якими учасники можуть зіткнутися в професійній діяльності. Він повинен містити достатній обсяг інформації, щоб група мала з своєму розпорядженні всі необхідні дані, однак не була перевантажена ними.

2. Ситуація, навколо якої відбувається обговорення, має бути достатньо складною і налічувати декілька варіантів (альтернатив) розв'язання:

– послідовний виклад подій має містити деталі, уточнення (ілюструвати складність і багатоплановість професійної діяльності);

- ситуація має бути адаптованою до тих знань, які викладач планує актуалізувати.

3. Ефективність застосування даного методу залежить від кількості учасників групи. Якщо група є досить великою, доцільно застосувати декілька варіантів розгляду проблемних ситуацій або внести елемент змагання, запропонувавши учасникам кожної групи спробувати розв'язати ситуацію раніше за суперника.

Розроблення кейсів – достатньо складне завдання. Допомогає його розв'язати наявність великого обсягу вже готових кейсів, які можна запозичити з навчальної літератури.

Класичний варіант моделі ситуаційного навчання має наступну логіку:

I етап – індивідуальне вивчення студентами тексту ситуації (як правило, позааудиторно).

II етап – формулювання викладачем основних питань з кейсу, вступне слово викладача.

III етап – об'єднання студентів у творчі групи.

IV етап – робота студентів у складі творчої групи.

V етап – презентація «рішень» кожної творчої групи.

VI етап – загальна дискусія, запитання, виступи з місця.

VII етап – виступ викладача, його аналіз ситуації та процесу її обговорення.

VIII етап – підсумки й оцінювання якості роботи студентів із кейсом. (Можливі інші моделі, але вони, як правило, ґрунтуються на цій вихідній).

Дидактична особливість використання методу конкретних ситуацій полягає у тому, що основна робота викладача починається задовго до аудиторного етапу. У процесі підготовки необхідно не тільки систематизувати матеріал, продумати приблизний план обговорення, додаткові запитання для активізації дискусії, а й проаналізувати готовність конкретної групи до такої роботи.

На завершальному етапі роботи в аудиторії викладач має зробити підсумковий виступ. У ситуаційному навчанні важливий не стільки кінцевий результат, як процес його знаходження, адже саме таким чином розвиваються професійні якості керівника. Крім того, в case study слід виходити з припущення, що правильним може бути будь-яке рішення, якщо воно аргументоване. Тому викладач, підбиваючи підсумки, здійснює аналіз не тільки самої ситуації, а й обговорення. Він обґрунтовує свою позицію щодо сутності ситуації і водночас оцінює виступи представників творчих

груп, тактовно визначає помилки, теоретичні «прогалини», доводить необхідність вивчати теоретичні засади проблеми. Бажано запропонувати студентам як варіант «правильної відповіді» розв'язання обговорюваної ситуації.

Зрештою ще один завершальний і досить складний етап у роботі викладача – оцінювання результатів навчання студентів із застосуванням кейс-методу.

До критеріїв оцінювання належать:

I. Активність студента в обговоренні кейсу (в аудиторії):

II. Участь у роботі творчої групи:

III. Самостійна робота по підготовці до заняття:

Переваги методу кейсів

1. Використання даного методу значною мірою доповнює теоретичні аспекти розгляду проблеми.

2. Метод кейсів надає унікальної можливості вивчити складні та професійно значущі питання в емоційно сприятливій атмосфері навчального процесу, використати набутий досвід у реальній практиці.

3. Комунікативна природа методу надає можливості здійснити швидко, але ґрунтовну оцінку обговорюваних питань і запропонованих рішень.

Недоліки методу кейсів

1. Здатність виявляти, аналізувати та прораховувати кожний крок, який наблизить до вирішення проблеми, є одним із переваг методу кейсів і в той же час – одним із його недоліків та обмежень.

2. Оскільки часові обмеження можуть не дозволити групі напрацювати об'єктивні шляхи вирішення проблеми та надати практичні рекомендації щодо цього, цей факт, імовірно, може викликати загальне почуття незадоволення.

3. Низька активність студентів на заняттях є найтипівішою причиною зниження ефективності методу. Студенти можуть почувати себе дискомфортно, якщо переживають, що викладач не погодиться з ними (велика владна дистанція), або однокурсники не підтримують їх думку (домінуючий колективізм.).

Підсиленню індивідуальної участі кожного студента сприятиме ряд чинників:

1. Бажання викладача зрозуміти індивідуальну мотивацію кожного із студентів і характер взаємостосунків у групі.

2. Поступове залучення всіх студентів до дискусії через роботу в парах чи малих дискусійних групах.

3. Залучення до дискусії, що вже розгорнулася та набрала гостроти, тих студентів які ще не висловлювалися, індивідуально звертаючись до них із запитаннями.

4. Підкреслено позитивне ставлення до виступів студентів, які нарешті вирішили висловити свою думку.

5. Пропозиція дати письмову відповідь на деякі запитання кейса.

6. Періодична зміна складу підгруп.

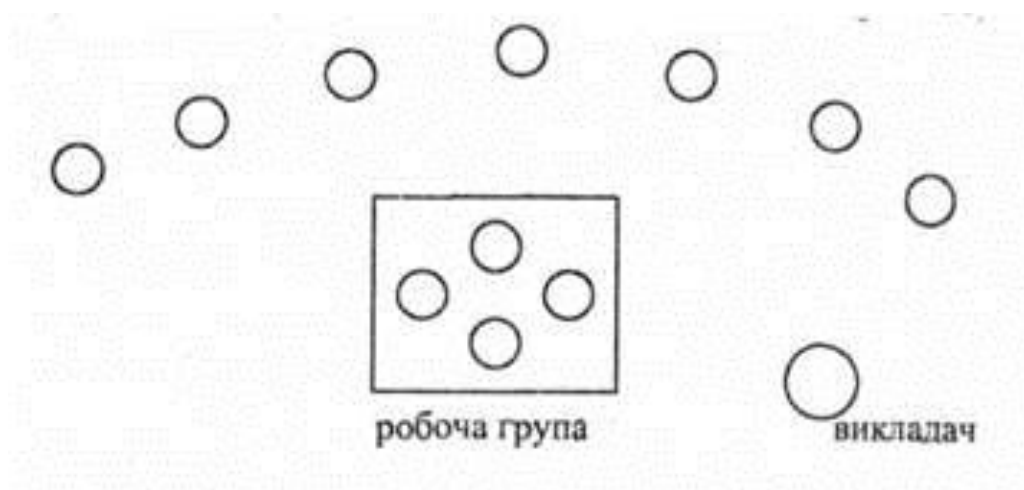
7. Визнання та наголос на особистому праві кожного студента не тільки висловлюватися, але й бути вислуханим.

8. Формування вміння вислухати, яке є ключовою рисою будь-якого успішного фахівця.

2.8. «Акваріум»

Окрім вирішення дидактичних завдань, «Акваріум» допомагає удосконалювати навички роботи в малих групах, формувати комунікативну культуру та розвивати практичне мислення.

Після того як викладач об'єднав студентів у дві - чотири підгрупи і запропонував завдання для виконання та необхідну інформацію, одна з груп сідає в центр аудиторії (або на початку середнього ряду в аудиторії, де стоять робочі столи) та утворює своє маленьке коло (мал.).



Мал. Розміщення студентів при використанні методу «Акваріум»

Студенти цієї групи починають обговорювати запропоновану викладачем проблему. Групі, що працює, для виконання завдання необхідно:

- прочитати вголос ситуацію-завдання;
- обговорити її в групі, використовуючи метод дискусії;
- дійти спільної думки за 3-5 хв.

Всі інші студенти мають тільки слухати, не втручаючись у процес обговорення, спостерігають, чи змістовною є дискусія і чи відбувається вона за визначеними етичними правилами. Після закінчення 3-5 хвилин група займає свої місця, а інші студенти обговорюють наступні питання:

- Чи погоджуєтесь Ви з думкою групи, яка висловилась?
- Чи була ця думка достатньо аргументованою?
- Який з аргументів Ви вважаєте найбільш переконливим?

Після цього місце в «Акваріумі» займає інша група та обговорює наступну ситуацію.

Усі групи по черзі мають побувати в «Акваріумі» і діяльність кожної з них мусить бути обговорена аудиторією. Метод «Акваріум» сприяє формуванню критичності мислення студентів та повазі до плюралізму думок.

2.9. Метод «Ажурна пилка»

Цей метод вчить студентів працювати «у команді» для опрацювання значної кількості інформації за короткий проміжок часу. Позитивним ефектом «ажурної пилки» є заохочення учасників до взаємодопомоги, конструктивного співробітництва та толерантності. Основний принцип цього методу «вчимося – навчаючи».

Під час роботи з використанням методу «ажурна пилка» студенти повинні бути готовими працювати в різних групах.

- Спочатку студенти працюють у так званій «домашній» групі.
- Потім в іншій групі вони будуть виступати в ролі «експертів» з питання, над яким працювали в «домашній групі» та отримувати інформацію від представників інших груп.
- В останній частині заняття студенти знову повертаються в свою «домашню» групу, для того щоб поділитися тією новою інформацією, яку їм надали учасники інших груп, та обговорити її.

Функції «домашніх» груп:

1. Кожна група отримує завдання, вивчає та обговорює його.
2. Бажано обрати в групі головуючого – тайм-кіпера (той, хто стежить за часом), та особу, яка ставить запитання. Слід переконатися що кожний (кожна) розуміє зміст матеріалу, який обговорюється.

Функції «експертних» групи:

1. Після того як викладач об'єднав студентів у нові групи, учасники «домашніх» груп стають експертами з тієї теми, що вивчалася в «домашній» групі.

2. По черзі кожен учасник має: за визначений викладачем час якісно і в повному обсязі донести отриману раніше інформацію до членів інших груп та сприйняти нову інформацію від представників інших груп.

3. Потім студенти знову повертаються «додому», де мають поділитися інформацією з членами своєї «домашньої» групи про нову інформацію, яку отримали від представників інших груп.

На заключному етапі заняття формуються спільні висновки та пропозиції.

Таким чином, за допомогою методу «Ажурна пилка» за короткий проміжок часу можна отримати велику кількість інформації, однак цей метод вимагає дуже чіткої організації і розподілу функцій між студентами. Якщо ці правила не виконуються, то ефективність методу різко знижується.

2.10. Вибір дидактичних методів

Знаючи зміст технологій навчання, викладач має здійснити вибір дидактичних методів. У зв'язку з цим запропонуємо низку методичних порад, які допоможуть молодому викладачеві оптимізувати навчальний процес та його результати.

Отже, обираючи дидактичний метод чи їх поєднання, слід урахувати:

– *Особливості навчальної дисципліни.* Так, є методи, які успішно використовуються у процесі вивчення всіх навчальних дисциплін (лекція, бесіда, дидактична гра, самостійна робота з джерелами інформації тощо), є методи, які дають позитивні результати при викладанні природничо-математичних дисциплін (розв'язування задач, практичні роботи, лабораторний практикум та ін.).

– *Особливості теми заняття та його завдань* (навчальних, виховних, розвивальних). Так, на семінарському занятті, орієнтованому на засвоєння нових знань, доцільно використати мікрОВикладання, бесіду, доповіді студентів з аналізом їх змісту. Практичне заняття, спрямоване на перевірку і корекцію знань, умінь та навичок, потребує використання вправ, тестових завдань.

– *Особливості змісту і структури навчального матеріалу.* Наприклад, якщо матеріал об'ємний, новий, складний для засвоєння, то можна використати лекцію, розповідь, опорні

конспекти з коментарем викладача. За умови, що матеріал невеликий за обсягом і доступний для самостійного вивчення студентами, бажано обрати підготовку студентами рефератів, метод прес-конференції, обговорення вивченого в групах («Акваріум», «Ажурна пилка» і т.п.). Для творчого осмислення теми, розвитку критичного мислення студентів можна використати «Брейн-стормінг», дидактичні ігри тощо.

– *Обсяг часу, відведеного на засвоєння матеріалу.* Якщо обсяг часу обмежений, не слід вибирати проблемну лекцію, дискусію, дидактичні ігри, тому що є ризик не встигнути глибоко і різнобічно висвітлити тему.

– *Навчально-матеріальну базу ЗВО.* Добре обладнані аудиторії, наявність технічних засобів навчання, комп'ютерна підтримка навчального процесу, сучасна наочність сприяють використанню методів ілюстрації, демонстрації, якісному проведенню лабораторних, практичних робіт, організації плідної навчально-дослідної та науково-дослідної роботи.

– *Вікові та психологічні особливості студентів, рівень загальної підготовленості академічної групи.*

ТЕМА 5 ВИХОВНА РОБОТА ЗІ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ

■➔ **Мета:** ознайомити студентів із сутністю виховної роботи у вищому навчальному закладі, вказати функції та завдання куратора академічної групи. Розглянути форми і методи процесу виховання; методика виховної роботи куратора. Сформувати у студентів відповідний світогляд, моральні, правові, трудові, естетичні та інші якості особистості.

■ **План**

1. Сутність процесу виховання.
2. Основні напрямки виховання студентської молоді.
3. Загальні методи і форми виховання у вищому навчальному закладі.
4. Функції і завдання куратора академічної групи. Методика виховної роботи куратора в академічній групі.



Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Навч. посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
4. Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації керівнику академічної групи з виховної роботи педуніверситету. – Житомир: Житомир. пед. ун-т, 2000. – 56 с.
5. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навч. посібник. – К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. – 583 с.
6. Професійна підготовка студентів педінститутів до виховної діяльності: Зб. наук. ст. – К.: ІЗМН, 1996. – 90 с.

1. Сутність процесу виховання

Процес виховання – система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Цей процес є безперервним, оскільки людина виховується впродовж усього життя та залежить від об'єктивних і суб'єктивних чинників. До об'єктивних належать особливості розвитку держави, перебудова економіки, відродження національних традицій тощо. Суб'єктивними чинниками є діяльність сім'ї і громадських організацій, навчально-виховна діяльність навчальних закладів тощо.

Основним завданням навчально-виховного процесу у ЗВО є створення умов для саморозвитку, самовираження і самореалізації особистості. Викладач має прилучати студента до певної культури, розвиток і відтворення якої передбачають живе спілкування.

Національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти, спрямоване на виховання свідомого громадянина, патріота, на формування уміння жити в громадянському суспільстві, високої культури міжнародних взаємовідносин, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури.

Кінцевою метою виховання студентів є підготовка їх до виконання сукупності ролей, необхідних для суспільного життя: громадянина; трудівника; громадського діяча; сім'янина; товариша.

Для цілеспрямованого формування майбутнього спеціаліста створюють програму виховання студентів.

Програма виховання – короткий виклад основних положень і цілей діяльності вищого навчального закладу щодо виховання студентів упродовж усього періоду їх навчання. Вона відображає якості, які необхідно сформувати у майбутніх спеціалістів.

Основні завдання виховання визначені Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»). До них належать:

- формування національної свідомості;
- бажання працювати задля держави, готовності її захищати;
- забезпечення духовної єдності поколінь;
- формування високої мовленнєвої культури;
- виховання духовної культури особистості;
- формування творчої, працелюбної особистості;
- виховання поваги до Конституції, законодавства України;
- формування екологічної культури;
- розвиток індивідуальних здібностей і талантів молоді, забезпечення умов їх реалізації тощо.

Виховна система у вищому навчальному закладі ґрунтується на особистісно-орієнтованому підході, який передбачає:

- психолого-педагогічну діагностику, знання особливостей кожної особистості й особливостей кожного первинного колективу;
- прогнозування розвитку первинних колективів;
- формування змісту виховання;
- організацію і методичне забезпечення самовиховання студентів;
- самоврядування в студентських колективах;
- діалогічне спілкування;
- координацію педагогічних, психологічних, інформаційних і соціальних впливів на особистість.

Планування

Процес виховання передбачає певну послідовність етапів, знання особливостей яких дає педагогу змогу спланувати виховну роботу, передбачивши її зміст і методику здійснення.

1. Визначення сукупності рис і якостей особистості (певний ідеал), які слід сформувати у студента.

2. Вивчення індивідуальних особливостей студента (колективу), його позитивних рис, недоліків, визначення якостей, які ще не сформовані або зароджуються. Знання особистості (колективу), порівняння її з ідеалом дає змогу спрогнозувати її розвиток.

3. Реалізація програми виховання шляхом залучення студентів до різних видів діяльності, участь в яких сприяє формуванню досвіду поведінки відповідно до ідеалу.

4. Самостійна робота студента над собою, тобто самоосвіта і самовиховання.

Всі етапи потребують умілого управління.

Управління процесом виховання – діяльність педагогів, що забезпечує планомірний і цілеспрямований виховний вплив на студентів.

Передбачає передусім визначення змісту виховної роботи згідно з вимогами суспільства до рівня вихованості студентів. Істотну роль у організації колективного та індивідуального життя студентів відіграють гармонійні демократичні стосунки з викладачами. За авторитарного стилю педагогів студенти стають безініціативними, невпевненими у власних силах, а відсутність вимогливості та контролю сприяє формуванню безвідповідальності, недисциплінованості та інших негативних рис.

Управління організаційно-виховною і культурно-освітньою роботою у ЗВО передбачає:

- забезпечення системно-цільового підходу до планування виховної роботи;
- організаційний зв'язок і наступність позааудиторної роботи та навчального процесу;
- задоволення різноманітних запитів і інтересів студентів;
- розвиток ініціативності і самодіяльності, залучення студентів до активної участі в громадському житті;
- конкретизовані завдання організаційно-виховної і культурно-освітньої роботи на основі вивчення рівня вихованості студентів та ін.

Управління процесом виховання у вищій школі потребує постійного вивчення результатів виховної роботи, рівня вихованості студентів, виховних можливостей викладацького складу, громадських організацій, коригування змісту, завдань і методики виховного процесу з метою їх удосконалення.

Закономірності виховання – стійкий, об'єктивний, істотний зв'язок у вихованні, реалізація якого сприяє ефективному розвитку особистості.

Виховний процес ґрунтується на таких закономірностях:

1. Органічний зв'язок виховання із суспільними потребами і умовами виховання.

2. Виховання людини під впливом різноманітних чинників. Наприклад, виховний вплив людей, які оточують, насамперед батьків і педагогів.

3. Залежність результатів виховання від глибини і повноти врахування національного менталітету студента.

4. Залежність результатів виховання від виховного впливу на внутрішній світ студента. Виховний процес має трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні, духовні процеси особистості.

5. Визначальна роль спілкування і діяльності у вихованні особистості.

Різнманітна діяльність є головним чинником єдності свідомості й поведінки кожного.

Закономірності виховання виявляються в усьому різноманітті взаємозв'язків. Знання їх дає викладачу змогу цілеспрямовано проектувати виховний процес і втілювати в життя вимоги програми.

Принципи виховання – керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту і методів його організації.

Вони є системою вимог щодо всіх аспектів виховного процесу і спрямовані на формування цілісної особистості. Серед них виокремлюють:

1. Принцип народності (єдність національного і загальнолюдського).

2. Принцип природовідповідності виховання (врахування цілісної природи людини, вікових та індивідуальних особливостей студентів).

3. Принцип гуманізації (створення умов для формування кращих якостей і здібностей молодшої людини).

4. Принцип демократизації (усунення авторитарного стилю виховання).

5. Принцип етнізації (наповнення виховання національним змістом, формування самосвідомості громадянина).

6. Принцип культуровідповідності виховання (органічний зв'язок з історією народу, його мовою, традиціями та ін.).

7. Принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самодіяльністю студентства.

8. Принцип безперервності і наступності виховання (використання системи заходів для вироблення навичок і звичок).

9. Принцип єдності свідомості і поведінки у вихованні (вироблення несприйнятливості до негативних впливів, готовності протистояти їм).

10. Принцип професійної спрямованості виховання (формування почуття гордості за обрану професію).

11. Принцип диференціації та індивідуалізації виховного процесу (врахування у виховній роботі рівнів фізичного, психічного, соціального, духовного, інтелектуального розвитку вихованців).

12. Принцип цілеспрямованості виховання (підпорядкування усіх виховних заходів загальній меті формування висококваліфікованого спеціаліста).

13. Принцип єдності виховних впливів усіх учасників виховного процесу (постійна взаємодія, взаємне інформування учасників виховного процесу про результати виховних впливів).

Сукупність усіх принципів забезпечує успішне визначення завдань, підбір змісту, методів, засобів і форм виховання.

2. Основні напрямки виховання студентської молоді

Формування всебічно розвиненої особистості майбутнього фахівця вимагає здійснення цілеспрямованої виховної роботи в різних напрямках: моральному, правовому, антинаркогенному, екологічному, трудовому, економічному, естетичному, фізичному та ін.

Моральне виховання – виховна діяльність вищого навчального закладу спрямована на формування у студентів стійких моральних якостей потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності.

Серед моральних якостей, які мають особливе значення для майбутньої професійної діяльності, виокремлюють (Н. Дяченко) професійний обов'язок, професійну честь, професійну гордість і професійну етику.

Професійний обов'язок. Однією з найголовніших категорій етики є обов'язок, тобто ставлення особистості до суспільства. Професійний обов'язок відображає ставлення до своєї праці.

Професійна честь. Це моральна категорія, яка відображає гідність і авторитет людини, що займається певною діяльністю, і пов'язані з цією діяльністю моральні заслуги. Професійна честь вимагає від працівника підтримувати репутацію своєї професії, захищати інтереси колективу, до якого він належить.

Професійна гордість. Це почуття пов'язане з переживанням людиною своїх успіхів. Завданням вищого навчального закладу є виховання у студентів почуття професійної гордості на його традиціях, ознайомлення молодих людей з найвищими здобутками видатних осіб, що працювали чи працюють у певній сфері суспільної діяльності.

Професійна етика. Під професійною етикою розуміють моральні принципи, пов'язані з поведінкою людини у сфері її професійної діяльності.

Трудове виховання – процес формування потреби в праці і сумлінного, творчого ставлення до неї, гордості за свою професію, високих моральних і професійних рис громадянина, працівника, фахівця, вироблення практичних умінь і навичок культури праці.

Найважливішим завданням трудового виховання студентів є формування у них професійних здібностей і потреб, вмінь, навичок, звичок професійного призначення, психологічна підготовка до праці з обраної спеціальності; виховання волі, терпеливості і наполегливості в подоланні труднощів.

Трудове виховання студентів здійснюється в процесі усіх видів діяльності студента: навчальній праці, науково-дослідній роботі, діяльності, виробничій практиці, громадській, побутовій праці.

Навчальна праця. Це основний вид трудової діяльності студента і, відповідно, основний засіб трудового виховання. За своїм характером навчальна праця належить до пізнання, в процесі якого студенти здобувають знання, набувають умінь та навичок.

Науково-дослідна робота. Незважаючи на те що цей вид діяльності пов'язаний з навчальним процесом, він залишається відносно самостійним видом роботи студента. Завдяки йому в стінах вищого навчального закладу в молодій людині формуються такі якості, як здатність творити, втілювати нові досягнення у виробництво.

Виробнича практика. Як вид трудової діяльності вона має великі можливості виховання професійно-трудової культури майбутніх спеціалістів.

В її процесі студенти набувають необхідних знань, умінь та навичок, пізнають специфіку обраної спеціальності, ознайомлюються з передовими методами праці, вчаться працювати в трудових колективах.

Громадська діяльність. Вона є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу. Громадську діяльність відносять до трудової діяльності, яка має добровільний характер і є за своєю суттю працею на громадських засадах.

Цей вид праці охоплює всі сконцентровані у вищому навчальному закладі напрями і форми громадської роботи студентів, синтезує їх, піднімає на якісно новий рівень.

Побутова праця. Це також складова системи трудового виховання студентів. Вона передбачає підтримання студентами порядку і чистоти в навчальних аудиторіях, майстернях, лабораторіях, рекреаціях, на подвір'ї.

Економічне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування на основі спеціальних знань економічної свідомості, економічного мислення, умінь і навичок економічної діяльності, економічно значущих якостей особистості.

Під економічними знаннями розуміють сукупність економічних теорій про зміст, характер матеріальних благ, їх виробництво, обмін, розподіл і споживання, про вплив реального життя на розвиток суспільства. Здатність особистості виконувати економічну діяльність спирається на її економічні вміння.

На основі економічних знань формується *економічна свідомість*, тобто усвідомлення людиною реальної картини економічного життя, економічних відносин, власної діяльності, взаємозв'язку між економічною активністю та рівнем задоволення особистих і суспільних потреб.

Складовою економічної свідомості є *економічне мислення* – здатність людини усвідомлювати явища економічного життя, засвоювати економічні поняття, ідеї, теорії, зіставляти їх з практикою і орієнтуватися в економічному житті.

Засвоєні економічні знання, сформоване вміння застосовувати їх в житті і праці, моральні якості, які виявляються у всіх видах економічних відносин у процесі економічної діяльності, економічне мислення формують *економічну культуру особистості людини*.

Правове виховання – виховна діяльність вищого навчального закладу, правоохоронних органів, спрямована на формування у студентів правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки.

Організація правового виховання студентів вимагає дотримання як загальнопедагогічних, так і специфічних принципів правового виховання.

Загальнопедагогічні принципи правового виховання:

▪ *Принцип зв'язку правового виховання з життям* передбачає врахування стану дисципліни і порядку в колективі академічної групи, факультету, вищого навчального закладу в здійсненні правовиховної роботи.

▪ *Принцип виховання в колективі* вимагає регулювання складної системи моральних і правових взаємин студентів, забезпечення їх прав і виконання ними обов'язків на основі Статуту вищого навчального закладу, Правил поведінки студентів тощо.

▪ *Принцип опори на позитивне в особистості студента* має свою специфіку у правовому вихованні, коли йдеться про студентів, які порушують дисципліну і порядок.

▪ *Принцип поєднання високої вимогливості з повагою до студентів* перегукується з принципом А. Макаренка: «Якомога більше вимог до людини, і разом з тим якомога більше поваги до неї».

▪ *Принцип єдності, систематичності і послідовності педагогічних впливів* у правовому вихованні необхідний з огляду на те, що у ньому беруть участь викладачі, студенти, громадські організації і батьки.

▪ *Принцип урахування вікових особливостей, життєвого досвіду.* Передусім необхідно визначити рівень правової культури

студентів, набутий за час навчання в загальноосвітній школі, щоб зосередити виховні зусилля на потрібних аспектах, тобто щось підтримати, продовжити розвинути, а щось подолати, усунути.

Специфічні принципи правовиховної роботи:

▪ *Принцип єдності правового і морального виховання* впливає з того, що принципи і норми моралі мають загальний характер, охоплюють усі аспекти суспільного життя і регулюють відносини людей, їх ставлення до суспільства і держави.

▪ *Реалізація принципу оперативності виховання* передбачає своєчасне пропагування і роз'яснення прийнятих законів чи нормативних актів, а також організацію цілеспрямованої правовиховної роботи в тій академічній групі, на курсі чи факультеті, де виявлено випадки порушень дисципліни чи правопорушень.

▪ *Суть принципу поєднання переконання з примусом* полягає в тому, що у правовиховній роботі, окрім засобів переконання, у деяких випадках застосовують і засоби примусу.

▪ *Принцип законності* вимагає дотримання почуття міри, уникнення образи людської гідності чи порушення законності.

▪ *Принцип єдності прав і обов'язків студентів* ґрунтується на поєднанні інтересів особи і суспільства.

Антинаркогенне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування у студентства несприйнятливості до наркогенних речовин (тютюну, алкоголю, наркотиків), подолання звичок до вживання цих речовин тими молодими людьми, яким вони притаманні.

У процесі антинаркогенного виховання важливо враховувати передусім мотиви, які спонукають молодих людей вживати наркогенні речовини. До таких мотивів відносять (І. Зверева, Л. Коваль і С. Хлебнік):

- задоволення цікавості (експериментування, бажання пізнати нові відчуття, все перевірити на власному досвіді, відчуття небезпеки);

- прагнення бути прийнятим групою (вживання наркогенних речовин може стати символом певної групи, способом проведення вільного часу і, відповідно, умовою перебування в групі, а «досягнення» у вживанні цих речовин – критерієм оцінювання з боку групи);

- орієнтація на авторитет (бажання стати подібним до людини, яка є у студентському середовищі авторитетом, може бути засобом, за допомогою якого легше подолати невпевненість у собі);

- бажання продемонструвати свою незалежність, спосіб вираження протесту проти дій викладачів;

- прагнення отримати насолоду, досягнути повного розслаблення, спокою або активізуватися, позбутися емоційних бар'єрів, тобто змінити свій психічний стан;

- намагання позбутися переживань.

Одним із важливих питань змісту антинаркогенної виховної роботи зі студентами є розкриття шкідливості впливу тютюну, алкоголю і наркотиків на трудову діяльність людини.

До методів загальної профілактики щодо вживання наркогенних речовин відносять лекції, відеолекторії, бесіди, ігри, конкурси, вікторини, соціально-психологічні тренінги, підготовку і публікації статей у періодичній пресі, проведення теле- і радіопрограм, соціальну рекламу: буклети, відеокліпи, масові заходи: концерти, шоу тощо.

Екологічне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування у студентів екологічної культури.

Екологічна культура передбачає наявність глибоких знань про навколишнє середовище, екологічний стиль мислення, що зумовлює відповідальне ставлення до природи та свого здоров'я; уміння і досвід розв'язання екологічних проблем.

Важливим компонентом екологічної вихованості є *екологічна свідомість особистості*, тобто сукупність знань, уявлень людини про її взаємозв'язки, взаємозалежності, взаємодію зі світом природи.

Естетичне виховання – складова частина виховного процесу, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини.

Метою естетичного виховання у вищому навчальному закладі є формування у майбутнього спеціаліста *естетичної культури* – здатності особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві і дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя та діяльність за законами краси. Компонентами естетичної культури є:

а) естетичні почуття – емоційні стани, зумовлені оцінним ставленням людини до явищ дійсності і мистецтва;

б) естетичні потреби – потреби в естетичних переживаннях, спілкуванні з художньо-естетичними цінностями;

в) естетичні смаки – здатність оцінювати твори мистецтва, естетичні явища з позицій естетичних знань та ідеалів;

г) естетичні ідеали – соціальне та індивідуально психологічно зумовлені уявлення про красу в природі, суспільстві, людині, мистецтві;

г) художні уміння здібності в галузі мистецтва.

У процесі естетичного виховання формуються естетична свідомість і естетична поведінка. *Естетична свідомість* – це форма суспільної свідомості, що реалізується як художньо-емоційне освоєння дійсності через естетичні почуття, переживання, оцінки, смаки, ідеали і виражається в мистецькій творчості та естетичних поглядах, її компонентами є естетичні почуття, естетичний смак, естетичний ідеал.

Естетична свідомість обумовлює *естетичну поведінку*. Ознаками такої поведінки є красиві вчинки, дії, акуратність в одязі, красива постава, манери, уміння триматися невимушено (природно), культурно й естетично виявляти свої емоції.

Формування естетичних смаків залежить і від умов проживання в гуртожитках.

Фізичне виховання – система соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, загартування організму, гармонійний розвиток форм, функцій і фізичних можливостей людини, формування життєво важливих рухових навичок і вмінь.

Фізичне виховання у вищому навчальному закладі виконує такі функції (В. Ільїніч):

- соціальну (досягнення необхідного рівня розвитку особистості, зміцнення її здоров'я, підготовка до професійної діяльності);
- інтегративно-організаційну (характеризує можливості об'єднання молоді в колективи, команди, клуби, організації для спільної фізкультурно-спортивної діяльності);
- проектно-творчу (визначає можливості фізкультурно-спортивної діяльності, в процесі якої створюються моделі професійно-особистісного розвитку людини, забезпечується розвиток індивідуальних здібностей);
- проектно-прогностичну (розширення ерудиції студентів у сфері фізичної культури);
- ціннісно-орієнтаційну (формування професійної та особистісної орієнтації);
- комунікативно-результативну (відображає культуру поведінки, спілкування, взаємодію учасників фізкультурно-спортивної діяльності);
- соціалізації (залучення індивіда до системи суспільних відносин).

Отже, у процесі виховання студента необхідно використовувати різні форми виховання. Це сприятиме цілісному формуванню особистості студента як майбутнього фахівця.

3. Загальні методи і форми виховання у вищому навчальному закладі

Виховання є цілісним процесом формування особистості і реалізується за допомогою різноманітних методів виховання.

Метод виховання – спосіб взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямованих на формування в них певних поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки.

Прийом виховання – елемент методу виховання, необхідний для ефективного застосування методу в конкретній ситуації.

Засіб виховання – вид суспільної діяльності, який впливає на особистість у певному напрямі. До засобів виховання відносять працю, мистецтво, засоби масової інформації, колектив та ін.

Залежно від функцій, які виконують методи виховання у формуванні особистості, їх поділяють на:

- 1) Методи формування свідомості;
- 2) Методи формування суспільної поведінки;
- 3) Методи стимулювання діяльності й поведінки;
- 4) Методи контролю й аналізу ефективності виховання.

Методи формування свідомості – це методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю з метою формування поглядів і переконань. До них належать бесіда, лекція, диспут і метод прикладу.

Бесіда. Особливість: педагог, спираючись на наявні у студентів знання, моральні, етичні норми, підводить їх до засвоєння нових. Успішне проведення бесіди забезпечується формулюванням питань, які спонукають до розмови; залученням студентів до оцінювання подій, вчинків, явищ суспільного життя. Це сприяє формуванню відповідного ставлення до дійсності. Важливим є підсумовування розмови, прийняття конкретної раціональної програми дій для втілення її в життя.

Індивідуальна бесіда. Мета – викликати співрозмовника на відвертість. Пропоновані педагогом моральні сентенції (судження) мають бути не тільки усвідомлені, а й пропущені через внутрішній світ особистості, пережиті. Якщо йдеться про порушення правил поведінки, то спершу слід з'ясувати причини і мотиви, а відтак визначати форму педагогічного впливу. Бесіду слід вибудувати так, щоб людина, яка здійснила цей вчинок, сама усвідомила його аморальність.

Лекція. Сутність: послідовний, систематичний виклад певної проблеми. Може мати епізодичний характер або належати до

певного тематичного циклу, кінолекторію. Успіх залежить від добре продуманої композиційної побудови для оцінювання подій і фактів, особистих якостей лектора. Теоретичні положення розвиваються у тісному взаємозв'язку з практикою.

Найскладніший момент лекції – відповіді на запитання студентів, які потребують оцінювання лектором певного явища, його думки щодо певної проблеми.

Диспут. Передбачає невимушений обмін думками, колективне обговорення. Учасники диспуту відстоюють свою позицію, переконують в правильності чи помилковості своїх поглядів. Тематика диспуту має спонукати до роздумів над серйозними світоглядними питаннями: про мету життя, щастя, обов'язок людини перед суспільством та ін.

Мета диспуту – не прийняття остаточних рішень, а надання можливостей для самостійного аналізу проблеми його учасниками, аргументація власних поглядів, спростування хибних аргументів інших.

Метод прикладу. Використовується для конкретизації теоретичного твердження, доведення істинності моральної норми. Інтенсивність виховного впливу прикладу зумовлена його наочністю і конкретністю. Виховання на позитивному прикладі не можна зводити до переліку позитивних героїв, тому необхідний їх емоційний, детальний, образний аналіз, щоб викликати захоплення ними.

Негативні приклади використовують, зокрема, у правовому вихованні. Прийоми: громадський суд, протиставлення аморальним вчинкам кращих зразків високоморальної поведінки. Необхідно впливати не тільки на розум, а й на емоційну сферу. Важливим чинником у цьому є переконаність, тактовність, майстерність педагога.

Методи другої групи – методи формування суспільної поведінки – формують досвід суспільної поведінки. До них належать педагогічна вимога, громадська думка, вправління, привчання, доручення.

Педагогічна вимога. Це педагогічний вплив на свідомість вихованця з метою спонукання його до позитивної діяльності або гальмування його негативних дій чи вчинків. Щоб вимога була зрозумілою необхідно роз'яснити її сутність, переконати у її необхідності та користі. Колектив має підтримувати педагога, педагогічна вимога позитивно впливати на студента.

Якщо до студента не підвищувати вимог, то він може зупинитися на досягнутому. Педагогічна вимога має випереджати

розвиток особистості. Ефективність вимоги залежить від її чіткості, лаконічності, щоб було зрозуміло, де, в якому обсязі, до якого часу, якими засобами і кому саме слід її виконати. Така вимога виховує персональну відповідальність, дисциплінує. Щоденне дотримання вимог всіма членами колективу створює умови для ефективності виховного процесу.

Громадська думка. Це колективна вимога. Критикувати слід не особистість, а вчинок, його шкідливість для колективу, суспільства і самого порушника. Під час розмови молода людина сама має назвати причину свого вчинку, а також потрібно обов'язково визначити шляхи подолання недоліків.

За допомогою громадської думки людину легше переконати в хибності, ніж в індивідуальній бесіді. Якщо колектив сам дає оцінку й ухвалює рішення, молода людина сприймає це серйозніше. Педагог має формувати громадську думку заздалегідь, а не тоді, коли необхідно обговорити певний вчинок. Успішність залежить від чіткої системи самоврядування, систематичної роботи зі студентським активом, колективного аналізу конфліктних ситуацій та їх вирішення, привчання аргументовано обстоювати власну думку.

Вправління. Це створення умов для формування і закріплення позитивних форм поведінки особистості. У вищому навчальному закладі студентові щоденно доводиться вправлятися у виконанні розпорядку дня, дотриманні навчальної і трудової дисципліни, вправлятися у позитивній поведінці. Як наслідок – у нього формуються і зміцнюються відповідні навички і звички.

Привчання. Ґрунтується на вимозі виконати певні дії. Режим виховує безперервність зусиль щодо влаштування життя студента, заощаджує його енергію, привчає вчасно виконувати будь-яку роботу. Як наслідок – формуватиметься характер і правильна поведінка молодої людини.

Доручення. Мета: вправління людини в позитивних діях і вчинках. Доручення підбирають так, щоб його виконання сприяло розвитку ще не сформованих якостей. Педагог повинен не лише дати доручення, а й допомогти його виконати. Вони можуть бути постійними або епізодичними. Доручення необхідно контролювати. Відсутність контролю породжує безвідповідальність.

Методи стимулювання діяльності й поведінки виконують функції регулювання і стимулювання поведінки та діяльності студентів. До них належать змагання, заохочення і покарання.

Змагання. Суть – схильність до здорового суперництва і самоствердження. Змагання змушує тих, хто відстає, підніматися до рівня передових, а передових надихає на нові успіхи. У вищих навчальних закладах використовують різноманітні форми змагань: конкурси, олімпіади, фестивалі та ін.

Заохочення. Ґрунтується на схваленні позитивних дій і вчинків з метою спонукання особистості до їх повторення. Часом корисно похвалити студента, коли він ще не досяг серйозних успіхів, але прагне до цього. Якщо ж не помічати перших перемог студента, його старань, то це може негативно позначитися на всьому процесі його виховання.

Покарання. Сутність його полягає у несхваленні, осуді негативних дій і вчинків з метою їх припинення або запобігання їм у майбутньому. Покарання повинно викликати переживання, почуття вини, збуджувати докори совісті і прагнення змінити поведінку, зміцнювати почуття відповідальності за свою поведінку, дисциплінованість. Виховна ефективність покарання зростає, якщо воно сприймається як справедливе. Незаслужене покарання провокує нові конфлікти.

Четверта група методів – методи контролю й аналізу ефективності виховання. Завдання методів – з'ясувати результативність виховних заходів, виховної роботи в колективі загалом. До них відносять педагогічне спостереження, бесіду, опитування (анкетне, усне), аналіз результатів діяльності студентів тощо. Особистість формується і виявляє свої риси у різних видах діяльності.

Поведінка людини залежить і від характеру стосунків із колективом. Педагог має знати специфіку його впливу на особистість студента та його можливі реакції на цей вплив. Вивчення поведінки студентів і виховання здійснюються одночасно.

Важлива роль у вихованні студентів належить *позааудиторній виховній роботі*. Форми її організації у вищому навчальному закладі можуть бути масові, групові та індивідуальні.

Масові форми виховної роботи. Особливість – широка участь у ній студентів. До них відносять святкування державних та релігійних свят, знаменних подій у житті вищого навчального закладу, проведення тематичних вечорів, тижнів з різних навчальних предметів, читацькі конференції, вечори запитань і відповідей тощо.

– *Читацькі конференції* – прищеплюється інтерес до книги, формуються літературно-естетичні смаки. Форма проведення для

студентів першого курсу наближена до бесіди. Старшокурсники виступають з доповідями, повідомленнями.

– *Вечори запитань і відповідей* закликають до діалогу між фахівцями і студентами. На ці заходи запрошують фахівців із тих сфер діяльності, якими зацікавилися студенти.

– *Літературно-музичні вечори, культпоходи в театр* ознайомлюють студентів із різними жанрами цих видів мистецтва, формують естетичні смаки, виховують патріотичні почуття.

Групові форми виховної роботи. Серед них найпоширеніші «круглі столи», гуртки за інтересами, екскурсії, походи та ін.

Індивідуальна виховна робота. Щоб впливати на особистість, необхідно вивчити її індивідуальність. Важливо встановити довірливі, доброзичливі стосунки між викладачами і студентами.

Виховна робота зі студентами здійснюється у двох напрямках:

1) корекція відхилень у свідомості і поведінці окремих студентів шляхом створення спеціальних педагогічних ситуацій, які сприяють усуненню наявних у студента негативних якостей;

2) спонукання студентів до раціонального використання вільного часу з метою всебічного розвитку своєї особистості, вдосконалення необхідних фахівцю якостей.

Отже, виховання, як цілісний процес формування особистості, вимагає злагодженого використання методів, форм та прийомів виховання. Продумане та систематичне їх використання сприятиме формуванню цілісної особистості студента як майбутнього спеціаліста та фахівця у своїй галузі.

4. Функції і завдання куратора академічної групи. Методика виховної роботи куратора в академічній групі

Саме куратор найбільшою мірою має сприяти забезпеченню у стінах ЗВО гармонійному розвитку, соціальній активності, громадській відповідальності, інтелектуально-творчій діяльності, працьовитості, підприємливості й ініціативності, інших позитивних якостей студентів.

Куратор у перекладі з латинської мови означає опікун, попечитель. Він забезпечує виховну роботу у студентській групі і відповідає за її перебіг перед керівництвом ВНЗ, факультету. Куратор здійснює виховний вплив на студентську молодь шляхом проведення виховних заходів та залучення їх до самовиховання.

Варто звернути увагу на професіограму куратора.

Професіограма куратора включає:

– *рівень професійно-педагогічної спрямованості* (гуманізм у ставленні до студентів, відповідальність за виховну роботу, вимогливість у процесі забезпечення виховної діяльності тощо), який виробляється протягом життя;

– *знання з основ дисциплін* (педагогіки, психології, філософії, анатомії, фізіології, гігієни, теорії та методики виховання різновікових категорій людей, методики викладання окремих предметів тощо), що вимагає постійної роботи над поповненням власного інтелектуального рівня;

– *педагогічні уміння* (організаторські, комунікативні, науково-дослідні, прикладні), набуті у процесі професійної діяльності;

– *особистісні якості* (комунікабельність, громадська активність, моральна зрілість, тактовність, витримка, самовладання, спостережливість, відвертість, доброзичливість, компетентність, національна свідомість), природні і набуті під впливом життєвих ситуацій.

Професіограма куратора вищої школи включає дотримання ним у своїй діяльності *принципів щодо формування у студентів готовності до професійної діяльності*. Вони полягають у:

– *повазі до вибору студентом майбутньої спеціальності;*

– *орієнтації на їх гуманістичний розвиток;*

– *застосування у роботі з ними культурологічного підходу;*

– *деідеологізації виховного процесу;*

– *постійному зміцненні творчої взаємодії, гнучкості у наповненні конкретним змістом методів і форм роботи з учнівською молоддю;*

– *підтримці вибору нею засобів достатньої матеріальної забезпеченості.*

До *функцій куратора* вищої школи належать виховна, організаторська, методично-інформаційна, координаційна, соціально-спрямовуюча.

1. *Виховна функція куратора* включає його вплив через систему різноманітних виховних заходів на формування наукового світогляду студентів, їх емоційних, духовно-моральних, вольових, етичних, естетичних, фізичних, професійних якостей. Вона здійснюється у повсякденній роботі з молоддю і передбачає постійний вплив педагога на її свідомість.

2. *Організаторська функція* полягає в ініціюванні куратором організації виховних заходів, їх попередній підготовці, здійсненні запланованого, аналізі досягнутих результатів.

3. *Координаційна функція* куратора ЗВО виглядає як узгодження, приведення до відповідності якихось задумів, розмежування часу їх реалізації з часом реалізації інших планів тощо.

4. *Соціально-спрямовуюча функція* має на меті спрямування життєдіяльності молоді з врахуванням потреб суспільства, взаємостосунків у ньому, поділів його на групи, партії, течії.

Куратор вищої школи повинен сприяти створенню фондів для студентських потреб, їх участі у громадських організаціях, забезпеченню реалізації положень чинного законодавства щодо пільг для учнівської молоді, отриманню академічних відпусток у разі потреби, поновленню після відрахування, переведенню в інший ВНЗ чи навпаки.

Кураторові належить «удосконалювати те середовище, в якому живе вихованець».

Напрями роботи куратора вищої школи включають роботу зі студентами, професорсько-викладацьким складом. Робота зі студентами полягає у:

1) вивченні особової справи та іншої наявної документації кожного вихованця для усвідомлення необхідного рівня спілкування з кожним із них;

2) організації колективу шляхом умілого впливу на студентів задля встановлення між ними необхідних контактів, взаємної підтримки та взаємодопомоги;

3) розвитку пізнавальних інтересів та здібностей молоді через координацію її дій у напрямку пізнання самих себе та своїх можливостей;

4) формуванні відповідального ставлення до навчальної діяльності як процесу накопичення необхідних знань для подальшої організації професійного росту;

5) підвищенні загального культурного рівня студентів через залучення їх до спілкування, участі у різноманітних виховних заходах;

6) сприянні забезпеченню здорового способу життя у навчальний та поза навчальний час;

7) прищеплення поваги до наслідків своєї праці та праці інших людей тощо.

Робота куратора з професорсько-викладацьким складом має на меті:

- дотримання його представниками єдиних педагогічних вимог щодо навчальної та поведінкової діяльності студентів;

- організацію необхідної кваліфікованої допомоги у набутті вихованцями необхідних умінь і навиків;

- координацію навчально-виховної роботи та відпочинку учнівської молоді.

Куратор працює з академічною групою впродовж усього навчання. Тому в його діяльності простежується певна етапність (А. Наумчук).

1. Діяльність куратора на першому курсі (адаптаційний період). Це етап формування пристосувальних механізмів у студентів-першокурсників, активізації психічних процесів як відповідної реакції організму на нові умови, створення умов для сприйняття нової соціальної ролі.

2. Закріплення навичок саморегуляції студента в процесі адаптаційного періоду. Куратор покликаний надавати допомогу в організації режиму студента; з'ясувати проблеми, пов'язані з побутовими умовами; координувати участь студентів у різноманітних видах діяльності; активізувати діяльність студентського самоврядування.

3. Стійка адаптація. На цьому етапі закріплюються знання, уміння і навички самовиховання, стабілізується успішність, зростає рівень самостійності.

4. Післяадаптаційний етап. У процесі навчально-виховної роботи формуються вміння та навички самоосвітньої діяльності, намагання професійно самовдосконалюватися.

Результативність роботи кураторів значною мірою залежить від дотримання певних умов, які передбачають:

- планування роботи спільно з активом групи;
- вибудовування стосунків з групою залежно від педагогічної ситуації, а також з урахуванням індивідуальних особливостей студентів;
- залучення усіх студентів до суспільних справ і відповідальності за них;
- допомогу студентам у виконанні багатьох суспільних ролей;
- запобігання байдужості, безконтрольності і безвідповідальності;
- сприяння розвитку студентського самоврядування, ініціативи, суспільної активності.

Вона здійснюється постійно і вимагає високого рівня комунікативних здібностей.

Представлений аналіз окремих аспектів професійної діяльності куратора вищої школи має на меті підвищення значущості його праці в напрямі становлення молодих людей як майбутніх фахівців і громадян своєї держави.

У процесі підготовки спеціаліста важливо не лише озброїти його фаховими знаннями, уміннями та навичками професійної діяльності, а й сформуванню у нього відповідний світогляд, моральні, правові, трудові, естетичні та інші якості особистості. Ефективність виховної роботи значною мірою залежить від правильно вибудованого процесу виховання, продуманого вибору форм і методів його реалізації.

Отже, організація виховної роботи в структурних підрозділах університету потребує постійного вдосконалення, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових методик. Разом з тим, потрібно активізувати традиційні види діяльності, збереження досягнень минулого. Виховання повинно носити творчий характер, орієнтуючись на проблеми пов'язані із специфікою кожного ВНЗ. Надзвичайно важливе завдання адміністрації ВНЗ і органів самоврядування полягає у створенні належних умов для розвитку та задоволення культурних потреб студентів, для їх самореалізації. Випускники університету мають бути не просто знаючими спеціалістами, а людьми творчими, духовно багатими із демократичним світобаченням.

ТЕМА 6

СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

■➔ **Мета:** ознайомити студентів зі специфікою педагогічної діяльності викладача вищої школи, визначити особливості педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі, сутність та стилі педагогічного спілкування; сформувані ціннісні уявлення про викладача ЗВО, визначити основні напрямки педагогічної діяльності; сформувані позитивне ставлення до педагогічної діяльності, прищепити відчуття відповідальності студентам за власну діяльність.

■ **План**

1. Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі, її особливості.
2. Сутність та стилі педагогічного спілкування.
3. Основні напрямки педагогічної діяльності викладача вищої школи: навчальна, методична, дослідницька, виховна.
4. Психолого-педагогічна структура діяльності викладача, основні її компоненти
5. Рівні готовності викладача до педагогічної діяльності. Педагогічна майстерність викладача вищого навчального закладу



Література

1. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
3. Дроздова І.П. Методика викладання педагогіки та психології вищої освіти : навчальний посібник. – Харків: ХНАМГ, 2008. – 142 с.
4. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. / В.М. Нагаєв. – Київ, 2007. [Електронний ресурс]. Доступ до посібника: http://imanbooks.com/book_429_page_1

5. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

6. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с. (Альма-матер).

1. Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі, її особливості

Особливим видом суспільно корисної діяльності людей є праця, спрямована на підготовку до життя підростаючого покоління відповідно до економічних, політичних, моральних, естетичних цілей суспільства.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі має надзвичайно важливе соціальне значення, оскільки йдеться про формування майбутнього фахівця, від рівня підготовленості якого значною мірою залежить економічний, політичний, соціальний, культурний розвиток суспільства.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі – діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включитися у політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

Об'єктом педагогічного впливу у вищому навчальному закладі є здобувачі вищої освіти.

Однією з особливостей педагогічної діяльності є її *динамічність*, яка зумовлена тим, що об'єкт педагогічного впливу (студент) постійно розвивається, змінюється. Завдання викладача полягає насамперед у вчасному виявленні цих змін і відповідному реагуванні на них.

Педагогічна діяльність передбачає *безпосередні контакти зі студентами*. У процесі такого спілкування викладач впливає на них не лише своїми знаннями, а й емоційно-вольовими якостями, світоглядом тощо.

2. Сутність та стилі педагогічного спілкування

З огляду на стосунки зі студентами виокремлюють такі *типи спілкування викладачів зі студентами*:

1. *Примітивний*. Ставлення до студента ґрунтується на примітивних правилах і реакціях поведінки – амбіціях, самовдоволенні тощо. Викладач демонструє свою зверхність. Студент для нього є засобом досягнення мети.

2. *Маніпулятивний*. Взаємини викладача зі студентом ґрунтуються на грі, зумовленій бажанням будь-що взяти гору. Він застосовує похвалу, лестощі та ін. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції, він заляканий, інфантильний.

3. *Стандартизований*. У стосунках домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою і, не торкаючись особистісного рівня, реалізується на рівні «масок».

4. *Діловий*. Орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Він дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самостійність. Значущість студента для викладача залежить від внеску в спільну діяльність. В особистісному житті студент залишається самотнім.

5. *Особистісний*. Спілкування ґрунтується на глибокій зацікавленості студентом, визнанні самостійності його особистості. Викладач любить студентів, вся його діяльність спрямована на розвиток їхньої духовності; особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студент довіряє викладачеві, викладач є для нього авторитетом.

Ставлення до студентів детермінує організаторську діяльність викладача, визначає загальний стиль його спілкування, який може бути авторитарним, демократичним, ліберальним.

Авторитарному стилю властивий диктат, який перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця. Авторитарний викладач самочинно визначає спрямованість діяльності групи. Це гальмує ініціативу, пригнічує студентів. Основними формами взаємодії за такого стилю спілкування є наказ, вказівка, інструкція, догана. Викладач нетерпимий до заперечень. Усе це породжує несприятливий психологічний клімат. Протидії владному тиску викладача призводять до конфронтації.

Демократичний стиль ґрунтується на глибокій повазі, довірі й орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу, покликаний донести мету діяльності до свідомості кожного студента і залучити всіх до активної участі у спільній справі. Основними засобами взаємодії є заохочення, порада, інформування.

За *ліберального стилю* у викладача немає стійкої педагогічної позиції, вона виявляється у неутручанні, низькому рівні вимог до виховання. Такий викладач обмежується виконанням лише викладацької функції. Наслідком такої позиції є втрата поваги, погіршення успішності і дисципліни (І. Зязюн).

У педагогічній діяльності студент є суб'єктом не лише виховання, а й навчання, оскільки виховний вплив ефективний лише за умови, що студент сам буде активним учасником навчально-виховного процесу, тобто використовуватиме засвоєне знання як засіб для самовдосконалення.

Ще однією особливістю педагогічної діяльності є те, що викладач працює не лише з окремими студентами, а й з колективами академічних груп, курсів, які теж є об'єктами і суб'єктами навчання й виховання. Це вимагає від викладача володіння методикою використання виховного впливу на колектив.

Викладач у своїй діяльності повинен досконало володіти основним інструментом – мовою і мовленням. Слово рідної мови є могутнім засобом духовного контакту, морального впливу і переконання.

Оскільки в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу студент піддається виховному впливу викладацького складу, студентського колективу, молодіжних організацій та інших виховних інституцій, педагогічна праця викладача передбачає координацію виховних впливів усіх цих суб'єктів виховання. Організація такої взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу є важливим компонентом педагогічної діяльності.

За іншою класифікацією розрізняють такі стилі педагогічного спілкування (Л. Долинська).

1. «Вічні студенти». Це викладачі, які незалежно від віку і досвіду з ентузіазмом ставляться до своєї роботи. Вони розуміють потреби і проблеми аудиторії. Поважають інших, часто вдаються до дискусії, ставлять проблемні запитання. Студенти цінують їх за високий рівень інтелекту, вміння не просто подати, а й пояснити матеріал.

2. «Бувалі моряки». До них належать педагоги, які вище за все цінують дисципліну і дотримання субординації. На обговорення зважуються рідко, до висновків інших ставляться скептично. При оцінюванні стереотипні і суб'єктивні. Часто стають об'єктами студентських жартів.

3. Випадкові люди. Вони потрапили до вищого навчального закладу внаслідок певних обставин. Можуть гарно володіти предметом, але спілкування зі студентами їх обтяжує.

Студенти перших курсів, оцінюючи діяльність викладачів, на перше місце ставлять саме особистісні якості. Оскільки навчання стає новим етапом їх життя, розуміння і підтримка сприяють швидшій адаптації до незвичних умов. Студенти-старшокурсники вище цінують знання, хоча особистість педагога для них не менш важлива.

3. Основні напрямки педагогічної діяльності викладача вищої школи: навчальна, методична, дослідницька, виховна

Викладач вищого навчального закладу свою педагогічну діяльність здійснює у кількох напрямках: навчальна, методична, дослідницька, виховна.

Визначальною функцією праці викладача є *навчальна діяльність*, яка спрямована на організацію процесу навчання відповідно до нормативних документів. Вона поєднує теоретичну складову, пов'язану з розкриттям сутності науки, нових закономірностей, і практичну, яка спрямована на розв'язання педагогічних завдань. Викладач визначає мету і завдання навчання з конкретного предмета у взаємозв'язку з іншими дисциплінами; обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми контролю. Основними видами цієї діяльності є лекції, лабораторні, практичні, семінарські заняття, консультації, заліки, екзамени, рецензування, організування захисту курсових робіт і проектів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво дипломними роботами тощо.

З навчальною роботою тісно пов'язана *методична діяльність* щодо підготовки навчального процесу, його забезпечення та удосконалення. До неї відносять: підготовку до лекційних, лабораторних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розроблення і підготовку до видання конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів, методичних

матеріалів з курсових і дипломних робіт; поточну роботу щодо підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з представленням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розроблення графіків самостійної роботи студентів тощо.

У процесі методичної роботи підвищується рівень майстерності самого викладача: він засвоює зміст нових навчальних програм, технологій і реалізує їх; постійно ознайомлюється з досягненнями психолого-педагогічних наук і методик викладання навчальних дисциплін; вивчає і впроваджує передовий педагогічний досвід; удосконалює власні навички самоосвіти тощо.

Важливе місце в діяльності викладача навчального закладу належить *організаційно-методичній роботі*, робота на підготовчому відділенні, у приймальній комісії, організація педагогічних практик, підготовка матеріалів на засідання кафедри, ради факультету, ради вищого навчального закладу, робота з підготовки науково-методичних семінарів та ін.

Педагогічна діяльність викладача має поєднуватись з *дослідницькою*, яка збагачує внутрішній світ, розвиває творчий потенціал, підвищує науковий рівень знань. У свою чергу педагогічна діяльність спонукає до глибоких узагальнень і систематизації матеріалу, до досконалішого формулювання ідей, висновків і нових гіпотез.

Педагогічна наука може розвиватися лише за умови збагачення її новими фактами, здобутими у процесі науково-дослідної роботи. Хороший викладач, щоб краще й глибше оволодіти своїм навчальним предметом, ознайомлюється з новою науковою літературою, стежить за розвитком цієї науки за кордоном, аналізує основну методичну літературу, уважно опрацьовує науково-методичні журнали зі свого предмета, вивчає досвід навчально-виховної роботи своїх колег за фахом, експериментальне перевіряє доцільність запровадження у власну практику педагогічних новацій.

Працюючи над науковим матеріалом, викладачеві слід його переосмислити, виявити те, що доцільно застосувати у своїй навчально-виховній діяльності. *Виховну діяльність* викладач здійснює передусім у процесі навчання, використовуючи

потенційні можливості навчальних дисциплін, а також під час спілкування у поза-лекційний час. Важливо, щоб кожен викладач усвідомив важливість свого виховного впливу на майбутніх фахівців і реалізував цю функцію не лише через співбесіди, кураторську роботу, керівника клубів, роботу в гуртожитках, проведення вечорів, екскурсій тощо, а й на власному прикладі. Усі розглянуті функції викладача виявляються в єдності, хоча у різних викладачів може одна превалювати над іншими: у деяких переважає педагогічна спрямованість, в інших – дослідницька, у третіх – однаково виражена педагогічна і дослідницька.

Професіоналізм викладача вищого навчального закладу виявляється в умінні на основі аналізу педагогічних ситуацій бачити і формулювати педагогічні завдання та знаходити оптимальні способи їх розв'язання. А це вимагає творчого підходу до педагогічної діяльності.

4. Психолого-педагогічна структура діяльності викладача

Для ефективного виконання педагогічних функцій сучасному педагогу важливо усвідомлювати основні компоненти психолого-педагогічної структури своєї діяльності, а також педагогічні дії і професійно важливі вміння та психологічні якості, необхідні для її реалізації.

Психолого-педагогічна структура діяльності – система дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних завдань.

У цій системі виокремлюють такі функціональні компоненти (Н. Кузьміна): гносеологічний, конструктивний, організаційний, комунікативний.

Гносеологічний (грец. *gnostikos* – пізнавальний) компонент охоплює вивчення кожного студента і колективу; визначення сфери застосування усіх методів навчання й виховання; вивчення методичних вказівок та інструкцій, розмежування в них об'єктивного і суб'єктивного; аналізування власного досвіду і досвіду інших викладачів, узагальнення його і перенесення ефективних форм, методів і прийомів у практику своєї роботи; самоосвіта і самовиховання.

Конструктивний компонент передбачає добір і композицію навчальної інформації, яку слід донести до студентів; планування діяльності студентів щодо цієї інформації; проектування власної діяльності і поведінки для взаємодії зі студентами.

Молодим педагогам слід передусім навчитися конструювати навчальний матеріал, виділяти в ньому головне і правильно розподіляти за часом, щоб цей матеріал легко сприймався аудиторією.

Організаційний компонент охоплює: структурування інформації в процесі її повідомлення студентам; організацію різних видів діяльності студентів таким чином, щоб результати відповідали цілям системи; організацію власної діяльності і поведінки в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами.

Комунікативний компонент передбачає налагодження педагогічне доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив (визнання моральної, інтелектуальної і політичної вищості як керівника і організатора – «взаємини по горизонталі»); встановлення правильних відносин з тими, хто виступає в ролі керівників даної системи (дисциплінованість, принциповість, творчість – «взаємини по вертикалі») і партнерів; співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, доведеним до керівника як громадянина.

Психологічна структура діяльності викладача є динамічною і з оволодінням майстерністю змінюється. Педагогам необхідно серйозно продумувати стратегію завоювання аудиторії, оскільки від цього залежать стосунки зі студентським колективом. Адже якщо не здобудеш авторитету одразу, то виправити ситуацію буде важко.

Структуру діяльності викладача розглядають у двох аспектах. Перший її аспект передбачає взаємозв'язок знань і умінь:

- спеціальних (знання теорії своєї науки та практичні вміння застосовувати їх в педагогічній діяльності);

- педагогічних (знання дидактики вищої школи, теорії виховання, усвідомлення основної мети навчання і виховання у вищому навчальному закладі, діагностика професійних даних майбутнього спеціаліста, прогнозування його фахового зростання);

- психологічних (знання психологічних основ викладання обраного предмета, психічних станів студентів і свого власного, закономірностей вікових та індивідуальних особливостей сприймання студентами змісту навчання);

- методичних (знання шляхів, методів, прийомів і засобів донесення наукової інформації до студентів).

Другий аспект структури педагогічної праці викладача – це його конструктивна, організаційно-мобілізуюча, комунікативно-розвивальна, інформаційно-орієнтуюча, дослідницька і гносеологічна діяльність, що передбачає високу кваліфікацію.

Підготовка висококваліфікованого спеціаліста у вищій школі передбачає не лише запам'ятовування масивів інформації, а й розвиток навичок самостійного творчого мислення, здатності продукувати нові знання, уміння застосовувати їх на практиці. Продуктивне мислення формується тільки у проблемних ситуаціях, які сприймаються як протиріччя між наявними і новими знаннями. Ефективним навчання може бути лише в процесі дослідження. Тому у вищій школі у навчальний процес впроваджують методи науково-дослідної діяльності, прищеплюють студентам уміння володіти методологією наук як інструментом здобування нових знань. З огляду на це викладач вищого навчального закладу перетворюється на вченого-дослідника, теоретика і практика, керівника дослідницького студентського колективу, психолога-вихователя, управлінця навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

5. Рівні готовності викладача до педагогічної діяльності

Ефективність викладацької роботи залежить від професійності викладача. За результатами роботи педагогів відносять до кількох рівнів (Н. Кузьміна):

1) репродуктивний (недостатній) полягає в умінні розповісти те, що знає сам;

2) адаптивний (низький) – передбачає уміння пристосувати своє повідомлення до особливостей аудиторії;

3) локально-моделюючий (середній) – полягає у володінні педагогом стратегіями передавання знань з окремих розділів та тем;

4) системно-моделюючий (високий) – полягає в умінні формувати систему знань, умінь, навичок з предмета загалом;

5) системно-моделюючий діяльність і поведінку (вищий) – передбачає здатність педагога перетворювати свій предмет на засіб формування особистості вихованців.

Педагоги першого і другого рівня не володіють свідомими стратегіями педагогічної діяльності та здійснюють її здебільшого завдяки інтелектуальним якостям. Власне педагогічні здібності виявляються на третьому рівні, коли домінанта зміщується із себе на вихованців. На четвертому і п'ятому рівнях уже очевидна педагогічна обдарованість, що виявляється у спроможності підпорядковувати власні інтереси педагогічній меті, створювати оригінальні системи навчально-виховної роботи. На високих рівнях педагогічної діяльності виявляються спеціальні здібності (художні, артистичні), які також спрямовуються на досягнення педагогічних цілей.



ПРАКТИЧНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №1

■➡ **Тема: Педагогіка вищої школи як наука. Методи та методика педагогічних досліджень**

■ *План*

1. Предмет педагогіки вищої школи. Педагогіка вищої школи як наука і мистецтво.
2. Характеристика основних категорій педагогіки вищої школи.
3. Сутність педагогічного дослідження та його категоріальний апарат.
4. Етапи педагогічного дослідження.
5. Методи педагогічних досліджень, їх класифікація.

Практичні завдання

1. Розкрити сутність та відобразити схематично взаємозв'язок категорій педагогіки вищої школи.
2. Дати характеристику основним методам педагогічних досліджень (на прикладі вивчення та аналізу результатів проведених педагогічних досліджень).

Завдання для самостійної роботи

1. Проаналізувати теоретичні та емпіричні методи педагогічного дослідження (за роботою: Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень // Вісник Академії педагогічних наук. – 1993. – №3. – С. 11-12).
2. З'ясувати специфіку навчального процесу у вищій школі порівняно із загальноосвітньою середньою школою.



Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – С. 372-380.
2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К: «Академвидав», 2006.– с.13-31.
3. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – С. 9-16; С. 40-52.

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №2

■➔ Тема: Процес навчання у вищій школі, його структура

■ План

1. Дидактика, основні категорії дидактики.
2. Основні компоненти процесу навчання.
3. Закономірності, принципи та правила навчання.
4. Зміст освіти і зміст навчання.
5. Класифікація методів навчання. Оптимальний вибір методів навчання.

Практичні завдання

1. Опишіть процес реалізації принципів навчання під час вивчення студентами певної теми.
2. Розробити систему методів навчання згідно з етапами навчання з певної теми на прикладі будь-якої дисципліни.

Завдання для самостійної роботи

1. Використовуючи власні спостереження дайте оцінку стану реалізації принципу зв'язку теорії з практикою при вивченні студентами певної дисципліни.
2. Як відображається у методах навчання проблема активізації пізнавальної діяльності студентів з оволодіння навчальним матеріалом?
3. Сформулюйте загальні вимоги щодо вибору оптимальних поєднань методів навчання викладачем.



Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. – К.: Либідь, 1998. – С. 372-380.
2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К.: Академвидав, 2006. – С. 76-92; С. 96-104; С. 105-110.
3. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посібник / С.У. Гончаренко та ін. – К.: Вища школа, 2003. – С. 55-67; С. 74-85.
4. Лузан П.Г., Дьомін А.І., Рябець В.І. Формування активності студентів у навчанні. – К.: Вища школа, 1998.

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №3

■►Тема: Форми організації процесу навчання. Сучасна лекція у вищому навчальному закладі

■ План

1. Види лекцій у вищій школі та специфічні вимоги до них.
2. Підготовка викладача до лекції. Зміст і функції лекції.
3. Методика проведення лекції у вищому навчальному закладі.
4. Навчально-пізнавальна діяльність студентів на лекції та з лекційним матеріалом в подальшому.

Практичні завдання

1. Розробити план лекції з курсу професійно-орієнтованої дисципліни.
2. Відібрати зміст лекції, виділити в ньому основний і додатковий навчальний матеріал.
3. Проаналізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів у підготовчий період та під час проведення лекції.

Завдання для самостійної роботи

1. Проаналізувати послідовність застосування форм навчання згідно з етапами навчання з певної теми на прикладі будь-якої дисципліни.

2. Яким вимогам має відповідати лекція? Критерії оцінювання якості лекції.



Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. – К.: Либідь, 1998. – С. 455-469.

2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К.: Академвидав, 2006. – С. 117-125.

3. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посібник / С.І. Гончаренко та ін. – К.: Вища школа, 2003. – С. 265-283.

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №4

■►Тема: Семінарські, практичні та лабораторні заняття у сучасній вищій школі



План

1. Види практичних занять у вищій школі, їх загальна характеристика.

2. Логіко-структурна схема побудови практичного заняття.

3. Підготовка викладача до проведення практичних занять.

4. Особливості різних типів семінарських занять та їх переваги як форми організації навчальної діяльності студентів.

Практичні завдання

1. Запропонувати план проведення семінарського заняття з певної теми на прикладі будь-якої дисципліни. Які функції виконує семінарське заняття?

2. Розробіть хід практичного та лабораторного заняття з тих предметів, по яких ви проходите педагогічну практику.

Завдання для самостійної роботи

1. Наукова організація праці студентів під час самостійної роботи.

2. Яке місце викладача в організації самостійної роботи студентів?

3. Іспити, заліки, колоквиуми як вид контролю за навчальною діяльністю студентів.



Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. – К.: Либідь 1998. – С. 372-380.

2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К.: Академвидав, 2006. – С. 127-143; С. 148-158.

3. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посібник / С.У. Гончаренко та ін. – К.: Вища школа, 2003. – С. 272-282.

4. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. – К.: Вища школа. – 2005. – С. 124-130.

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №5

■►Тема: Сучасні технології навчання у вищому навчальному закладі



План

1. Сутність, взаємозв'язок понять освітні технології, педагогічні технології та навчальні технології.

2. Класифікація педагогічних технологій.

3. Модульно-рейтингова технологія навчання.

4. Кредитно-модульна технологія навчання.

5. Технологія проблемного навчання.

6. Ігрові технології та їх характеристики.

7. Методи проектів, портфоліо, «кейс-метод», «снігова куля».

Практичні завдання

1. Охарактеризувати види навчання і відповідні їм педагогічні технології. Наведіть приклади їх використання в професійній підготовці майбутніх вчителів в вищому навчальному закладі.

2. Розкрийте сутність проблемного навчання. Наведіть його характерні психолого-педагогічні особливості.

3. Розкрийте сутність технології імітаційного (ігрового) навчання. Які його переваги, особливості?

4. Розробіть фрагмент навчального заняття із застосуванням інтерактивних методів («мікрОВикладання»).

Завдання для самостійної роботи

1. Розкрийте сутність нові інформаційні технології навчання. Які його психолого-педагогічні та дидактико-методичні особливості?

2. Розкрийте сутність дистанційного навчання, його технології. Назвіть його соціальні, психолого-педагогічні та дидактико-методичні особливості.



Рекомендована література

1. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К.: Академвидав, 2006. – С. 178-209.

2. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посібник / С.У. Гончаренко та ін. – К.: Вища школа, 2003. – С. 136-150.

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ №6

■➔ Тема: Виховна робота зі студентською молоддю

■ План

1. Мета, завдання, закономірності та принципи виховання студентів у вищому навчальному закладі.

2. Основні напрямки виховання студентів у процесі навчання та позанавчальній діяльності.

3. Виховна робота в академічній групі.

4. Роль та функції куратора академічної студентської групи.

5. Форми позааудиторної виховної роботи зі студентами.

Практичні завдання

1. Проаналізуйте методику виховної роботи у ЗВО, де Ви навчаєтесь, з точки зору реалізації принципів виховання.
2. Обґрунтуйте систему методів виховання для формування у студентів однієї з позитивних звичок.

Завдання для самостійної роботи

1. Дайте пропозиції щодо удосконалення виховної роботи на факультеті, де Ви навчаєтесь, з точки зору застосування організаційних форм та методів виховання.
2. Розробіть план виховних заходів для групи студентів-першокурсників на 1 рік.



Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. – К.: Либідь 1998.
2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К.: «Академвидав», 2006. – С. 291-305.
3. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навч. посіб. – К.: Вища школа, 2005. – С. 184-194.



ПІДСУМКОВИЙ КОНТРОЛЬ

КОНТРОЛЬНІ ЗАПИТАННЯ

1. Педагогіка вищої школи як галузь загальної педагогіки, її об'єкт та предмет.
2. Основні категорії педагогіки вищої освіти.
3. Зв'язок педагогіки вищої школи з іншими науками.
4. Загальне поняття про дидактику вищої школи і структуру навчання у вищому навчальному закладі.
5. Основні компоненти навчального процесу вищого навчального закладу.
6. Основні методологічні характеристики наукового дослідження в галузі педагогіки вищої школи.
7. Основні принципи навчання в вищій школі.
8. Поняття про методи навчання у вищій школі. Класифікація методів навчання та їх комплексне використання.
9. Лекція в системі форм організації навчального процесу у вищій школі. Види і загальна структура лекцій.
10. Логіко-педагогічний план лекції. Підготовка викладача до лекції.
11. Методичні аспекти проведення лекції у вищому навчальному закладі.
12. Практичні заняття в системі форм організації навчання студентів.
13. Види практичних занять у вищому навчальному закладі.
14. Основні вимоги до підготовки і проведення семінарських занять.
15. Основні вимоги до підготовки і проведення лабораторних занять у вищій школі.
16. Аналіз конкретних ситуацій, мозковий штурм, ділова гра як активні методи навчання студентів.
17. Проблемне навчання у вищій школі, його відмінність від традиційного пояснювально-ілюстрованого навчання.
18. Форми організації навчального процесу у вищій школі.
19. Групова та парна навчальна діяльність студентів, їх переваги та недоліки.

20. Дидактична адаптація першокурсників як проблема вищої школи.
21. Форми і види педагогічного контролю у вищих закладах освіти.
22. Місце і значення самостійної роботи у навчальному процесі вищого навчального закладу.
23. Стисла характеристика форм і видів самостійної роботи студентів.
24. Умови успішного виконання студентами самостійної роботи.
25. Шляхи подальшого удосконалення самостійної роботи студентів.
26. Способи активізації самостійної роботи студентів.
27. Виробнича практика як форма професійної підготовки фахівця у вищій школі.
28. Сутність педагогічного спілкування і його функції.
29. Стилі педагогічного спілкування.
30. Викладач як суб'єкт навчального процесу вищого навчального закладу, його функції та обов'язки.
31. Співвідношення дидактичного знання і педагогічної майстерності в діяльності викладача вищої школи.
32. Дидактична складова діяльності викладача вищого навчального закладу.
33. Наукова організація праці викладача вищої школи.
34. Особливості наукової діяльності викладача вищого навчального закладу.
35. Рівні та умови успішної педагогічної діяльності викладача.
36. Роль викладача в організації науково-дослідної роботи студентів.
37. Методична та виховна робота викладача вищої школи.
38. Характеристика студента як суб'єкта навчального процесу.
39. Сучасні тенденції реформування вищої освіти в Україні.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЮ З ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Для виконання тестових завдань рекомендується використати навчальний посібник: П.В. Самойленко, О.В. Білоус. Засоби діагностики якості психолого-педагогічної підготовки магістрів природничих наук (хімія) у педагогічному університеті, який міститься у репозитарії НУЧК імені Т.Г. Шевченка та друкований варіант навчального посібника у бібліотеці університету.

Ситуаційні тестові завдання моделюють прийняття рішень фахівцем у різноманітних виробничих ситуаціях. Завдання складається з трьох блоків, які логічно пов'язані між собою. Вибираючи певну позицію в першому блоці, необхідно зазначити відповідну їй у другому і в третьому блоках. Відповідь потрібно дати у вигляді сполучення букв і цифр.

Завдання № 1

У студентів часто виникають проблеми із встановленням зв'язків між різними частинами навчального матеріалу лекцій. Причиною цього може бути:

- А: недостатній рівень пізнавальної діяльності;
- Б: великий обсяг і складність матеріалу лекції;
- В: відсутність чіткості та послідовності розгортання змісту лекції.

Тому для усунення цієї проблеми викладачу слід звернути увагу на дотримання такої вимоги:

- 1) доступність і науковість викладу;
- 2) емоційність викладу;
- 3) завершення кожного питання лекції підсумком і мотивованим переходом до наступного.

Тоді про усунення проблеми можна стверджувати на основі:

- а) результатів включення механізму зворотного зв'язку;
- б) результатів виконання студентами контрольної роботи;
- в) емоційного стану студентів.

Завдання № 2

Вступна лекція передбачає:

- А: формування первинного уявлення про структуру та зміст навчальної дисципліни;
- Б: отримання нових знань через проблемні запитання, завдання або ситуації;
- В: ознайомлення з науковою інформацією відповідно до програми.

Тому завданням лектора є:

- 1) створення проблемної ситуації і спрямування уваги студентів на її розв'язання;
- 2) систематизація наукових знань на високому рівні;
- 3) дати короткий огляд курсу (розвиток науки, імен відомих вчених).

Таким чином, вступна лекція сприяє:

- а) розвитку теоретичного мислення, інтересу до змісту предмета, професійній мотивації, формуванню колективної думки;
- б) отриманню загальних уявлень про дисципліну, орієнтації студентів на систематичну роботу з конспектами та літературою;
- в) активізації уваги студентів, розвитку їхньої розумової діяльності, формуванню вмінь виступати в ролі рецензента, експерта тощо.

Завдання № 3

Якщо вчитель хімії використовує задачі з метою естетичного виховання школярів, необхідно завбачити:

- А: відбір відповідного змісту;
- Б: раціональні методи розв'язування задач;
- В: використання комп'ютерної техніки.

Тому при показі еталону розв'язку задачі велике значення має:

- 1) культура запису на дошці і в зошитах;
- 2) використання таблиць з розв'язками задач для забезпечення кращого наочного сприймання;
- 3) komponування розв'язку задачі з допомогою технічних засобів.

Тоді на ефективність здійснення естетичного виховання учнів при навчанні розв'язуванню задач також впливає уміння вчителя:

- а) правильно і красиво викладати свої думки;
- б) доповнювати пояснення різноманітними засобами наочності;
- в) забезпечити сприятливий музичний фон.

Завдання № 4

При проведенні проблемної лекції викладач:

- А: ставить низку проблемних питань, організовує дискусію та забезпечує підведення підсумків;
- Б: створює проблемні ситуації для студентів;
- В: оголошує тему, план, створює проблемні ситуації.

При цьому студенти:

- 1) обдумують шляхи розв'язання проблемних питань, беруть участь у дискусії;
- 2) самостійно без допомоги викладача розв'язують поставлену проблему, користуючись підручником;
- 3) занотовують конспект лекції.

Тоді значною мірою буде забезпечено формування у студентів таких професійних умінь:

- а) самостійно побачити і сформулювати проблему;
- б) висунути гіпотезу, знайти спосіб її перевірки;
- в) формулювати висновки.

Завдання № 5

Проведення складних практичних робіт, які потребують значних витрат часу і використання обладнання, яке ЗВО має в одному екземплярі, доцільно проводити у формі:

- А: самостійної роботи;
- Б: індивідуального практикуму циклічного характеру;
- В: фронтального практикуму.

Суть запропонованої форми полягає у тому, що:

- 1) студенти працюють на одному і тому ж обладнанні бригадами за графіком;
- 2) всі студенти виконують одночасно різні види роботи на однаковому обладнанні;
- 3) студенти поділені на бригади і виконують одночасно одну роботу на однаковому обладнанні.

Тоді основним недоліком цієї форми проведення практичних робіт буде:

- а) неможливість використання складного сучасного обладнання;
- б) відсутність реалізації принципу систематичності і послідовності;
- в) можливість використання тільки для робіт ознайомчого чи пізнавального характеру.

Завдання № 6

Практичні заняття проводяться в навчальному закладі або на місцях практики студентів і мають за мету:

- А: дати студентам нові знання з певного предмету;
- Б: викласти та пояснити студентам наукову інформацію відповідно до програми;
- В: поглибити, розширити, деталізувати знання, отримані на лекціях; сприяти формуванню вмінь та навичок професійної діяльності.

Тому основними завданнями практичних занять є:

- 1) формування інтелектуальних умінь та навичок планування, аналізу й узагальнень; нагромадження первинного досвіду;
- 2) набування практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням;
- 3) підготовка студентів до самостійної роботи з літературними джерелами.

Тоді практичні заняття значною мірою забезпечують:

- а) підтвердження окремих теоретичних положень певної навчальної дисципліни;
- б) творче спілкування викладача з аудиторією;
- в) відпрацювання вмінь та навичок прийняття практичних рішень в реальних умовах виробництва, що мають у своїй основі теоретичний фундамент.

Завдання № 7

Якщо високий рівень пізнавальної самостійності студентів поєднується із низьким інтересом до навчальної дисципліни, при проведенні семінарського заняття доцільно використати метод:

- А: розповідь;
- Б: дискусія;
- В: бесіда.

При цьому можна використати такі засоби навчання:

- 1) підручник;
- 2) прямі об'єкти дослідження (прилади, хімічні речовини, об'єкти живої природи);
- 3) технічні засоби навчання.

Тоді така організація заняття сприятиме:

- а) створенню емоційно насиченої атмосфери і глибокому засвоєнню навчальної інформації;
- б) формуванню у студентів вміння творчо працювати з підручником;
- в) закріпленню знань, умінь і навичок з теми.

Завдання № 8

Загальне уявлення про завдання і зміст усієї навчальної дисципліни забезпечить такий тип лекцій:

- А: вступна;
- Б: тематична;
- В: проблемна.

При цьому необхідно особливу увагу звернути на:

- 1) постановку проблемних запитань для роздумів;
- 2) використання демонстраційних матеріалів і форм наочності;
- 3) розкриття значення дисципліни у фаховій підготовці спеціаліста та її зв'язок з іншими навчальними дисциплінами.

Тоді більшою мірою буде здійснюватися така функція лекцій:

- а) інформаційна;
- б) орієнтовна;
- в) виховна і розвивальна.

Завдання № 9

Лекція із запланованими помилками має на меті:

- А: виклад та пояснення студентам наукової інформації відповідно до програми курсу;
- Б: стимулювання студентів до постійного контролю отриманої інформації;
- В: дати студентам нові знання через проблемні запитання, завдання або ситуації.

Завданням лектора при проведенні лекції з запланованими помилками є:

- 1) створення проблемної ситуації і спрямування уваги студентів на її розв'язання;
- 2) допущення змістових, методологічних, орфографічних помилок під час лекції, а в кінці лекції розбір зроблених помилок;
- 3) систематизація наукових знань на високому рівні.

Лекція із запланованими помилками сприяє:

- а) активізації уваги студентів; формування вмінь виступати в ролі рецензента, експерта тощо;
- б) отриманню загальних уявлень про зміст навчальної дисципліни, орієнтації студентів на систематичну роботу з конспектами та літературою;
- в) розвитку теоретичного мислення, інтересу до змісту предмета, формуванню колективної думки.

Завдання № 10

Лекція-конференція має на меті:

- А: виявлення пізнавальних потреб студентів;
- Б: стимулювання студентів до постійного отримання інформації;
- В: дати студентам нові знання через проблемні запитання, завдання або ситуації.

Завданням лектора під час проведення лекції-конференції є:

- 1) створення проблемної ситуації і спрямування уваги студентів на її розв'язання;
- 2) підбиття підсумків самостійної роботи та виступів студентів, доповнення, уточнення, формулювання основних висновків;
- 3) систематизація наукових знань на високому рівні.

Таким чином лекція-конференція сприяє:

- а) активізації уваги студентів, розвитку їхньої розумової діяльності; формування вмінь виступати в ролі рецензента, експерта тощо;
- б) отриманню загальних уявлень про дисципліну, орієнтації студентів на систематичну роботу з конспектами та літературою;
- в) розвитку мислення, формуванню вміння самостійно працювати з першоджерелами.

Завдання № 11

Якщо рівень пізнавальної самостійності більшості студентів групи продуктивний напівсамостійний, то застосовують, як правило, такий вид проблемного навчання:

- А: евристична бесіда;
- Б: проблемний виклад;
- В: студентське дослідження.

При цьому доцільніше буде використати метод:

- 1) розповідь з елементами бесіди;
- 2) «мозковий штурм»;
- 3) дослідницький експеримент.

Таким чином, така організація навчання найкраще сприятиме розвитку:

- а) як творчого, так і критичного мислення студентів;
- б) самостійності і вміння організовувати пошукову діяльність;
- в) вміння виявляти суперечність, формулювати проблемні запитання, аналізувати їх та шукати шляхи розв'язання проблеми.

Завдання № 12

Під час проведення евристичної бесіди викладач помітив, що у студентів виникають значні труднощі із виявленням суперечностей, що спричиняють проблемну ситуацію. Причиною цього, швидше за все, може бути:

- А: не досить чітко і зрозуміло сформульована проблема;
- Б: недостатній рівень підготовки студентів для проведення такого заняття;
- В: втомленість і неуважність студентів.

Ця ситуація свідчить про те, що викладачу наступного разу слід звернути увагу на такий етап підготовки до проблемного заняття:

- 1) підбір наочних посібників і ТЗН;
- 2) підготовка завдань для самостійної роботи студентів;
- 3) з'ясування базових знань студентів, встановлення рівня їхньої пізнавальної діяльності.

У разі неможливості продовження евристичної бесіди зі студентами викладачу доцільно:

- а) продовжити заняття у формі проблемного викладу;
- б) залишити проблему невирішеною і розпочати нову тему;
- в) надати можливість студентам самостійно вирішити проблему.

Завдання № 13

Якщо в університеті працюють фахівці-представники двох різних наукових шкіл, це відкриває можливості для проведення:

- А: бінарних лекцій;
- Б: проблемних лекцій;
- В: лекцій-конференцій.

При цьому найбільш доцільним буде використання методу:

- 1) розповіді;
- 2) дискусії;
- 3) бесіди.

Тоді студенти отримують у процесі навчання такі переваги:

- а) можливість порівнювати різні погляди, приєднуватись до якогось з них чи відпрацьовувати власний;
- б) можливість систематизації наявних знань;
- в) засвоєння нової інформації.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ВІДКРИТОГО ТИПУ

У запропонованих твердженнях вставте пропущені слова

Завдання № 14

Педагогіка вищої школи – наука про закономірності _____ і _____ студентів, а також їх _____ і _____ підготовку як фахівців відповідно до вимог держави.

Саме _____ категорій уможлиблює включення педагогіки вищої школи до системи педагогічних наук, а _____ цих категорій є основою становлення педагогіки вищої школи як _____ галузі досліджень і практики.

Завдання № 15

Дидактика вищої школи – _____ педагогіки вищої школи, яка _____ теорію освіти і навчання у вищих навчальних закладах, а також виховання у процесі _____.

Завдання № 16

Викладання – _____, спрямована на _____ навчально-пізнавальною діяльністю студента на основі врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання.

Учіння – цілеспрямований _____ студентами знань, умінь і навичок, регламентований навчальними планами і _____.

Спеціально організована взаємодія учасників, яка розвивається впродовж певного часу в межах певної виховної системи і спрямована на досягнення певної поставленої мети – _____/

Завдання № 17

Основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи – _____.

Процес формування нових педагогічних знань; вид пізнавальної діяльності, спрямований на розкриття об'єктивних закономірностей навчання, виховання та розвитку – _____.

Спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладачів та студентів, спрямованої на досягнення поставлених вищою школою цілей – _____.

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ЗАКРИТОГО ТИПУ

Виберіть одну правильну і найповнішу відповідь

Завдання № 18

Практичні роботи, які проводять у вищому навчальному закладі, науковці (Б. Мокін, В. Пан'єв, О. Мокін) поділяють на такі групи:

- а) підтверджуючі роботи, частково-пошукові практичні заняття, ознайомчі практичні (лабораторні) роботи, дослідні практичні роботи;
- б) розгорнута бесіда, доповідь (повідомлення), розв'язування задач, диспут, конференція;
- в) самостійна робота студентів під контролем викладача, науково-дослідна робота студентів, виробнича практика та ін.;
- г) практичні роботи з розв'язування задач, виконання тренувальних вправ, ознайомлення з сучасними методами наукового дослідження.

Завдання № 19

Залежно від рівня самостійності студентів використовують такі методи проблемного навчання:

- а) проблемний виклад, бесіда, частково-пошуковий, дослідницький;
- б) проблемний виклад, бесіда, частково-пошуковий, пояснювально-ілюстративний;
- в) проблемний виклад, частково-пошуковий, дослідницький;
- г) евристична бесіда, пояснювально-ілюстративний, репродуктивний.

Завдання № 20

До методів контролю належать:

- а) усний, письмовий, тестовий, програмований контроль та методи самоконтролю і самооцінки;
- б) усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований контроль та методи самоконтролю і самооцінки;
- в) усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований контроль;
- г) усний, письмовий, тестовий та методи самоконтролю і самооцінки.

Завдання № 21

Метою виробничої практики є:

- а) ознайомити студента з його майбутньою спеціальністю шляхом виконання обов'язків дублера, помічника фахівця;
- б) поглибити і закріпити теоретичні знання студентів, виробити навички практичної і дослідницької роботи, ознайомити із сучасним обладнанням;
- в) поглибити і закріпити практичні знання студентів, виробити навички практичної і дослідницької роботи, ознайомити із сучасним обладнанням;
- г) ознайомити студента з його майбутньою спеціальністю шляхом виконання обов'язків дублера, помічника фахівця, що дає змогу проникнути у зміст і технологію майбутньої професійної діяльності.

Завдання складається із запитання і варіантів відповідей, серед яких потрібно вибрати одну правильну

1. Об'єкт дослідження - це:

- а) підприємство або галузь;
- б) процес чи явище, яке породжує проблемну ситуацію і обране для дослідження;
- в) те, на що спрямований процес пізнання;
- г) навколишній матеріальний світ і його відображення в свідомості людини.

2. Розділ педагогіки про загальну теорію навчання і освіти - це:

- а) методика викладання;
- б) технологія викладання;
- в) менеджмент освіти;
- г) спеціальна педагогіка;
- д) дидактика.

3. Методи навчання - це:

- а) цілеспрямована, чітко організована, змістовно насичена та методично оснащена система пізнавального та виховного спілкування, взаємодії викладача і студента;
- б) способи спільної діяльності викладача та студента задля досягнення поставленої мети (розв'язання завдання освіти, виховання, розвитку студентів);
- в) шляхи досягнення вищої освіти;
- г) організація навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою отримання знань, умінь та навичок.

4. Структурні компоненти контролю навчальних досягнень студентів:

- а) виявлення, вимірювання (перевірка), оцінювання та облік навчальних досягнень;
- б) вимірювання та облік результатів у формі оцінних суджень;
- в) діагностика, корекція, прогнозування навчальних досягнень;
- г) перевірка знань та умінь.

5. Розкрийте сутність принципу гуманізації виховання:

- а) наповнення процесу виховання національним змістом, спрямованим на формування національної свідомості та національної гідності; створення умов для дітей всіх національностей, які є громадянами України, навчатися рідною мовою, вивчати традиції, звичаї, обряди свого народу;
- б) встановлення нерозривного зв'язку виховання з культурними надбаннями людства в цілому і свого народу зокрема; забезпечення духовної єдності та спадкоємності поколінь;
- в) виявлення глибокої поваги до людини; визнання природного права кожної особистості на свободу, на соціальний захист, на розвиток здібностей і вияв індивідуальності, на самореалізацію фізичних, психічних і соціальних потенцій; виховання у молоді почуттів милосердя, доброчинності;
- г) єдність загальнолюдських і національних цінностей, забезпечення національної спрямованості виховання; оволодіння духовними багатствами свого народу – мовою, традиціями, звичаями, національно-етнічною культурою; виховання шанобливого ставлення до національних надбань тих народів, які проживають в Україні.

6. До якої групи методів виховання відносять розповідь, бесіду, лекцію, диспут, роз'яснення, метод виховання на прикладі?

- а) методи формування поведінки;
- б) методи формування свідомості;
- в) методи стимулювання позитивної поведінки;
- г) методи самовиховання.

7. За способом викладу навчального матеріалу виокремлюють такі види лекції:

- а) проблемні лекції, лекції-візуалізації, бінарні лекції, або лекції-дискусії, лекції із заздальгідь запланованими помилками, лекції-прес-конференції;
- б) тематичні, настановчі, оглядові;
- в) вступні, бінарні лекції, або лекції-дискусії, лекції із заздальгідь запланованими помилками, лекції-прес-конференції, заключні;
- г) проблемні лекції, тематичні, бінарні лекції, оглядові, лекції-дискусії.

8. Настановчу лекцію використовують для того, щоб:

- а) забезпечити належний взаємозв'язок і наступність між теоретичними знаннями і практичними вміннями та навичками студентів;
- б) зробити підсумки вивченого матеріалу з предмету шляхом виділення вузлових питань лекційного курсу і зосередити увагу на практичному значенні здобутих знань;
- в) зробити детальний огляд наявних підручників та навчальних посібників, дати методичні поради студентам, як самостійно працювати над курсом;
- г) зорієнтувати студентів у питаннях, що виносяться на екзамен, та рекомендувати літературні джерела.

9. Залежно від рівня самостійності студентів використовують такі методи проблемного навчання:

- а) проблемний виклад, бесіда, частково-пошуковий, дослідницький;
- б) проблемний виклад, бесіда, частково-пошуковий, пояснювально-ілюстративний;
- в) проблемний виклад, частково-пошуковий, дослідницький;
- г) евристична бесіда, пояснювально-ілюстративний, репродуктивний.

10. Відповідно до місця у навчально-пізнавальній діяльності студентів відокремлюють такі види контролю:

- а) міжсесійний та екзаменаційний контроль;
- б) заліковий та підсумковий;
- в) міжсесійний та підсумковий;
- г) тестовий контроль та підсумковий.

11. До підсумкових форм контролю відносять:

- а) іспити, курсові роботи, дипломні проекти, державні іспити;
- б) заліки, іспити, курсові роботи, дипломні проекти, державні іспити;
- в) колоквиуми, заліки, іспити, курсові роботи, дипломні проекти, державні іспити;
- г) заліки, іспити, дипломні проекти, державні іспити.

12. Вкажіть для перелічених педагогічних категорій відповідні твердження. Відповідь дайте у вигляді комбінацій цифр і букв.

Твердження	Педагогічні категорії
<p>1. Формування протягом навчання у вищому навчальному закладі морально-психологічної готовності самовіддано працювати за обраним фахом.</p> <p>2. Володіння загальними і професійними знаннями, виробничими вміннями і навичками згідно з профілем.</p> <p>3. Весь процес фахової підготовки спеціаліста з вищою освітою, знання якого завжди можуть бути застосовані на практиці.</p>	<p>А. Освіта. Б. Навчання. В. Виховання. Г. Викладання.</p>

13. Встановіть відповідність тверджень і мисленнєвих операцій. Відповідь дати у вигляді цифр і букв.

Твердження	Мисленнєві операції
<p>1. Виділення спільного та відмінного між предметами та явищами.</p> <p>2. Вивчення предметів і явищ за окремими ознаками і відношеннями, поділ на елементи, осмислення зв'язків між ними.</p> <p>3. Уявне або практичне поєднання виокремлених під час аналізу елементів або властивостей предмета в єдине ціле.</p>	<p>А. Аналіз. Б. Синтез. В. Порівняння. Г. Аналогія.</p>

14. Знайдіть відповідність назви рівня готовності викладача до педагогічної діяльності (за Н.В. Кузьміною) та його змісту. Відповідь потрібно дати у вигляді сполучення букв і цифр.

1. Адаптивний рівень.	А. Викладач володіє стратегіями формування потрібної системи знань, умінь і навичок студентів зі свого предмету загалом.
2. Локально-модельючий рівень.	Б. Викладач володіє стратегіями навчання студентів з окремих розділів курсу, вміє формулювати педагогічну мету, передбачати результат і створити систему та послідовність включення в навчально-пізнавальну діяльність тих, хто навчається
3. Системно-модельючий рівень.	В. Викладач вчить інших так, як вчили його.
4. Системно-реалізуючий діяльність і поведінку рівень.	Г. Викладач володіє стратегіями перетворення свого предмету в засіб формування особистості студентів, їх потреби в самовихованні, самоосвіті та саморозвитку.
	Д. Викладач розпочинає передавати свій досвід із деякими перетвореннями, щоб зробити його доступнішим для інших.

15. Ситуаційне завдання

У студентів часто виникають проблеми із встановленням зв'язків між різними частинами навчального матеріалу лекцій. Причиною цього може бути:

- А: відсутність чіткості та послідовності розгортання змісту лекції;
- Б: великий обсяг і складність матеріалу лекції;
- В: недостатній рівень пізнавальної діяльності.

Тому для усунення цієї проблеми викладачу слід звернути увагу на дотримання такої вимоги:

- 1) завершення кожного питання лекції підсумком і мотивованим переходом до наступного;
- 2) емоційність викладу;
- 3) доступність і науковість викладу.

Тоді про усунення проблеми можна стверджувати на основі:

- а) емоційного стану студентів;
- б) результатів виконання студентами контрольної роботи;
- в) результатів включення механізму зворотного зв'язку.

16. Ситуаційне завдання

Якщо викладач прагне активізувати пізнавальну діяльність студентів та створити умови для розвитку їх творчого мислення, він віддає перевагу використанню:

- А: проблемного навчання;
- Б: теорії поетапного формування розумових дій;
- В: програмованого навчання.

Тоді у ході організації навчального процесу:

- 1) вирішальну роль відіграє орієнтовна основа дії – проектування її у вигляді операцій, які потрібно буде здійснити для виконання завдання;
- 2) забезпечується самостійне та індивідуальне навчання на основі попередньо розробленої навчаючої програми за допомогою особливих засобів навчання (комп'ютерної техніки, програмованого посібника);
- 3) зміст навчального матеріалу не надається студентам у готовому для запам'ятовування вигляді, а пред'являється у складі проблемної задачі, в якій він займає місце невідомого шуканого.

При цьому:

- а) навчаюча програма містить спеціально відібраний матеріал, в якому усунено все несуттєве та який розташований у певній системі; цей матеріал поділено на певні частини, порції, які подаються у певній логічній послідовності, у ньому є конкретні вказівки, що визначають характер дій з ним у студента, завдання для самоконтролю та контролю з боку викладача;
- б) у процесі розв'язання проблемних ситуацій студенти виявляють суперечності між відомим та невідомим, даною і шуканою величиною, між умовами та вимогою; формулюють гіпотезу, приймають рішення, доводять, перевіряють правильність розв'язання, оцінюють вибрані шляхи розв'язання;
- в) процес засвоєння нових знань і дій проходить шість етапів: етап формування мотиваційної основи дії, етап осмислення схеми орієнтувальної основи дій (ООД), етап виконання дій в матеріальній (матеріалізованій) формі, етап виконання дій в плані гучного мовлення, етап виконання дій в мовленні про себе, етап виконання дій в розумовій формі.

17. Ситуаційне завдання

Проведення складних практичних робіт, які потребують значних витрат часу і використання обладнання, яке ЗВО має в одному екземплярі, доцільно проводити у формі:

- А: самостійної роботи;
- Б: індивідуального практикуму циклічного характеру;
- В: фронтального практикуму.

Суть запропонованої форми полягає у тому, що:

- 1) студенти працюють на одному і тому ж обладнанні бригадами за графіком;
- 2) всі студенти виконують одночасно різні види роботи на однаковому обладнанні;
- 3) студенти поділені на бригади і виконують одночасно одну роботу на однаковому обладнанні.

Тоді основним недоліком цієї форми проведення практичних робіт буде:

- а) неможливість використання складного сучасного обладнання;
- б) відсутність реалізації принципу систематичності і послідовності;
- в) можливість використання тільки для робіт ознайомчого чи пізнавального характеру.

18. Ситуаційне завдання

Якщо високий рівень пізнавальної самостійності студентів поєднується із низьким інтересом до навчальної дисципліни, при проведенні семінарського заняття доцільно використати метод:

- А: розповідь;
- Б: дискусія;
- В: бесіда.

При цьому можна використати такі засоби навчання:

- 1) підручник;
- 2) прямі об'єкти дослідження (прилади, хімічні речовини, об'єкти живої природи);
- 3) технічні засоби навчання.

Тоді така організація заняття сприятиме:

- а) створенню емоційно насиченої атмосфери і глибокому засвоєнню навчальної інформації;

- б) формуванню у студентів вміння творчо працювати з підручником;
- в) закріпленню знань, умінь і навичок з теми.

19. Ситуаційне завдання

Загальне уявлення про завдання і зміст усієї навчальної дисципліни забезпечить такий тип лекцій:

- А: вступна;
- Б: тематична;
- В: проблемна.

При цьому необхідно особливу увагу звернути на:

- 1) постановку проблемних запитань для роздумів;
- 2) використання демонстраційних матеріалів і форм наочності;
- 3) розкриття значення дисципліни у фаховій підготовці спеціаліста та її зв'язок з іншими навчальними дисциплінами.

Тоді більшою мірою буде здійснюватись така функція лекцій:

- а) інформаційна;
- б) орієнтовна;
- в) виховна і розвивальна.

20. Ситуаційне завдання

Лекція-конференція має на меті:

- А: виявлення пізнавальних потреб студентів;
- Б: стимулювання студентів до постійного отримання інформації;
- В: дати студентам нові знання через проблемні запитання, завдання або ситуації.

Завданням лектора під час проведення лекції-конференції є:

- 1) створення проблемної ситуації і спрямування уваги студентів на її розв'язання;
- 2) підбиття підсумків самостійної роботи та виступів студентів, доповнення, уточнення, формулювання основних висновків;
- 3) систематизація наукових знань на високому рівні.

Таким чином лекція-конференція сприяє:

- а) активізації уваги студентів, розвитку їхньої розумової діяльності; формування вмінь виступати в ролі рецензента, експерта тощо;

- б) отриманню загальних уявлень про дисципліну, орієнтації студентів на систематичну роботу з конспектами та літературою;
- в) розвитку мислення, формуванню вміння самостійно працювати з першоджерелами.

21. Ситуаційне завдання

Під час проведення евристичної бесіди викладач помітив, що у студентів виникають значні труднощі із виявленням суперечностей, що спричиняють проблемну ситуацію. Причиною цього, швидше за все, може бути:

- А: не досить чітко і зрозуміло сформульована проблема;
- Б: недостатній рівень підготовки студентів для проведення такого заняття;
- В: втомленість і неувважність студентів.

Ця ситуація свідчить про те, що викладачу наступного разу слід звернути увагу на такий етап підготовки до проблемного заняття:

- 1) підбір наочних посібників і ТЗН;
- 2) підготовка завдань для самостійної роботи студентів;
- 3) з'ясування базових знань студентів, встановлення рівня їхньої пізнавальної діяльності.

У разі неможливості продовження евристичної бесіди зі студентами викладачу доцільно:

- а) продовжити заняття у формі проблемного викладу;
- б) залишити проблему невирішеною і розпочати нову тему;
- в) надати можливість студентам самостійно вирішити проблему.



ДРУКОВАНІ ТА ІНТЕРНЕТ ДЖЕРЕЛА

Основна література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – 559 с.
2. Виховна робота зі студентською молоддю: навчальний посібник / за ред Т.Ю. Осипової. – Одеса: Фенікс, 2006. – 288 с.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Навч. посібник. – Київ: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
4. Гладуш В.А., Лисенко Г.І. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В.А. Гладуш, Г.І. Лисенко: Дніпропетровськ, 2014. – 416 с.
5. Гончаренко С.І. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / Вісник АПН України – 1993. – № 3. – С. 11-23.
6. Дичківська І.А. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І.А. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2015. – 304 с.
7. Дичківська М.І. Інноваційні педагогічні технології: Практикум. – Київ: Слово, 2013. – 448 с.
8. Дроздова І.П. Методика викладання, педагогіка та психологія вищої освіти: навчальний посібник. – Харків: ХНАМГ, 2008. – 142 с.
9. Дубасенюк О.А. Методичні рекомендації керівнику академічної групи з виховної роботи педуніверситету. – Житомир, 2000.
10. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт. – укладач Н.П. Наволокова. – Х.: вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
11. Закон України «Про вищу освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/>
12. Ільїн В.В., Лузан П.Г., Рудик Я.М. Методика тестового контролю успішності навчання студентів: монографія. – К.: НАККПіМ, 2010. – 224 с.
13. Калашнікова Л.М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях: навчальний посібник. – Харків, 2016. – 260 с.
14. Корольова Н. Здоров'язберігаючі технології в освітньому процесі / Н. Корольова // Молодь і ринок. – 2014. – № 6. – С. 32-36.
15. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К., 1989. – 303 с.
16. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 486 с.

17. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посібник / За ред. В.І. Лозової. – Харків: «ОВС», 2006. – 496 с.
18. Лузан П.Г. Активізація навчання студентів / За ред. А.І. Дьоміна. – К., 1999.
19. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : Навч. посіб. / С.У. Гончаренко та ін. К. : Вища школа, 2003. – 323 с.
20. Михайліченко М.В. Освітні технології: навчальний посібник / М.В. Михайліченко, Я.М. Рудик. – К.: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. – 583 с.
21. Навчально-методичний комплекс дисципліни «Педагогіка вищої школи» для підготовки фахівців за магістерською програмою першого року навчання 8.070904 – «Землевпорядкування та кадастр». – К.: Національний університет біоресурсів і природо-користування України 2010.
22. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: І.І. Бвбич, Я.Я. Болюбаш, А.А. Гармаш й ін. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
23. Ничипорук Л. Портфоліо – технологія як інноваційна особистісно орієнтована технологія навчання у ВНЗ / Л. Нечипорук // Нова педагогічна думка. – 2014. – № 1. – С. 22-25.
24. Ничкало Н.Г. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє. Монографія. К.: 2001.
25. Ничкало Н.Г. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє. Монографія. К.: 2001.
26. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навчальний посібник / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К.: Просвіта, 2000. – 368 с.
27. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / В.Л. Ортинський – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
28. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В.Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
29. Освітні технології: Навчально-методичний посібник. За ред. Пехоти О.М. – Київ.: А.С.К., 2002.
30. П'ятакова І.П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі. Навчальн.-метод. посібник. – Львів, 2008.
31. П'ятакова І.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. – Львів, 2003.
32. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова та ін.; За ред. З.Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К.: Знання, 2007. – 495 с.

33. Пехота О.М. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота та ін. – К.: А.С.К., 2004. – 256 с.
34. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – Київ: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
35. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
36. Професійна підготовка студентів педінститутів до виховної діяльності: Зб. наук.ст. – К.: ІЗМН, 1996. – 85 с.
37. Романовська М.Б. Метод проектів у виховному процесі / М.Б. Романовська. – К.: Ранок, 2007. – 160 с.
38. Самойленко П.В., Білоус О.В. Засоби діагностики якості психолого-педагогічної підготовки магістрів природничих наук (хімія) у педагогічному університеті: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / П.В. Самойленко, О.В. Білоус. – Київ: видавничий дім «Слово», 2013. – 232 с.
39. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. – К.: Вища школа 2005.
40. Стрельников В.Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі: модульний посібник для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МІПК ПУЕТ / В.Ю. Стрельников, І.Г. Брітченко. – Полтава: ПУЕТ, 2013. – 309 с.
41. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т.І. Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
42. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.
43. Чепіль М. Педагогічні технології: навч. посібник / М. Чепіль, Н. Дудник. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ, 2009. – 244 с.

Інтернет ресурси

1. Вітвіцька С.С. Основи педагогіки вищої школи: навчальний посібник / С.С. Вітвицька. <http://thinbook.org/book/230-osnovi-pedagogiki-vishhoi-shkoli-navchalnij-posibnik-vitvicka-pp.html>
2. Зайченко І.В. Педагогіка / І.В. Зайченко [Електронний ресурс] - Режим доступу: http://pidruchniki.ws/17000038/pedagogika/pedagogika_-_zaychenko_ib
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник [Електронний ресурс]/ А.І. Кузьмінський. - К.: Знання, 2005. - 486 с. <http://www.info-library.com.ua/books-text-4039.html>
4. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник [Електронний ресурс] / З.Н. Курлянд. http://pidruchniki.ws/15840720/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_kurlyand_zn
5. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. / В.М.Нагаєв. - Київ, 2007. [Електронний ресурс]. Доступ до посібника: http://imanbooks.com/book_429_page_1
6. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник [Електронний ресурс] / В.Л. Ортинський. http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_ortinskiy_vl
7. Предмет, задачі, основні категорії педагогіки вищої школи. Вища школа як педагогічна система. <http://www.virtual.ks.ua/students/7488-subject-tasks-main-categories-pedagogics-high-school-as-the-educational-system.html>
8. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник [Електронний ресурс] / Т.І. Туркот. http://pidruchniki.ws/13680808/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli_-_turkot_ti



КОРОТКИЙ ТЕРМІНОЛОГІЧНИЙ СЛОВНИК

А

Авторитарність (лат. *autoritas* – влада, вплив) – сукупність властивостей особистості, що проявляються в схильності до диктату і безперечному підкоренню людей своєму впливі і владі, у прагненні будь-якими засобами затвердити свою владу й авторитет, досягти панівного становища в групі.

Адаптація дидактична – готовність студента-першокурсника опанувати різноманітним нових (порівняно зі шкільними) організаційних форм, методів і змісту навчально-професійної діяльності у вищій школі, до значного збільшення обсягу навчального матеріалу, до складної мови наукових текстів і вивчення спеціальних предметів.

Адаптація соціально-психологічна – процес набуття людьми певного соціально-психологічного статусу, оволодіння деякими соціально-психологічними рольовими функціями; людина прагне досягти гармонії між внутрішніми і зовнішніми умовами життєдіяльності.

Акмеологія – наука про людину, об'єктом якої є професійна діяльність. Предметом акмеології є об'єктивні і суб'єктивні фактори, які сприяють і перешкоджають досягненню вершин професіоналізму, творчого довголіття, а також закономірності в організації навчання професіоналізму майбутніх фахівців, удосконалення і корекція діяльності.

Астенічні почуття – почуття, які знижують життєвий тонус, зменшують силу та енергію людини.

Атракція (лат. *attractio* – притягування) – виникнення при сприйманні індивіда індивідом взаємної привабливості, розуміння і прийняття один одного у взаємодії, коли не тільки узгоджуються дії, а й встановлюються позитивні взаємини.

Аудиторія – група людей, яка сприймає повідомлення.

Афект – сильний і переважно нетривкий емоційний стан, пов'язаний з різкою зміною важливих для суб'єкта життєвих обставин; супроводжується різко вираженими руховими проявами і змінами у функціях внутрішніх органів.

Б

Бажання – усвідомлене і конкретизоване прагнення певної мети.

Бажання як мотив діяльності характеризується досить виразною усвідомленістю потреби, яка йому передувала, та шляхів і способів її задоволення.

В

Викладання – діяльність викладача, спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю студента на основі врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання.

Г

Групова динаміка – сукупність процесів, що відбуваються в малій групі і характеризують її з боку руху, розвитку та функціонування.

Групова згуртованість – 1) процес групової динаміки, який характеризує міру (ступінь) прихильності до групи належних до неї осіб; 2) утворення, розвиток і формування зв'язків у групі, які забезпечують перетворення зовні заданої структури на психологічну спільність людей, психологічний організм, який живе за своїми нормами відповідно до своїх цілей і цінностей.

Групова сумісність – соціально-психологічний показник згуртованості групи, що виражає можливість безконфліктного спілкування і погодження дій індивідів в умовах спільної діяльності.

Групові норми – сукупність правил і вимог, вироблених реальною групою, які є важливим засобом регуляції поведінки її членів, визначають характер взаємин, взаємодії, взаємовпливу і спілкування в цій групі.

Групові ролі – типові способи поведінки, які пропонують, очікують і реалізують учасники групового процесу.

Девіантна поведінка (лат. deviatio – відхилення) – система вчинків, що відрізняються від загальноприйнятих у суспільстві норм права, культури, моралі.

Дивергентність – визнання варіативності оптимального вирішення проблеми.

Дидактика (грец. didaktikos – повчальний) **вищої школи** – галузь педагогіки вищої школи, яка розробляє теорію освіти і навчання у вищих навчальних закладах, а також виховання у процесі навчання.

Диференційоване навчання – спеціально організована навчально-пізнавальна діяльність, яка з огляду на вікові, індивідуальні особливості суб'єктів учіння, соціальний досвід спрямована на оптимальний фізичний, духовний і психічний розвиток студентів, засвоєння необхідного обсягу знань, практичних дій за різними навчальними планами та програмами.

Дія – процес, спрямований на досягнення певної усвідомленої мети.

Діяльність – внутрішня (психічна) і зовнішня (фізична) активність людини, яка регулюється усвідомленою метою.

Ейдетична пам'ять – форма образної пам'яті, пов'язана з наявністю яскравих, чітких, наочних уявлень.

Екологічна культура – наявність глибоких знань про навколишнє середовище, екологічний стиль мислення, що зумовлює відповідальне ставлення до природи та свого здоров'я; уміння і досвід розв'язання екологічних проблем; безпосередня участь у природоохоронній роботі, а також здатність прогнозувати можливі негативні віддалені наслідки природоперетворювальної діяльності людини.

Економічне виховання – педагогічна діяльність, спрямована на формування на основі спеціальних знань економічної свідомості, економічного мислення, умінь і навичок економічної діяльності, економічно значущих якостей особистості.

Емпатія – (лат. *empathia* – співпереживання) – 1) емоційна чуйність, здатність людини до емоційного відгуку, співчуття, співпереживання, спільної радості, до розуміння внутрішнього стану інших людей; 2) пізнання людиною внутрішнього світу інших людей (емоційна проникливість, психологічне налаштування), яке здійснюється за межами раціонального компонента. Емпатія – один із найважливіших компонентів професійної придатності до низки професій (педагог, лікар, психолог).

Естетичне виховання – складова частина виховного процесу, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності людини.

З

Зараження – психологічний вплив на особистість у процесі спілкування і взаємодії, який передає певні настрої, спонуки не через свідомість та інтелект, а через емоційну сферу особистості.

Засіб виховання – вид суспільної діяльності, який впливає на особистість у певному напрямі.

Засіб навчання – сукупність предметів, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію навчально-виховного процесу.

Зміст освіти – науково обґрунтована система дидактичного та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і кваліфікаційних рівнів.

І

Індивідуальність – неповторне, унікальне поєднання особливостей і рис людини, що зумовлює її несхожість на інших людей.

Інститути соціалізації – конкретні групи, в яких людина долучається до системи норм, цінностей і соціальних зв'язків (сім'я, школа, неформальні організації, засоби масової інформації тощо).

Інтеграція (integratio – відновлення, відтворення, integer – цілісний) – ознака автентичної особистості, яка по-справжньому реально функціонує, знає відмінності між відчуттями і фантазіями, між своїми потребами і бажаннями інших. Така людина діє згідно з власною глибинною мудрістю, не вимагаючи від людей підкорення або відповідності власним очікуванням. Інтеграція особистості означає, що вона усвідомлює свої потреби та бере відповідальність за їхню реалізацію, узгоджує свої бажання з наявними можливостями, вибудовує своє «Я – ідеальне» узгоджено з «Я – реальним» і професійною моделлю.

К

Керівник – індивід, на якого офіційно покладені функції управління і організації діяльності в групі.

Керівництво – здійснюваний індивідом чи колективним суб'єктом соціально-психологічний вплив на інших людей з метою структурування дій та відносин у групі (організації). Керівництво здійснюється за трьома основними стилями: автократичним, ліберальним і демократичним.

Колектив – група однодумців, об'єднаних суспільно значущою спільною діяльністю, у якій переважають товариські стосунки й моральні норми поведінки. Колектив характеризується єдністю ціннісних орієнтацій, наявністю органів самоврядування, традицій та ін.

Компетентність – такий тип організації знань, який дає змогу приймати ефективні рішення: знання характеризуються різноманітністю, чіткою визначеністю і взаємозв'язком, гнучкістю, швидкою актуалізацією, широким застосуванням, категоріальним характером, саморегуляцією на основі рефлексії.

Компетенція – загальна здатність мобілізувати в професійній діяльності набуті знання, уміння, а також використовувати узагальнені засоби і способи виконання дій.

Комунікативний вплив – внутрішня комунікативна установка комунікатора стосовно себе і реципієнта, вербальні і невербальні особливості повідомлення, характеристики комунікативного простору спілкування, складові соціально-психологічного середовища.

Комунікація – спектр зв'язків та взаємодій, що передбачають безпосередні чи опосередковані контакти, реалізацію соціальних відносин, регуляцію соціального процесу, ціннісне ставлення до нього, обмін інформацією, співпереживання, взаєморозуміння, сприймання, відтворення, вплив груп на людину чи однієї людини на іншу.

Кредитно-модульна система організації навчального процесу – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Критичність мислення – індивідуальна особливість мислення, яка характеризується вмінням людини об'єктивно оцінювати свої та чужі думки; ретельно доводити і всебічно перевіряти всі висунуті положення та висновки; усвідомлено контролювати перебіг інтелектуальної діяльності.

Л

Лабораторне заняття – форма навчального заняття, за якої студент під керівництвом викладача проводить природничі або імітаційні експерименти чи дослідження з метою підтвердження окремих теоретичних положень певної навчальної дисципліни, набуває практичних навичок роботи з лабораторним устаткуванням, обладнанням, обчислювальною технікою, вимірювальною апаратурою, методикою експериментальних досліджень.

Лабораторний експеримент – експеримент, що передбачає проведення дослідження у штучних (лабораторних) умовах, з використанням вимірювальної апаратури, приладів та іншого експериментального матеріалу. Досліджуваний знає, що з ним проводять експеримент, але не одержує інформації про характер виконуваних завдань.

Лідер – наділений найбільшим ціннісним потенціалом індивід, який має провідний вплив у групі.

Лідерство – один з процесів організації й управління малою соціальною групою, який сприяє досягненню групових цілей в оптимальні терміни та з оптимальним ефектом.

М

////////////////////////////////////
Магістр – освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра або спеціаліста здобув поглиблені спеціальні знання та знання інноваційного характеру, має певний досвід їх застосування та продукування нових знань для розв’язання проблемних професійних завдань у певній галузі народного господарства.

Мала група – невелика за чисельністю спільність, в якій індивіди безпосередньо контактують між собою, об’єднані спільною метою та завданнями, що є передумовою їх взаємодії, взаємовпливу, спільних норм, процесів та інтересів, міжособистісних відносин і тривалості їх існування.

Мета – суб’єктивний образ бажаного майбутнього.

Метод – прийоми, способи, шляхи дослідження, що впливають із теоретичних уявлень про зміст об’єкта, який вивчається.

Метод виховання – спосіб взаємопов’язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямований на формування в них певних поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки.

Метод навчання – спосіб упорядкованої взаємопов’язаної діяльності викладачів і студентів, спрямований на досягнення поставленої вищою школою цілей.

Метод науково-педагогічного дослідження – шлях вивчення і опанування психолого-педагогічних процесів формування особистості, встановлення об’єктивних закономірностей навчання і виховання.

Модуль (лат. *modulus* – міра) – логічно завершена система теоретичних знань і практичних умінь з певної дисципліни, адаптованих до індивідуальних особливостей суб’єктів учіння, і визначеним оптимальним часом на організацію їх засвоєння.

Моральне виховання – виховна діяльність вищого навчального закладу, спрямована на формування у студентів стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності.

Мотивація – спонукання, що викликають активність організму і визначають її спрямованість.

Н

Навіювання, або сугестія (лат suggestio – навіювання) – процес впливу на психічну сферу людини, пов'язаний з істотним зниженням її критичності до інформації, що надходить, відсутністю прагнення перевірити її достовірність, необмеженою довірою до її джерел.

Навчальна лекція (лат. lectio – читання) – логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідністю наочною та супроводжуваний демонструванням дослідів.

Навчальна програма – документ, який визначає місце і значення наукової дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни, вимоги до знань і вмінь студентів.

Навчальний план – документ, складений вищим навчальним закладом освіти на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки, який визначає перелік і обсяг нормативних та вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби здійснення поточного й підсумкового контролю.

Наслідування – процес орієнтації на певний приклад, взірець, повторення і відтворення однією людиною дій, вчинків, жестів, манер, інтонацій іншої людини, копіювання рис її характеру та стилю життя.

Нахил – стійка вибіркова спрямованість людини на оволодіння певною діяльністю.

Невербальна (лат. *verbalis*, від *verbum* – слово) **поведінка** – найрізноманітніші рухи (жести, експресія обличчя, пози, інтонаційно-ритмічні особливості голосу, дотик), які виражають психічні стани людини, її ставлення до партнера, до ситуації спілкування загалом.

Невербальне спілкування – від спілкування, для якого характерне використання невербальної поведінки і невербальних комунікацій як головного засобу передавання інформації, організації взаємодії, формування образу, думки про партнера, здійснення впливу на іншу людину.

Невербальні комунікації – система відчужених і незалежних від психологічних і соціально-психологічних властивостей людини, наділених чіткими значеннями символів, знаків, жестів. що використовуються для передавання інформації.

Неформальна структура малої групи – емоційно забарвлені зв'язки, які відтворюють неофіційні взаємини між членами групи.

Нові інформаційні технології навчання – методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів.

О

////////////////////////////////////
Обдарованість – якісно своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішність виконання діяльності.

Особистість – системна соціальна якість, якої набуває індивід у предметній діяльності та спілкуванні, що характеризує рівень і якість вияву в нього суспільних відносин.

П

////////////////////////////////////
Педагогіка вищої школи – наука про закономірності навчання і виховання студентів, а також їх наукову і професійну підготовку як фахівців відповідно до вимог держави.

Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі – діяльність, спрямована на підготовку висококваліфікованого спеціаліста, здатного знайти своє місце на ринку праці, активно включатися у політичну, суспільну, культурну та інші сфери життя суспільства.

Педагогічна майстерність – сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога.

Педагогічне дослідження – процес формування нових педагогічних знань; вид пізнавальної діяльності, спрямований на розкриття об'єктивних закономірностей навчання, виховання і розвитку.

Переконування – механізм свідомого та організованого впливу на психіку індивіда через звернення до його критичного судження.

Поняття – одна з логічних форм мислення, яка полягає у виділенні суттєвого, загального в предметах і явищах об'єктивної дійсності.

Правове виховання – виховна діяльність вищого навчального закладу, правоохоронних органів, спрямована на формування у студентів правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки студентів.

Практичне заняття – форма навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань.

Приєм виховання – частина, елемент методу виховання, необхідний для ефективного застосування методу в конкретній ситуації.

Принципи виховання – керівні положення, що відображають загальні закономірності процесу виховання і визначають вимоги до змісту і методів його організації.

Принципи навчання – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми і методи навчальної роботи.

Природний експеримент – експеримент, що базується на управлінні поведінкою досліджуваних у звичних для них умовах.

Проблемне навчання – дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання та учіння з елементами наукового пошуку.

Просемінар – перехідна від уроку форма організації навчально-пізнавальної діяльності студентів через практичні і лабораторні заняття, в структурі яких є окремі компоненти семінарської роботи, до вищої форми – власне семінарів.

Процес виховання – система виховних заходів, спрямованих на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

Публіка – короткотривале зібрання людей для спільного проведення часу у зв'язку з якимось видовищем.

Р

Рефлексія (лат. reflexio – звернення назад, самопізнання) – усвідомлення індивідом того, як його сприймають і оцінюють інші індивіди або спільності; вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження; аналіз власного психічного стану.

Рівень домагань особистості (за К. Левінім) – сукупність прагнень особистості досягнути цілей такого рівня складності, на який вона вважає себе здатною.

Роль – певна соціальна, психологічна характеристика особистості, спосіб поведінки людини залежно від її статусу і позиції у групі, суспільстві, в системі міжособистісних, суспільних відносин.

////////////////////////////////////

Самооцінка – центральний компонент Я-концепції особистості, який охоплює оцінку людиною себе, своїх можливостей і якостей та місця серед інших людей. У людини самооцінка виконує регулюючу і захисну функції, впливаючи на її взаємовідносини з іншими людьми, поведінку і розвиток.

Самосвідомість – усвідомлення людиною себе як особистості, тобто власних рис характеру, потенційних можливостей, дій і вчинків, їх мотивів і наслідків, своїх фізичних, інтелектуальних і моральних якостей, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності і її значення для себе і всього суспільства.

Самостійна навчально-пізнавальна робота студентів – різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності студентів, які здійснюються ними на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі.

Самостійність мислення – індивідуальна особливість і важлива риса творчого мислення, що сприяє виникненню оригінальних задумів.

Світогляд – система узагальнених поглядів на природу і суспільство, на місце людини в ньому, на ставлення людей до навколишньої дійсності і себе, а також зумовлені цими поглядами їх переконання, ідеали і принципи пізнання.

Семінарське заняття – вид навчальних практичних занять студентів вищих навчальних закладів, який передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення тощо.

Соціалізація – засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду, які відбуваються у спілкуванні і діяльності.

Соціальна перцепція (лат. perceptio – сприймання, пізнання) – цілісне сприймання суб'єктом соціальних об'єктів (людей, груп, спільностей), яке дає змогу надійніше визначати успішність і перспективи міжособистісної взаємодії.

Соціальна установка – детермінована минулим досвідом психологічна готовність індивіда до певної поведінки (стосовно конкретних об'єктів, до вироблення його суб'єктивних орієнтацій як члена групи (суспільства) щодо соціальних цінностей, об'єктів тощо.

Соціальні норми – еталон, мірило, зразок, з якими особистість співвідносить свої вчинки, на основі яких обґрунтовує свої дії, оцінює поведінку інших.

Соціально-психологічний клімат групи – якісний аспект міжособистісних відносин, що виявляється у сукупності внутрішніх (психологічних) умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності і всебічному розвитку особистості у групі.

Спілкування – складний багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми і групами, породжений потребами спільної діяльності і включає в себе три процеси: комунікацію (обмін інформацією), інтеракцію (обмін діями) і соціальну перцепцію (сприйняття і розуміння партнера).

Спостереження – основний метод психологічного дослідження; цілеспрямоване, планомірне сприймання предметів і явищ, у пізнанні яких зацікавлена людина. Спостереження характеризується наявністю мети, завдання виділити певні риси й ознаки того, що сприймається, взаємозв'язки його складових тощо.

Судження – форма мислення, яка містить у собі ствердження або заперечення якого-небудь положення.

Т

////////////////////////////////////
Талант – високий рівень розвитку здібностей, насамперед спеціальних, що виявляється у творчих досягненнях. Результати діяльності при цьому вирізняються принциповою новизною, оригінальністю підходу до їх досягнення.

Творча уява – створення нових оригінальних образів без опори на наявний образ предметів і явищ або їх зображень.

Трудове виховання – процес формування потреби в праці і сумлінного, творчого ставлення до неї, гордості за свою професію, високих моральних і професійних рис громадянина, працівника, фахівця, вироблення практичних умінь і навичок культури праці.

У

Умовивід – одна з логічних форм мислення, що виводиться з декількох суджень, і характеризується здатністю до узагальнюючого висновку на основі правил логіки.

Ц

Ціннісна орієнтація особистості – зміст соціального рівня спрямованості особистості, що взаємодіє з вагомими для неї оцінками навколишньої дійсності.

Цінність – феномен, який має для людини велике значення і відповідає її актуальним потребам та ідеалам; опосередковане культурою поняття, яке є еталоном належного у досягненні потреб.

Ш

Широта мислення – індивідуальна особливість мислення, яка виявляється в залученні до розв'язування задачі необхідних засобів і знань, що не даються безпосередньо в умовах задачі, а взяті з інших сфер знань, наук тощо.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИЧНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ	3
Тема 1	
Педагогіка вищої школи як наука, її предмет та методи науково-педагогічних досліджень	3
1. Педагогіка вищої школи як галузь загальної педагогіки. Об'єкт та предмет педагогіки вищої школи.....	4
2. Виховання, освіта, навчання як основні категорії педагогіки вищої школи.....	8
3. Педагогічний процес у вищій школі.....	9
4. Основні методологічні характеристики наукового дослідження в галузі педагогіки вищої школи.....	11
5. Методи науково-педагогічних досліджень	14
Тема 2	
Дидактика вищої школи як наука, її завдання, категорії та принципи. Зміст освіти у вищій школі.....	22
1. Поняття дидактика вищої школи, її функції, завдання та категорії.	23
2. Поняття про процес навчання як діяльнісний, пізнавальний і комунікативний.....	25
3. Зміст освіти у дидактиці вищої школи	35
Тема 3	
Поняття про методи, форми та засоби навчання і контролю у вищій школі.....	43
1. Методи навчання у вищій школі.....	44
2. Класифікація методів навчання.....	45
3. Оптимальний вибір методів навчання	51
2. Традиційні форми та методи навчання у вищій школі.....	52
3. Психолого-педагогічні особливості організації самостійної роботи студентів.....	74
4. Педагогічний контроль у вищих навчальних закладах та основні форми його здійснення.....	80
5. Засоби навчання у вищій школі	84
Тема 4	
Сучасні педагогічні технології у ЗВО.....	86
1. Визначення категорії «технологія навчання». Технологія та методика навчання	87
2. Інноваційні технології та методи навчання.....	94
Тема 5	
Виховна робота зі студентською молоддю	110
1. Сутність процесу виховання	111
2. Основні напрямки виховання студентської молоді.....	115
3. Загальні методи і форми виховання у вищому навчальному закладі ...	121
4. Функції і завдання куратора академічної групи. Методика виховної роботи куратора в академічній групі.....	125

Тема 6

Специфіка професійно-педагогічної діяльності

викладача вищої школи	130
1. Педагогічна діяльність у вищому навчальному закладі, її особливості	131
2. Сутність та стилі педагогічного спілкування	132
3. Основні напрямки педагогічної діяльності викладача вищої школи: навчальна, методична, дослідницька, виховна	134
4. Психолого-педагогічна структура діяльності викладача	136
5. Рівні готовності викладача до педагогічної діяльності	138

ПРАКТИЧНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ

Практичне заняття №1

Тема: Педагогіка вищої школи як наука.

Методи та методика педагогічних досліджень.....	139
---	-----

Практичне заняття №2

Тема: Процес навчання у вищій школі, його структура	140
---	-----

Практичне заняття №3

Тема: Форми організації процесу навчання.

Сучасна лекція у вищому навчальному закладі.....	141
--	-----

Практичне заняття №4

Тема: Семінарські, практичні та лабораторні заняття

у сучасній вищій школі.....	142
-----------------------------	-----

Практичне заняття №5

Тема: Сучасні технології навчання у вищому навчальному закладі.....	143
---	-----

Практичне заняття №6

Тема: Виховна робота зі студентською молоддю	144
--	-----

ПІДСУМКОВИЙ КОНТРОЛЬ

Контрольні запитання	146
Тестові завдання для самоконтролю з педагогіки вищої школи	148
Тестові завдання відкритого типу	155
Тестові завдання закритого типу	156

ДРУКОВАНІ ТА ІНТЕРНЕТ ДЖЕРЕЛА

Основна література.....	167
Інтернет ресурси	170
Короткий термінологічний словник	171

Навчально-методичне видання

САМОЙЛЕНКО
Павло Васильович

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКТ
(лекційний матеріал, практичні заняття,
тестові завдання для самоконтролю)

Технічний редактор

О. Клімова

Комп'ютерна верстка
та макетування

О. Клімова

*Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 23743-13583 ПР від 06.02.2019 р.*

Підписано до друку 10.06.2024 р. Формат 60 x 84 1/16.
Ум. друк. арк. 10,93. Обл.-вид. арк. 8,63.
Наклад 50 прим. Зам. № 009.
Редакційно-видавничий відділ НУЧК імені Т. Г. Шевченка,
14013, м. Чернігів, вул. Гетьмана Полуботка, 53,
тел. 941-102.
nuchk.tipograf@gmail.com